

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación
Profesional**

***El Análisis de Errores como Tarea Instructiva en el
Aprendizaje de EFL. Programa y Proyecto***

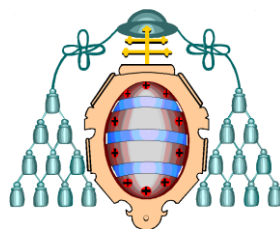
***Error Analysis as an Educational Task for EFL Learning.
Course Plan and Project***

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora: Ana Fuensanta Ardil González

Tutora: Alicia Laspra Rodríguez

Junio 2015



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación
Profesional**

***El Análisis de Errores como Tarea Instructiva en el
Aprendizaje de EFL. Programa y Proyecto***

***Error Analysis as an Educational Task for EFL Learning.
Course Plan and Project***

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora: Ana Fuensanta Ardil González

Tutora: Alicia Laspra Rodríguez

Junio 2015

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	5
II. PRIMERA PARTE.....	9
REFLEXIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS.....	10
1. Análisis y reflexión sobre las prácticas.....	10
2. Análisis y valoración del currículo oficial.....	14
3. Propuestas de innovación y mejora a partir de la reflexión sobre la práctica.....	16
III. SEGUNDA PARTE.....	17
COURSE PLANNING.....	18
1. Initial conditions: school and group context.....	18
2. Key competences and contribution of the subject to their acquisition.....	19
3. Stage aims for English as a foreign language in CSE.....	21
4. Specific aims for English as a foreign language in Year 3 of CSE.....	22
5. Contents.....	23
6. Long Term Plan.....	26
7. Timing.....	66
8. Methodology.....	67
9. Resources and teaching material.....	69
10. Assessment and marking criteria and procedures.....	70
10.1. Assessment criteria.....	70
10.2. Assessment tools and procedures.....	74
10.3. Marking criteria.....	75
11. Retake assignment.....	76
12. Differentiated instruction.....	76

PROPUESTA DE INNOVACIÓN.....	78
1. Introducción.....	79
2. Justificación de la innovación docente.....	80
3. Objetivos de la innovación.....	81
4. Marco teórico de referencia.....	82
5. Desarrollo de la innovación.....	87
5.1. Actividades y agentes implicados.....	87
5.2. Materiales y recursos.....	90
5.3. Cronograma.....	90
7. Evaluación y seguimiento.....	91
8. Reflexión final.....	92
IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94

I. INTRODUCCIÓN

Para comenzar, en este Trabajo Fin de Master se mencionan los puntos fundamentales tratados y se justifican las razones por las que se han seguido unas determinadas líneas en su elaboración.

Este documento plasma una reflexión de los conocimientos teóricos y prácticos aprendidos en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional y de su contribución a mi desarrollo personal y docente como futura profesora.

Antes de continuar, me gustaría hacer un inciso acerca de los sentimientos personales hacia el período académico en este máster. Sin duda, este curso ha sido un gran reto para los profesores en formación, ya que hemos tenido que enfrentarnos a una infinidad de nuevos contenidos que estaban muy alejados de nuestros conocimientos y de nuestras disciplinas. No obstante, el paso por los centros educativos ha sido una experiencia de lo más enriquecedora y gratificante, mostrando la realidad de la docencia en las aulas y la responsabilidad que asumen los profesores como educadores en la sociedad actual.

Paso a continuación a comentar los bloques en los que se divide este Trabajo Fin de Máster y los aspectos principales de cada uno de ellos.

En primer lugar, elaboro una reflexión personal expresando en qué medida los contenidos teóricos del máster han contribuido en mi desempeño de las funciones docentes en el centro educativo durante el período del Prácticum. En este caso, me centro principalmente en los contenidos de las materias que se aplicaron en las prácticas docentes y reflejo en un informe a modo de memoria el paso por el centro valorando mi experiencia como docente.

En segundo lugar, el trabajo abarca una programación docente para la materia de Lengua Extranjera: Inglés enfocada al curso de 3º de ESO y una propuesta de innovación educativa que aporta una serie de mejoras basadas en la experiencia personal para ser aplicada a la programación anual de dicho curso. Los motivos por los que he optado por desarrollar la programación docente en el curso de 3º de ESO se debe a su pertinencia con el tema abordado en el proyecto de innovación. El hecho de que la innovación educativa se base en la mejora del aprendizaje a través del análisis y estudio de los errores más comunes que realizan los aprendices de inglés como lengua extranjera hace que este curso sea muy acertado dado que, al no ser de un nivel elevado, los alumnos se enfrentan aún a más conflictos entre su lengua materna y la lengua extranjera. Por tanto, considerando todas las observaciones como docente en el aula, incorporo una propuesta de mejora en el proyecto con el fin de optimizar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la materia de Inglés.

Como se menciona más arriba, el primer bloque del trabajo está dedicado a una reflexión personal sobre el paso por el centro educativo en el período de prácticas del

Máster en Formación del Profesorado. De este modo, me dispongo a extraer conclusiones de la relación entre la experiencia docente y los contenidos teóricos aprendidos en las materias del máster.

Los contenidos abarcados en el máster están repartidos en dos semestres. Durante el primer semestre, los profesores en formación pudimos adquirir conocimientos teóricos docentes a través de las materias estudiadas. En el segundo semestre del curso, pusimos en práctica todos estos conocimientos teóricos aprendidos previamente, los cuales nos ayudaron a desarrollar las competencias necesarias como docentes a través del desempeño de tales funciones.

Al margen de ello, para llevar a cabo una reflexión de la estancia en el centro educativo durante el período de prácticas, me gustaría contextualizar el Instituto de Educación Secundaria en el que me encontraba.

El centro en el que realicé las prácticas es un centro urbano de una localidad asturiana situado en un barrio caracterizado por su ambiente intercultural y universitario. La variedad de procedencias entre sus vecinos y su cercanía con otras instituciones educativas hacen que su entorno sea heterogéneo y juvenil con un nivel socio-económico medio entre sus habitantes. Su proximidad con el centro urbano de la ciudad y su disposición de servicios y conexiones hacen que el instituto acoja a alumnado de núcleos urbanos circundantes. La comunidad educativa del centro convive en un ambiente multicultural gracias al gran número de alumnos procedentes de otros países; esto hace que el ambiente del centro sea abierto y tolerante.

Los estudios universitarios han servido para conocer el marco teórico en el que se mueve el profesorado de secundaria. Gracias a los mismos, los profesores en formación ya estamos familiarizados con el funcionamiento y la documentación institucional de los centros al comenzar las prácticas. El paso por el I.E.S. donde he realizado las prácticas ha sido una experiencia única y muy satisfactoria. He tenido la gran suerte de poner en práctica no solo los contenidos relacionados con la didáctica de la disciplina sino también de familiarizarme con los aspectos organizativos y burocráticos del centro. También he podido apreciar la gran labor, dedicación e implicación de muchos de los profesores del centro y en general, tanto el personal docente, como el no docente, como los alumnos me han tratado de la mejor forma posible haciendo que me sintiera cómoda desde un primer momento. Cabe destacar que me han atendido y escuchado como si formase parte del equipo docente, teniendo total libertad para hacer uso de las instalaciones y para opinar y ofrecer mis aportaciones personales en todo momento. Los tutores de prácticas han cumplido un papel primordial en el máster a través de sus labores en los centros. En mi caso, le agradezco enormemente a mi tutora de prácticas todos sus consejos y orientaciones

a lo largo de este período que de tanta ayuda me han servido para ir mejorando en el desarrollo de mis competencias como futura docente.

Asimismo, me gustaría destacar que al margen de todo lo aprendido a través de mi tutora en el centro, también me facilitó en todo momento que pudiera asistir a tutorías y a clases con otros grupos y docentes para ampliar mi experiencia con diferente alumnado y aprender de la metodología de otros profesores. Esta oportunidad ha sido muy enriquecedora ya que he podido reflexionar acerca de los diferentes enfoques y metodologías que se pueden emplear en la profesión y de cómo se deben adaptar cada uno de dichos enfoques y metodologías al alumnado con el que se trabaja.

II. PRIMERA PARTE

REFLEXIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS

1. Análisis y reflexión sobre las prácticas

En cuanto a la relación apreciada entre el contenido teórico del máster y el período de prácticas en el centro comento que los contenidos estudiados en la asignatura de Procesos y Contextos Comunicativos han sido esenciales para llegar a comprender el funcionamiento y la organización del mismo. Esta asignatura ha sido sin duda la más difícil dada su extensión y su naturaleza tan alejada de las diferentes disciplinas de los profesores en formación. Debido a los escasos conocimientos pedagógicos que se poseen a la entrada en el máster, esta asignatura resultó compleja; sin embargo, una vez en los centros de prácticas, todos los contenidos comenzaron a cobrar sentido y a consolidarse, pudiendo relacionar e identificar dichos contenidos dentro del propio centro.

Gracias a los contenidos del Bloque 1 de esta asignatura de Procesos y Contextos Educativos se conocen los aspectos de los documentos institucionales de los centros, que permiten manejar los asuntos burocráticos de la institución y realizar el cuaderno de prácticas docentes. Antes de acceder a los contenidos de este bloque de la asignatura, los profesores en formación no teníamos nociones acerca de la estructura y funcionamiento de los institutos, de los documentos y legislaciones que los regulaban ni de las funciones de sus órganos de gobierno. Por ello, cabe destacar que es indispensable incluir esta asignatura dentro de los contenidos del máster.

El bloque 2 de esta asignatura permite anticipar los posibles problemas y dificultades que se pueden encontrar en las aulas de los centros y de esta forma, prepara y forma a los futuros docentes para enfrentarse a ellos. A través de él, se estudia la formación de los grupos, la disciplina en el desarrollo de las clases así como los distintos roles que se pueden encontrar entre el alumnado en las aulas. Por medio de esta asignatura se comprende que para ser un profesor eficiente, no solo es necesario poseer competencias disciplinares; en este caso, las competencias personales y comunicativas también son de vital importancia para saber conectar con los alumnos, acercarse a ellos de manera empática y saber desenvolverse en el aula lidiando con posibles problemas, bien sean de conducta o de aprendizaje, de los alumnos. Además, refleja las repercusiones de un buen o mal desempeño de la labor docente en las aulas, de la importancia de que los profesores se esfuercen en mejorarla y de que asuman responsabilidades como profesionales. Los contenidos de este bloque resultan ser indispensables para la formación ya que ayudan a mejorar la capacidad de mantener una relación profesor-alumno favorable que, a pesar ser una tarea compleja, es de suma importancia dado que son los alumnos la herramienta de trabajo y el centro de toda la labor.

Las cuestiones relacionadas con el ámbito de la orientación educativa se han reflejado en el Bloque 3 de esta asignatura y los contenidos referentes a la relación familia-centro en

los institutos de Educación Secundaria están conectados con la asignatura de Sociedad, Familia y Educación. A través de estas materias se valora que la comunidad educativa está formada no solo por profesores y alumnado sino que las familias cumplen un papel fundamental en los centros educativos y en los procesos de aprendizaje de sus hijos. Se aprecia la importancia del mantenimiento de una relación cordial y cooperativa entre familia y profesorado actuando ambos como fuente de información y de ayuda para el bienestar y evolución de los alumnos así como para atender a sus necesidades. Sin duda, la mediación del profesorado con las familias y la implicación de los padres y madres en el proceso de aprendizaje de los alumnos, en el Consejo Escolar y en las actividades realizadas en el centro a través del AMPA son la base que garantiza la convivencia favorable en la comunidad educativa de los centros.

En el Bloque 4 de Procesos y Contextos Educativos se aprende lo referente a la atención a la diversidad y a los diferentes retos a los que se tienen que enfrentar los profesores en el aula al encontrarnos a diferentes alumnos con necesidades especiales. Esta labor es, a mi juicio, una de las más difíciles para los docentes dada la complejidad de la tarea de atender a todos los alumnos al mismo tiempo mientras se adaptan las actividades y la metodología a sus necesidades. Cabe mencionar que, en cierto modo, a través de los propios seminarios de esta asignatura se observa cómo se desempeña esta laboriosa tarea. La asignatura y los contenidos eran los mismos para todos los profesores en formación del grupo A del máster independientemente de sus disciplinas de procedencia; sin embargo, el profesor en sus explicaciones adaptaba los contenidos a las necesidades de los alumnos, es decir, al ámbito de cada disciplina.

En la asignatura de Diseño y Desarrollo del Currículum se entra en contacto con las programaciones docentes y todo lo que estas conllevan. Permite ser consciente de la enorme labor y planificación que hay detrás de cada clase y de cada asignatura en los centros educativos y de todo lo que implica el diseño y la elaboración de las unidades docentes. Es una tarea muy laboriosa e indispensable ya que la planificación es un elemento clave para garantizar el éxito del proceso de aprendizaje. En la programación se tienen en cuenta muchos componentes como contenidos, objetivos, criterios de evaluación, etc., todos ellos interconectados, adecuados al grupo de alumnos y siguiendo las directrices que marca la legislación educativa en los Decretos y Reales Decretos. Sin esta asignatura no se podría desempeñar la labor docente en las prácticas con orden ni rumbo fijo ya que sus contenidos enseñan a elaborar unidades docentes necesarias para la elaboración del cuaderno de prácticas y de la programación detallada más abajo.

En cuanto a la asignatura de Complementos de Formación Disciplinar, la más enfocada a nuestro campo y con la que nos sentimos más identificados junto con Aprendizaje y Enseñanza, se aprende la importancia que tiene el Consejo de Europa y el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas para los profesores de lenguas

extranjeritas, así como saber manejarse dentro del currículo de la asignatura y valorar con criterio los libros de texto empleados en el aula identificando la utilidad de su uso y el enfoque que adopta. Además, gracias a la parte específica de esta asignatura se conoce la importancia de tener siempre presente como profesores de lenguas extranjeras el enfoque y la metodología empleados en el proceso de enseñanza. Así, el enfoque metodológico con el que se plantean las actividades en el aula marcará el grado de éxito del aprendizaje de los alumnos y permitirá la consecución de los objetivos. Por ello, estas nociones han sido esenciales en el desarrollo de las prácticas docentes puesto que he podido comprobar con los alumnos la diferencia de su evolución formativa en función del enfoque que se emplee con ellos. Del mismo modo, cabe destacar que en esta asignatura ha sido donde únicamente se ha acercado a los profesores en formación a la docencia en Formación Profesional. El resto de asignaturas ha obviado este ámbito en cierta medida y es importante recordar que los alumnos de este máster también podrían desempeñar su labor en este sector en un futuro.

Por otra parte, la asignatura de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad ha sido de gran ayuda para llegar a comprender a los adolescentes y saber conectar mejor con ellos. Hasta el momento, siempre había pensado que la causa de los comportamientos manifestados en la adolescencia se debía a la educación recibida por los padres y al entorno. Es indiscutible que ambos factores son influyentes y modificadores en los patrones de conducta pero gracias a esta asignatura también se logra conocer que muchos de esos comportamientos se deben al desarrollo psicológico de los adolescentes, es decir, que en la etapa de la adolescencia se produce el desarrollo físico, cognitivo y personal y los adolescentes muestran diversos comportamientos debido a este proceso evolutivo.

En relación con las materias de Tecnologías de la Información y la Comunicación e Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa debe tenerse en cuenta la enorme responsabilidad que asumen los contenidos impartidos en estas asignaturas de cara al futuro de la educación. Vivimos en una sociedad cambiante y en continua evolución en la que todo se moderniza y se optimiza. En el caso de Tecnologías de la Información y la Comunicación, ha hecho ver que los docentes deben estar muy atentos a los cambios tecnológicos que vayan surgiendo y que afecten al propio campo de estudio, en este caso, a la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Esta asignatura ayuda a concienciarse de cómo el profesor debe mantenerse en continua evolución e ir adaptando sus clases a las nuevas tecnologías para mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos. Debido al escaso tiempo del que dispone esta asignatura los profesores en formación no pudimos experimentar con demasiados recursos tecnológicos aplicados a nuestra disciplina pero nos abrió la puerta a la investigación y a estar permanentemente dispuestos a modernizarnos y evolucionar como docentes. Por otra parte, la asignatura de Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa refleja cómo la innovación docente no es

simplemente hacer cambios tecnológicos en los recursos empleados en el aula; innovar es diagnosticar y solucionar los problemas que surjan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y atender a sus necesidades mediante un nuevo enfoque o una metodología que ayude a mejorar ese proceso. Por tanto, además de actualizar los recursos y modernizar las clases, también se debe tener siempre presente que lo importante es solventar problemas y mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos. Gracias a estos conocimientos he podido elaborar el proyecto de innovación de este trabajo adaptándolo a la programación anual presentada.

La parte general de la asignatura de Enseñanza y Aprendizaje se centra en la didáctica de las lenguas extranjeras. De este modo, se pueden observar y comparar los diferentes métodos y enfoques que se han ido empleando a lo largo de los años en la enseñanza de las lenguas extranjeras. En esta asignatura también se ha hecho referencia al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas y al análisis de los manuales empleados en la disciplina. Gracias a esta parte de la asignatura se obtienen los conocimientos básicos de los diferentes enfoques que se pueden emplear en el aula y se aprende a valorar cuál es el más adecuado para los alumnos, por lo que ha sido muy útil en las prácticas docentes. En cuanto a la parte específica de la asignatura, cabe destacar su gran aplicación práctica. Es una lástima que esta parte de la asignatura se imparta en el segundo semestre ya que habría sido de gran utilidad haberla estudiado antes de realizar el período de las prácticas para saber cómo aplicar todos sus contenidos. Se tratan aspectos clave para la tarea como profesores de lenguas extranjeras como el aprendizaje a través de la corrección de errores, cómo aprovechar al máximo los distintos tipos de actividades según las destrezas comunicativas que se trabajen, cómo llevar a cabo la programación de aula y los distintos enfoques que se pueden emplear, qué diferencias y semejanzas existen entre los currículos establecidos por las distintas leyes educativas, así como la responsabilidad que tienen los profesores de idiomas al intentar que los alumnos aprendan lo máximo posible de la disciplina al mismo tiempo que forman personas y transmiten cultura. Esta parte de la asignatura se ha caracterizado por estar principalmente basada en la reflexión y en el diálogo entre todos los alumnos de la especialidad de inglés donde expresábamos nuestros distintos puntos de vista. En numerosos casos comentábamos las dificultades que se presentaban en los centros donde realizábamos las prácticas y comentábamos las posibles soluciones que se podían emplear en esos casos, por lo que esta tarea fue sin duda de un valor incalculable ya que además de aprender de nuestra propia experiencia en los centros también lo hacíamos de la de nuestros compañeros.

2. Análisis y valoración del currículum oficial

La Ley Orgánica 2/2006 define el currículum oficial en su artículo 6 como el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en Educación Secundaria Obligatoria.

El currículum oficial está regulado por los distintos documentos legislativos establecidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y por las Consejerías de Educación. De este modo, destacan para el curso académico vigente 2014-2015 la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, que componen la legislación educativa que regula el sistema educativo en nuestro país. No obstante, cabe destacar que ambas legislaciones se encuentran en proceso de ser derogadas y sustituidas en el próximo curso académico por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Asimismo, los Decretos de las distintas Comunidades Autónomas contemplan ambos documentos legislativos nacionales y especifican el currículum oficial en cada Comunidad Autónoma. En nuestro caso, el Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

Si analizamos el currículum oficial que figura en el Real Decreto 1631/2006, vemos que este está fundamentado en una serie de elementos interrelacionados entre sí dentro de cada curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria; estos son, las distintas competencias básicas que debe adquirir el alumnado durante la ESO, los objetivos generales para la etapa de secundaria, los contenidos que se han de impartir en cada curso de cada asignatura y los criterios de evaluación para valorar la consecución de los objetivos de etapa. La incorporación de las competencias básicas en el currículum oficial de todas las asignaturas y en concreto de nuestra materia, Lengua Extranjera: Inglés, conlleva que, a pesar de que la competencia básica más asociada a nuestro ámbito sea la competencia en comunicación lingüística, se deban trabajar el resto de competencias en el aula. De esta forma, se le pide al profesorado de inglés como lengua extranjera que al mismo tiempo que contribuye a que los estudiantes logren ser competentes a la hora de comunicarse en esta lengua, también fomente valores como el respeto y forme a alumnos críticos, autónomos y creativos.

Los contenidos del currículum de esta materia recogidos por el Real Decreto 1631/2006 se muestran divididos en cuatro bloques que atienden los diferentes aspectos lingüísticos que intervienen en la comunicación en lengua inglesa. El *Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar* abarca los contenidos de la materia que están relacionados con la comunicación de los hablantes en distintas situaciones y contextos comunicativos a través de las destrezas de comprensión oral, expresión oral e interacción; el *Bloque 2. Leer y escribir* trata los

contenidos relacionados con la comunicación en lengua inglesa a través de las destrezas de comprensión escrita y expresión escrita, así como las diferentes tipologías textuales que han de estudiarse en cada curso; en el *Bloque 3. Conocimiento de la lengua* se abarcan los contenidos gramaticales, léxicos y fonológicos; en el *Bloque 4. Aspectos socio-culturales y consciencia intercultural* se engloban los aspectos socio-culturales de la materia que fomentan el interés por la cultura de los países de habla inglesa, el respeto por las personas tradiciones de otros países y el valor y aprecio de la lengua inglesa como vehículo de comunicación.

No obstante, al margen de las competencias básicas incluidas en toda programación en nuestro país, cabe mencionar que los principios básicos en los que se basa el currículo de la materia de Lengua Extranjera: Inglés para los distintos cursos de Educación Secundaria Obligatoria son también los marcados por el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas. Esto supone una gran ventaja para el currículo de lenguas extranjeras dado que, al margen de la legislación vigente en el momento, las líneas del currículo siempre seguirán lo estipulado por el Consejo de Europa en lugar de estar ceñidas únicamente al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España. El hecho de que el currículo de la materia de Inglés esté sustentado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas hace que se oriente a los docentes a emplear un enfoque comunicativo en la elaboración y desempeño de las programaciones docentes. De este modo, el objetivo principal marcado en las programaciones debe ser conseguir que los alumnos adquieran una competencia comunicativa para comprender, expresarse e interactuar en lengua inglesa de forma eficaz y con cierto nivel de autonomía.

Ha de tenerse en cuenta que para garantizar el correcto aprendizaje de los estudiantes de inglés como lengua extranjera así como asegurar que lleguen a adquirir la competencia comunicativa necesaria en su proceso de aprendizaje, se han de trabajar los cuatro bloques de forma simultánea en el aula. El hecho de obviar cualquiera de estos bloques en la tarea docente repercutirá en que los alumnos no consigan las destrezas pertinentes para comunicarse de forma eficaz en lengua inglesa y tengan un conocimiento de la misma incompleto. Asimismo, debe tenerse presente que para emplear en la metodología el enfoque comunicativo aconsejado por el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas, el estudio del tercer bloque de los contenidos de la materia ha de ser trabajado como herramienta del resto de bloques, nunca como un área aislada, con el fin de favorecer la comunicación efectiva y correcta en los alumnos.

3. Propuestas de innovación y mejora a través de la reflexión sobre la práctica

Durante mi experiencia en el centro educativo donde he realizado las prácticas docentes pude encontrar a un alumnado cuyo estilo de aprendizaje de la lengua inglesa consiste generalmente en ir almacenando nuevos contenidos a medida que promocionan de curso sin establecer relaciones con sus conocimientos previos ni reflexionar acerca de los aspectos comunicativos en los que pueden mejorar. Estos alumnos tratan de memorizar el nuevo *input* de contenido gramatical y léxico para aplicarlo posteriormente en las actividades de aula. Sin embargo, los aprendices solo tienden a autoevaluar sus conocimientos léxicos y gramaticales revisando listas de vocabulario o tablas de gramática pero no atienden al desempeño de sus destrezas ni se esfuerzan por mejorarlas, a pesar de ser realmente la clave para alcanzar el objetivo principal de la materia, que es adquirir cierta competencia comunicativa en inglés.

Pude observar que cuando los alumnos tratan de comunicarse en lengua inglesa, ya sea de forma oral o escrita, cometen numerosos errores causados por la influencia de su lengua materna. Estos errores tienen lugar en el proceso de evolución de la interlengua, es decir, durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera los estudiantes se encuentran con un conflicto entre las diferentes estructuras y patrones lingüísticos de su lengua materna y los de la lengua que están aprendiendo y ello les conduce a cometer numerosos errores. En el mejor de los casos, los alumnos reciben por parte del docente las correcciones de los errores cometidos, pero no suelen identificar por ellos mismos estos errores ni analizarlos determinando los motivos por los que los han cometido ni reflexionar para evitar volver a cometerlos en el futuro. En la propuesta de innovación de este trabajo se defiende que el error forma parte del aprendizaje y que a través del análisis de las incorrecciones cometidas se pueden lograr grandes avances en el proceso de aprendizaje y en la evolución de la competencia comunicativa de los aprendices de inglés como lengua extranjera.

Por ese motivo, con el fin de que los alumnos mejoren sus destrezas lingüísticas en inglés y, por tanto, su competencia comunicativa, presento un planteamiento innovador aplicado a la programación anual diseñada. Se trata de un proyecto de innovación basado en la incorporación de un apartado dentro de cada unidad de la programación docente dedicado a trabajar los errores lingüísticos más relevantes y relacionados con los contenidos de cada unidad que cometen los alumnos durante el proceso de evolución de la interlengua. De esta manera, se pretende evitar que se sigan produciendo en el futuro. Esta propuesta de esta innovación se desarrolla más abajo en su apartado correspondiente.

III. SEGUNDA PARTE

COURSE PLANNING

1. Initial conditions: school and group context

This syllabus has been designed for a standard secondary school. This type of school would be located in a place where students belong to middle class families and there would not be many immigrants. Most students have been born and live in this location. It should be noted that it is not a troubled school as students live together in a favorable atmosphere without significant conflicts and incidents. Moreover, the school accepts students with special needs and holds specialized teachers and professionals to take care of differentiated instruction and curricular adaptation. This course planning is addressed to a group of students who have a good working level and can perform all the activities planned by teachers. The number of students in class could be around 20.

This syllabus is intended for Year 3 of Compulsory Secondary Education (CSE). The reasons why this course planning has been developed for this course are as follows:

It is not a high level course, as opposed to those of Post Compulsory Secondary Education, and therefore is not aimed at the university entrance examinations (PAU). Neither is it a low level course such as years 1 or 2 of CSE, so it is more demanding and students are more autonomous. Year 3 of CSE is suitable since it is not a final stage year in Secondary Education and students at this age start to develop their maturity, so they can make the most of the innovation project included in this paper and be conscious of the activities and objectives planned in the syllabus.

Taking into account the educational legal documents establishing the curriculum for CSE and the guidelines to elaborate long-term plans, this syllabus consists of 15 units distributed along a course planning and organized in three blocks each corresponding to the three terms of the academic year. The legal documents used to elaborate this course plan are referred below.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria

Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias

2. Key competences and contribution of the subject to their acquisition

According to the Artículo 2 de la *Ley Orgánica 2/2006, de Educación*, Spanish Education System pursues certain aims for CSE, including the following:

- The development of students' personality and ability
- The ability to perform professional activities
- Education for citizenship and active participation in economic, social and cultural life keeping an accountable and critical attitude and being able to adjust oneself to changing situations in knowledge society

At the same time, applying the education proposals offered by the European Union that consist on teaching by means of basic competences is required in order to reach these aims. Basic competences are defined within the Decreto 74/2004, de 14 de junio, as those competences that any student must have developed when having finished Compulsory Secondary Education. Thanks to these basic competences, students will be able to achieve self-fulfillment, living in society, get incorporated to adult life and developing own skills to keep on learning throughout their life.

This subject, i.e. English as a Foreign Language (EFL), contributes to the students' basic competences development. Therefore, taking into account the considerations mentioned above, eight basic competences established by the Education legislation described in the curriculum for CSE are as follows:

- Competence in Linguistic Communication
- Mathematical Competence
- Competence in understanding and interaction with the physical world
- Competence in information management and digital competence
- Social and civic competence
- Cultural and artistic competence
- Competence in learning to learn
- Competence in autonomy and personal initiative

The main basic competences dealt with in EFL are detailed below.

Competence in Linguistic Communication

This competence is focused on using language as an instrument for oral and written communication in order to perform, interpret and understand reality, spread knowledge and regulate and organise thoughts, emotions and behavior.

It should be noted that this competence is to be directly developed in English classes due to the linguistic nature of the contents studied in this subject. The main point in this competence is learning based on developing communicative skills.

Competence in information management and digital competence

This competence is defined as the ability to search, get, process and communicate information in order to transform it into knowledge. It includes different types of ability such as accessing or transferring information through different means or using information and communication technologies as an essential element to inform, learn and communicate.

Regarding EFL, this competence can easily be developed by introducing new technologies in the classroom. Nevertheless, although students are nowadays used to dealing with digital devices and technologies and they can find unnumbered digital resources on the Internet, it should be noted that students must be capable of mastering those resources and of dealing with information in a responsible, civic and critical way.

Social and civic competence

This competence means understanding social reality, cooperating in and contributing to our society and showing democratic citizenship. It includes different abilities and aspects that enable students to participate, make decisions, choose how to behave in different situations and be responsible for their decisions.

Taking into account the fact that language is the main element for human communication and an instrument to interact with people and transfer culture, learning English involves becoming interested in cultural diversity around language. This favours students' social abilities by teaching values such as tolerance, respect and awareness of cultural diversity.

Cultural and artistic competence

Cultural and artistic competence implies that students are capable of knowing, understanding and appreciating different cultural and artistic signs in a critical way while they use those signs as a source of enrichment and consider them as social heritage.

This competence is worked within the English subject through cultural and artistic resources from English-speaking countries. Analysing, discussing and reflecting on different cultural features in class promote understanding our own culture by comparing it with others.

Competence in learning to learn

Competence in learning to learn means having the ability to manage one's own learning and being able to remain learning in an efficient and autonomous way according to some personal objectives and needs.

Teachers can promote encouragement and interest among their students by means of this competence. Students can be encouraged to read articles or visit websites that are interesting to them. In this way, students can be aware of their own progress in English language and learn vocabulary on their own while developing other basic competences.

Competence in autonomy and personal initiative

Autonomy and personal initiative involves being able to imagine, develop, create and assess individual or group activities or projects with creativity, self-confidence, accountability and critical sense.

Students will acquire this competence by working in groups, cooperating in class and using personal resources and social abilities to negotiate. Teachers can promote the development of this competence encouraging students to plan and manage their own work and allowing them to give their own answers with creativity and personal initiative. Therefore, learners will be able to value the strategies that favour their learning process in an autonomous and critical way.

3. Stage aims for English as a foreign language in CSE

According to the *Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias*, studying English as a foreign language at this educational stage is aimed at enabling students to develop the following abilities:

- Listening to and understanding general and specific information from oral texts in different communicative situations while showing respect and cooperation.
- Expressing oneself and interacting orally in common communicative situations in a suitable and comprehensible manner with a certain degree of autonomy.
- Reading and understanding different texts at a level appropriate to students' abilities and interests in order to extract the general and specific information. Using reading as a source of pleasure and personal enrichment.

- Writing simple texts about various topics using appropriate cohesion and coherence resources for different purposes.
- Using basic phonetic, lexical, structural and functional components from the foreign language with correctness in real communicative contexts.
- Developing autonomy in learning, reflecting on one's own learning process, and transferring knowledge and communication strategies acquired from other languages to English.
- Using learning strategies and resources included IC technologies to get, select, and display information orally and by writing.
- Appreciating foreign languages as an instrument to access information and as a tool to learn different contents.
- Valuing foreign languages as a means of communication among people who have different mother tongues, origins and cultures while avoiding discrimination and linguistic and cultural stereotypes.
- Showing self-confidence and an open attitude before the ability to learn and use the foreign language.

4. Specific aims for English as a foreign language in Year 3 of CSE

According to the *Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación secundaria obligatoria en el Principado de Asturias*, studying English as a foreign language in 3rd course of Compulsory Secondary Education is aimed at enabling students to develop the following specific abilities:

- Understanding general and specific information from simple oral texts relating common or specific topics extracting the main and secondary ideas.
- Taking part in brief conversations and role-plays activities related to daily situations using conversational conventions and strategies to solve difficulties during interaction.
- Understanding general and specific information from different types of written texts being able to identify the author's intention.
- Writing different types of texts with the help of guidelines on paper or in digital format; paying attention to vocabulary, grammar and structure as well as discursive coherence and cohesion in order to connect ideas and make them understandable for the reader.

- Using linguistic knowledge of English consciously as an instrument for self-assessment and self-correctness in different communicative contexts in order to develop personal skills.
- Identifying, using and explaining orally different strategies used for making progress in English learning.
- Using IC technologies in an increasing self-sufficient manner to search for information, elaborate texts, send or receive emails and establish communicative relations to interact with people.
- Identifying and knowing the main cultural aspects from English-speaking countries appreciating their traditions, rules, behavior and values showing a positive attitude before a different culture.

5. Contents

According to the *Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias*, the contents to be developed in the English subject during the 3rd course of CSE are as follows:

- **Section 1. Listening, speaking and conversation**
 - Listening to and understanding instructions in real and simulated contexts
 - Listening to and understanding general and specific information in messages relating common and concrete topics face to face
 - Listening to and understanding simple messages being carefully and slowly articulated and emitted by audiovisual medium
 - Use of strategies to understand the verbal and non-verbal context and the prior knowledge in a specific situation; identification of key words and the speaker's intention when listening to oral and audiovisual messages
 - Oral production in brief descriptions, compositions and explanations about various events, experiences and knowledge

- Involvement in real or simulated conversations about daily life or topics of personal interest for different communicative purposes
- Use of spontaneous answers in communicative situations in class
- Use of common conversational conventions in an increasing autonomous manner in activities focused on real and simulated communicative situations
- Use of communication strategies in an increasing autonomous manner in order to solve difficulties when starting or concluding communication exchanges in interaction
- **Section 2. Reading and writing**
 - Identification of the content in a written text by means of its verbal and non-verbal elements
 - Understanding general and specific information in real texts written in paper or in digital format relating daily topics of general interest or contents from other subjects in the curriculum
 - Reading texts about topics of interest in an autonomous manner
 - Use of different sources in paper, digital or audiovisual format in order to get information for individual or group activities
 - Use of different reading strategies developed through textual and non-textual elements; use of context, dictionaries or rules to infer meanings
 - Production of simple and structured texts following certain guidelines and showing cohesion elements in order to connect ideas and make them clear; use of basic strategies during the writing process (mind map, expression and revision)
 - Reflection on writing process paying special attention to draft revision.
 - Use of the appropriate register (formal and informal) according to the reader in an increasing autonomous manner.

- Personal communication with foreign languages speakers by means of post mail or by using new technologies.
- Correct use of orthography and punctuation.
- Interest in social topics found in texts written on paper or digital format.

- **Section 3. Language knowledge**

Linguistic knowledge

- Use of common expressions, idioms and vocabulary about issues of personal or general interest, daily topics or matters relating contents from other subjects in the curriculum
- Identification of false friends, antonyms and words having usual prefixes or suffixes
- Use of structures and functions related to different communicative situations
- Identification and production of different rhythm, intonation and stress patterns in words and phrases.

Reflection on learning

- Application of strategies to organise, acquire, remember and use lexicon
- Management and use of learning resources such as dictionaries, books, bibliography or IT technologies in an increasing autonomous manner
- Analysis and reflection on the use and meaning of grammatical structures by comparing different languages
- Involvement in learning self-assessment and using self-correcting strategies
- Personal work management as a strategy to make progress in English learning
- Interest in taking advantage of learning opportunities both in and out of the classroom

- Active participation in activities and group projects developing self-confidence and personal initiative to express oneself in public or by writing
- **Section 4. Sociocultural aspects and intercultural awareness**
 - Appreciation for the foreign language as an instrument for communication among people from diverse origins
 - Identification of common features and relevant differences between traditions, behavior and values in our society and those in the foreign language society
 - Correct use of linguistic formulations related to specific communicative situations (politeness, agreement or disagreement, among others)
 - Knowledge of relevant cultural elements from other countries where the foreign language is spoken: literature, art, music, cinema, etc., getting information from different means such as the Internet or other IT technologies
 - Personal initiative and interest in performing communicative exchanges with foreign language speakers or learners
 - Appreciation for personal enrichment involved in relationships with people from other cultures

6. Long Term Plan

This course planning is divided into fifteen units presented below.

UNIT 1: MEETING PEOPLE¹			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To give information about oneself and to use expressions about likes and dislikes. • To ask about personal information. • To describe people appearance and personality. • To talk about daily routines and to describe situations happening at the moment. 	ASSESSMENT CRITERIA Students are able to:	<ul style="list-style-type: none"> • Introduce and describe themselves. • Produce oral or written pieces relating to likes and dislikes or daily routines. • Make questions about personal identification. • Make descriptions on appearance or personality. • Make a description about something happening at present orally or in written.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
-Listening to a man describing his girlfriend. What does she look like? What is she like? -Listening to a recording where two people tell what they are doing at the moment.	-Keeping a conversation about personal information and known people to find things in common. -Describing a picture for a partner to draw.	-Reading an article describing people personalities, appearance and lives. -Reading an advert about places and hotels and their services and facilities	-Making a description of someone who students know in a brief composition. -Completing a conversation about daily routines or services in social contexts.
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
-Word order in questions -Use of present simple -Use of present continuous	-Common verbs phrases -Adj.: appearance / personality -Clothes, prepositions of place	Pronunciation of final -s/-es verbs and nouns: /s/, /z/ , /ɪz/	Learning about fashion, timetables and daily routines in English-speaking countries.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

¹ Latham-Koenig, Christina, Clive Oxenden and Paul Seligson. *English File: Pre-intermediate Student's Book*. (Oxford: Oxford University Press, 2012).

Las imágenes y parte de las actividades presentadas en esta programación docente están extraídas principalmente del manual citado.

UNIT 1: ASSESSMENT TEST
SPEAKING

1. Look at the painting *Mr and Mrs Clark and Percy* (1970-71) by the British artist David Hockney. Describe the man and the woman.
 - What do they look like?
 - What are they wearing?
 - What are they doing?



2. Answer the question:
 - What pictures or posters do you have on the wall in your bedroom or living room?
 - Do you have a favourite painting? What? Can you describe it?
 - Do you have a favourite painter? Who?
 - What kind of thing do you usually paint or draw?

3. Look at the form below and get ready to give information about a friend of yours.

INTRODUCE A FRIEND OF YOURS!	
Name	Personality
<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>	+ <input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>
Age	-
<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>
Job	Likes
<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>
Appearance	Dislikes
<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 90%; height: 20px;" type="text"/>

4. In pairs, roleplay a dialogue.

Student A. You are the receptionist in a hotel.

Student B. You are a guest. You have two problems with your room (think about what they are.)

Student A. Offer to do something about student B's problems. You begin with *Hello, reception.*

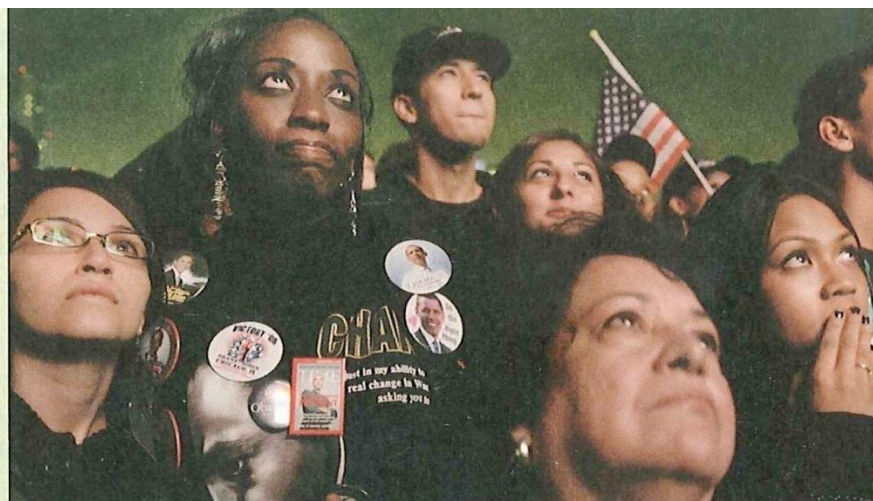
STUDENT A	STUDENT B
- <i>Hello, reception</i>	- Greeting and room number
- Offer your help	- Explain your problem
- Provide solutions	- Thank and say goodbye

UNIT 2: HOLIDAYS			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Cultural and artistic competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about personal experience on holidays • To describe events that took place in the past individually and in group. • To understand and reflect on the information provided by a travel catalogue. 	ASSESSMENT CRITERIA	<p>Students are able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Talk and write about their personal experiences and activities done on past holidays. • Make a description about a past event or situation orally or in written. • Identify the main and secondary ideas in travel catalogues and people's testimonies. • Write a story set in the past (work group.)
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
-Listening to people talking about their holidays and opinions about their experience. -Listening to a recording telling about a famous and polemic event from the 1960s.	-Keeping a conversation in small groups asking about classmates' past holidays. -Describing a past story by looking at some pictures and guessing the ending.	-Reading a travel catalogue about places to go on holidays and activities to do there. -Reading short texts about people's past experiences and stories.	-Writing a brief composition describing a famous event that took place in the past -Writing a creative story in small groups using past tense.
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
-Use of past simple: regular and irregular verbs -Use of past continuous -Time sequencers and connectors	-Holidays and activities -Prepositions of time and place: at, in, on -Adverbs of time and place	-Regular verbs: -ed ending -Sentence stress and stress in two-syllable words	Learning how English-speakers spend their free time on holidays.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 2: ASSESSMENT TEST

READING

Read Tom Pilston's description of what happened on the night he took the photo and answer the questions.



A moment in history

On 4th November I arrived in Chicago late in the evening. I wanted to photograph Barack Obama and his family in the Convention Center, but when I got there I discovered that I didn't have my press pass and I couldn't go inside. I walked around the park outside the center. Although it was November, it was a warm night. The atmosphere was wonderful. When I took this photo everybody was looking at the TV screens waiting for the election results. Some people were quietly holding hands and smiling – others were tense and nervous. They felt that it was their moment. Suddenly I realized that this was a better place to be than inside. I was watching Obama's victory through the faces of all these people, African, Hispanic, Chinese, white. At about 11 o'clock the results were announced, and everybody went mad. People started laughing, shouting, and crying. But when Obama made his speech they all became quiet and emotional. There was only one place to be on the planet that night – and I was there.

1. Why did Tom go to Chicago?
2. When did he get there?
3. Where did Tom want to photograph Barack Obama and his family?

4. Why could not he take a photograph of Obama?
5. What was the weather like?
6. Where did he take this photo?
7. What were people doing when he took the photo?
8. How did they express their feelings?
9. What time were the results announced?
10. Where could the people see the election results?
11. Was he sorry that he couldn't go inside the center?
12. What happened when Obama won?
13. What do you think the photographer thought his photo was better than a photo of Obama himself?
14. Look at the verbs in past continuous from the text. Do they describe actions that happened...?
 - a) after he took the photo
 - b) at the same time as he took the photo

UNIT 3: PLANS AND TRIPS			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To tell plans and future arrangements. • To talk about trips, airports and flights and predictions. • To describe and understand situations that are about to happen. • To write an informal email about travel arrangements or future plans 	ASSESSMENT CRITERIA	<p>Students are able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Talk and write about their plans and activities arranged in brief compositions • Identify the main and secondary ideas in an article about airports and flights. • Make a description about something that is about to happen. • Write an informal email and chat messages.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
<ul style="list-style-type: none"> -Listening to conversations in which people organise activities and talk about their plans. -Listening to and complete a dialogue between two people at the airport. 	<ul style="list-style-type: none"> -Interviewing a classmate about their plans for the weekend or a holiday. -Roleplay in pairs. Student A is at the airport; student B calls student A on his/her phone. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reading an article about top airports in the world. -Reading a conversation on Facebook messages. 	<ul style="list-style-type: none"> -Writing a personal diary with different activities for every day of the week. -Writing an informal email to a friend talking about travel arrangements.
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> - Use of be going to (plans and predictions) - Use of present continuous (future arrangements) - Informal written English 	<ul style="list-style-type: none"> -Airports (<i>flights, departures, arrivals, checking, gates, luggage</i>) - Trips (<i>schedules, timetables...</i>) - Common verbs + preposition e.g. (<i>arrive in</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - Sounding friendly - Vowel sounds: /ɜ:/ and / ə/ 	<p>Learning about international services and connections people can find abroad.</p>
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 3: ASSESSMENT TEST
LISTENING

1. Listen to three airport interviews and complete the chart. What are travellers going to do?
Then write full sentences telling their travel plans with the information in the chart.

	WHERE TO?	WHY?	OTHER INFORMATION
OLIVIA			
MATTHEW			
LILY			

2. Lily phones Ben when she arrives at the hotel. Listen to the conversation. Then answer the questions with full sentences.

- a) What day do they arrange to meet?
- b) What is Ben doing on each day of the week?
 -
 -
 -
 -
 -

3. Listen to Rob, Holly and Jenny having a conversation. Then answer the questions.

- a) What is Rob going to write about?
- b) How does Holly offer to help him with interviews?
- c) What does she say they could do one evening?
- d) What is the problem with the check?
- e) Why does Jenny say it is time to go?
- f) Do you think Jenny wanted Holly to come to lunch?

UNIT 4: CREATING WORDS AND DEFINITIONS			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • Describing people, objects and places using relative sentences. • Knowing new words through their meaning and how words are created. • Using paraphrasing to talk about someone, something or somewhere whose word is unknown. 	ASSESSMENT CRITERIA	<p>Students are able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describe people, things and places using relative pronouns in relative clauses. • Write definitions for new words and guess the meaning of words through their descriptions. • Use expressions to explain unknown words.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
<ul style="list-style-type: none"> - Listening to the introduction to a TV game show. Guessing words using definitions. - Listening to a radio program about the word game Scrabble (creator, history of the game...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Playing a game in small groups defining words for classmates to guess. - Practicing a restaurant quiz with a partner. Formulating words definitions & explaining some expressions. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reading an article about ways to create new words. Practicing strategies to deduce meanings. - Reading an excerpt from a dictionary and completing definitions with terms. 	<ul style="list-style-type: none"> -Completing words definitions using relative sentences. -Writing sentences about people, places and things using <i>something, nothing, anything, somebody, somewhere, nobody..</i>
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> - Use of defining clauses - Use of: <i>something/anything/nothing/ somebody/anybody/nobody/ somewhere/anywhere/nowhere</i> 	<ul style="list-style-type: none"> -Expressions and words for paraphrasing (<i>similar, somebody, somewhere, something, kind...</i>) - New words (<i>road rage, tweet, iPod, Wi-fi, to google, smartphone</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pronunciation in a dictionary - Consonant sounds: /j/ and / dʒ/ 	<ul style="list-style-type: none"> Learning how English-speaking countries make an influence on creating new words in all around the world.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 4: ASSESSMENT TEST

WRITING

1. What are these words? Complete the definitions for these words using expressions to explain them.

- An emoticon is...
- An iPod is...
- A website is...
- A ringtone is...
- Followers are...
- Gastropubs are...

2. Look around your classroom and throw the window and create five sentences about people and objects you see. Use relative clauses.

-
-
-
-
-

3. Look at the picture. Describe the parts of the picture using a relative sentence for each person or object given.



- What are these objects? Who are these people? Where are they in the picture?



—



—



—



—



—



—



—



—

UNIT 5: FAMILY LIFE			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence - Cultural and artistic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about family habits and argues, housework and shopping. • To tell experiences lived sometime in someone’s life or in a specific moment in the past. • To describe feeling and things expressing opinions or impressions. 	ASSESSMENT CRITERIA Students are able to:	<ul style="list-style-type: none"> • Write and understand brief texts and conversations about family habits, shopping and fashion. • Explain things they have already done or they have not done yet. • Tell things they have not ever done or did do in the past. • Make a description about their feelings or opinions using –ed and –ing adjectives orally or in written.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
- Listening to a recording about teenage carers by a radio programme. Answering questions about it. - Listening about a customer who bought an item on eBay. Completing sentences and answering questions.	- Interviewing a partner. Asking and answering questions about what they have ever done. - Keeping a conversation in small groups. Sharing personal feelings in some situations and opinions about things.	- Reading an article about annoying habits in a family context. Trying to find out if they are parents’ or teenagers’. -Reading an interview to a famous designer; completing gaps and guessing the meaning of words in the text.	-Writing a brief composition about a fashion designer (nationality, designs, customers) -Writing a brief composition about famous events that have happened or things students have done since they started secondary school.
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
- Use of present perfect + yet, just, already - Use of present perfect + ever - Use and comparison between present perfect and past simple	-Housework, <i>make</i> or <i>do?</i> (<i>sweeping, ironing, laying the table, doing the washing-up...?</i>) - Shopping - Adjectives ending -ed, -ing	- How to pronounce words with c and ch. - Consonant sounds: / e/, /əʊ/ and /ʌ/	Learning about English-speaking countries family habits and shopping trends.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 5: ASSESSMENT TEST
LISTENING

1. Listen to a conversation between some relatives who are arguing at home.

- Make positive or negative sentences about actions they have already done or they have not done yet.

A. Sister:

B. Son:

C. Wife:

D. Mum:

- Do any of the parents' or teenagers' habits annoy you? Explain your reasons.

2. Listen to four people answering the question *Have you ever bought something that you have never worn?* What did they buy and what was the problem with the clothes? Write sentences.

-
-
-
-

a) Have you ever bought something that you've never worn? What was it?

3. Listen to five teenagers talking about housework. Answer the questions.

a) Which speaker does the most housework?

b) Listen again. Match the speakers with what they say about housework?

- | | | |
|-----------|-----|------------------------------------|
| Speaker 1 | ___ | A We all share it. |
| Speaker 2 | ___ | B My mum does it all. |
| Speaker 3 | ___ | C We pay someone to do it. |
| Speaker 4 | ___ | D There is one thing I like doing. |
| Speaker 5 | ___ | E I do a little every day. |

4. Listen to five speakers talk about how their lives have changed. Who...?

- a) has just started working from home _____
- b) has had a baby _____
- c) has lost his/her job _____
- d) has moved to a different country _____
- e) has retired _____

UNIT 6: LEADING A MODERN LIFE			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To describe cities and towns expressing quantity and superiority. • To compare people and places giving personal opinions in descriptions. • To identify different lifestyles and health habits and to talk about them. 	ASSESSMENT CRITERIA Students are able to:	<ul style="list-style-type: none"> • Make descriptions about cities and towns using quantifiers and superlative adjectives orally or in written. • Make comparisons between people and places giving personal opinions and using comparative adjectives and adverbs. • Talk or write about lifestyles or health habits.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
-Listening to an extract about how to live life more slowly. Completing sentences and giving personal examples. -Listening to a tourist's testimony about his experience in London. Answering questions to check understanding.	-Interviewing a partner about how fast is his/her life with the help of a questionnaire. - Practicing a roleplay in pairs. Student A is a customer who bought some jeans and wants a different size or a refund; student B is a shop assistant.	- Reading an article related to health and the body. Answering questions and comparing lifestyles. -Reading a travel survey giving its verdict on European cities. Giving opinions about the text and analysing words.	-Writing a brief composition about an European city (famous places, services, food, personal experiences there...) -Writing a description of the place where you live (using comparative and superlative adj. and quantifiers)
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
- Use of comparative adjectives and adverbs (as...as) and superlative adjectives - Use of quantifiers, too, not enough	- Time expressions: <i>to spend time, to be in a hurry, in a rush...</i> - Describing a town or a city: <i>population, citizens...</i> - Health and body: <i>illness, skin...</i>	- Word and sentence stress - Vowel sounds: /ʌ/, /u:/, /aɪ/ and / e/	Learning about the characteristics of different cities, towns, diets and lifestyles around the world.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet; projector and CD-player - Dictionaries, articles and documents; textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 6: ASSESSMENT TEST
SPEAKING

1. Think about how to answer these questions about where you live for a minute.

- Do you live in a village, a town, or a city?
- Where is it?
- How big is it?
- What is the population?
- What is it like?

2. Look at the pictures below for a minute. Describe and compare both using comparative adjectives and adverbs.



3. Think about how to answer these questions for a minute. Then answer.

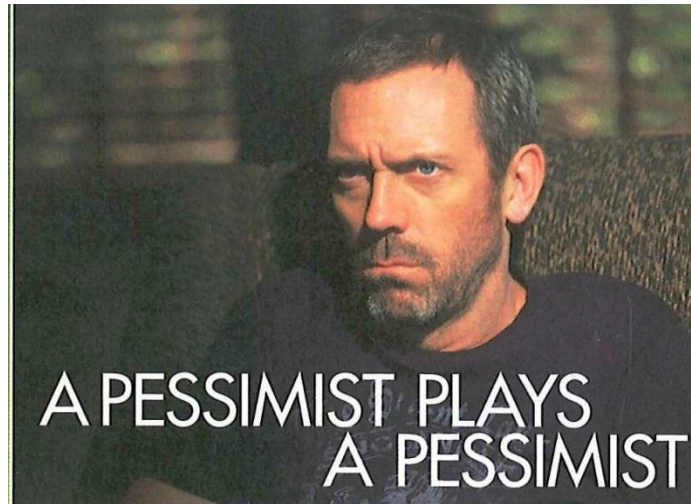
- Do you eat chocolate? How many chocolate bars do you eat a week? What kind of chocolate do you prefer?
- How much time do you spend a day in the sun in the summer? Do you always wear sunscreen?
- Do you play a lot of video or computer games? What are your favourite games? How much time do you spend a week playing them?
- How many hours a day do you watch TV during the week? What about during the weekend? What about at weekends? What kind of programs do you watch regularly?

UNIT 7: OFFERS AND PREDICTIONS			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about future predictions. • To make promises and offers. • To tell stories taking leaps in time. • To make decisions at the moment of speaking. 	ASSESSMENT CRITERIA	Students are able to: <ul style="list-style-type: none"> • Make predictions about the future using will/won't. • Make promises and offers using will/ won't. • Write and tell a story whose plot is set in different points in time mixing present, past and future tenses. • Make decisions at the moment using will/won't.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
<ul style="list-style-type: none"> - Listening to a recording of a song. Filling some gaps in the lyrics; interpreting its meaning. - Listening to a psychologist interpreting his patient's dreams. Answering questions about dreams and interpretations 	<ul style="list-style-type: none"> - Interviewing a partner. <i>Are you a positive thinker? Do you think... (using opposite verbs)</i> - Keeping a conversation in groups. <i>What do you do if someone calls you... Do you call them back, send it back...?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Reading an article from a British newspaper about lovers' promises. Understanding and answering questions about it. - Reading an article about what colour our dreams are. Comprehension activities. 	<ul style="list-style-type: none"> - Writing a brief composition making predictions about your future. <i>How do you see yourself in two years' time?</i> - Writing a comic with the help of some cartoons pictures making decisions at the moment of speaking.
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> - Use of will/ won't to make predictions. - Use of will/ won't to make decisions, offers and promises. - Mix of tenses (present/past/future) 	<ul style="list-style-type: none"> - Opposite verbs - Verbs + back (<i>calling back, sending back, coming back...</i>) - Adjectives + prepositions (<i>frightened of, afraid of, good at, interested in, different from...</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - How to pronounce 'll, won't - How to pronounce the letters ow - Word stress: two-syllable verbs 	Learning how optimistic and foresighted English-speakers tend to be and how important future is for them.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 7: ASSESSMENT TEST

READING

1. Read an article about the actor Hugh Laurie and answer the questions.



DR GREGORY HOUSE, the main character in the hit TV series *House M.D.*, is famous for being a pessimist. But it is not only Dr House who is a pessimist. Hugh Laurie, the actor who plays him, is a pessimist too.

Laurie never thought that *House M.D.* was going to be a success. Even after seven series he still feels pessimistic about it. He said in a recent interview, "If we do a bad show next week, they'll say, 'That's it. No more.' It'll just stop. I am of course someone who is constantly expecting a plane to drop on my head, if not today then tomorrow."

Like Dr House, Laurie is also a talented musician and is passionate about the blues. He recently went to New Orleans to record an album in which he plays 15 of his favourite songs. But of course he doesn't think that people will like it.

When he was asked on a TV show why he was so pessimistic about life, Laurie said it was because he is Scottish. 'I definitely think that's where it comes from.'

Because of his reputation as a pessimist, people always talk to him about positive thinking. He says that complete strangers come up to him in the street and say 'Cheer up, mate, it'll never happen!'

- a) Mark the sentences T (true) or F (false). Explain your reasons:
- Hugh Laurie always thinks the worst will happen.
 - He does not think his album will be successful.
 - He thinks his that Scottish people are optimistic.
 - People often try to make him feel happier.
- b) What two things do Hugh Laurie and Dr House have in common?
- c) What does Hugh think will happen if they do a bad show at any time?
- d) What does he tend to think about plans?
- e) What do people always talk to him?

2. Imagine you are a pessimist. Make negative predictions to respond to the planning sentences in the phrase book below. Look at the example:

SOMEONE SAYS	A PESSIMISTIC SAYS
We are going out for a dinner tonight.	The meal will be awful.
We are having the party in the garden.	
I am doing my driving test this afternoon.	
I am having my first skiing lesson today.	
I have lent James some money.	
I am going to see a film tonight in English.	
Our team is playing in the cup tonight.	
We are meeting Tom and Sue at 7.00.	
We are going to drive to the city centre.	

3. Read the horoscope for this month. Answer the questions:

Horoscopes



AQUARIUS Jan 21–Feb 19

You'll be lucky in love this month! You'll meet someone new at work, which will be the start of something special. The colour red will bring you good fortune.



PISCES Feb 20–Mar 20

Close family will be important this month. Try to spend more time with them and they'll be very glad to see you. The colour green will bring you luck with money.



ARIES Mar 21–Apr 20

You'll have to be very careful with money this month, and avoid buying any clothes. However, you'll get a nice surprise at the end of the month. The colour blue will bring you luck.



TAURUS Apr 21–May 21

You'll have a very busy social life this month! Your friends will be taking you out all the time, and you'll make many new ones too. Orange will be your lucky colour.



GEMINI May 22–June 21

You won't have a very good month at work. Your boss will give you some bad news, but don't worry: you won't be unemployed. Work hard and next month will be better. Purple will be your lucky colour.



CANCER June 22–July 23

This will be a great month for going away! You'll win a holiday, so have your passport ready. You'll also travel a lot in your own country and you'll visit some old friends. Yellow will be your lucky colour.

- Who will do a lot of travelling this month? _____
- Who will have problems with their job? _____
- Who won't go shopping? _____
- Whose lucky colour will be red? _____
- Who will go out a lot this month? _____

UNIT 8: HOW TO DO IT?			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Cultural and artistic competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about things we like, love and hate doing. • To talk about something we would like to learn to or to do and to describe what we need to get it. • To talk about what things mean to us. 	ASSESSMENT CRITERIA	<p>Students are able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tell or write about things they would like to learn to or do expressing what they need to reach it. • Tell or write about things they like, love and hate doing using gerunds. • Tell or write what things mean to us using gerunds.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
<ul style="list-style-type: none"> - Listening to an interview with the director of a singing school and a student who did a course there. Multiple choice exercises. - Listening to Nigel meeting his girlfriend's parents for the first time. Answers about how it was. 	<ul style="list-style-type: none"> - Telling a partner how to survive at a party when you don't know anybody after reading an article giving tips. - keeping a conversation in small groups about what students like, hate, spend too much time on or dream of doing. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reading a magazine article where different people say what happiness is for them. -Reading an article form a website about how to survive first meetings with a boyfriend's parents. Answer questions. 	<ul style="list-style-type: none"> -Writing a brief composition about what happiness means for you, starting with <i>Happiness is...</i> -Writing a 'How to...' article related to how to make a good impression on your friends' parents giving some tips.
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> - Uses of the infinitive with to. - Uses of the gerund (verb + -ing) 	<ul style="list-style-type: none"> -Verbs + inf: <i>try to, forget to, learn to, need to, want to...</i> - Verbs + gerund: <i>like doing, love doing, mind doing, feel like doing, dream of doing, hate doing...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - How to pronounce the letter i (/ɪ/ or /aɪ/) - Weak form of "to"; linking 	<ul style="list-style-type: none"> Learning about English-speakers likes and dislikes and social patterns or protocols.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 9: RULES AND ADVICE			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence - Cultural and artistic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about rules (for instance, in your school) using must or have to. • To give someone some advice. • To write a formal email. 	ASSESSMENT CRITERIA	<p>Students are able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Express rules orally or in written using must/mustn't, have to/ do not have to. • Give someone some advice using should or shouldn't. • Write a formal letter with correctness, coherence and cohesion with certain degree of autonomy.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
<ul style="list-style-type: none"> - Listening to a recording about man who decided to learn Spanish and did a course abroad. What were the rules at the school? - Listening from a radio programme giving some advice to listeners. Completing a chart. 	<ul style="list-style-type: none"> -Having a conversation asking and answering questions with the verb "to get". <i>How do you get fitter/ home...?</i> - Doing a roleplay. Student B feels ill. Student A, a chemist's, recommends what he/she must or mustn't take. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reading an article about a journalist who did an intensive Spanish course. Giving opinions about the tests he had to do. -Reading an article from a newspaper on readers' problems. What are they advised by other readers? 	<ul style="list-style-type: none"> -Reading some problems posted on a website; writing a response to one of them giving advice. - Writing a formal email to a language school asking for information (prices, courses, schedules, accommodation...)
SECTION 3			SECTION 4
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> - Use of modal verbs: <i>have to, don't have to, must, mustn't</i> - Use of modal verbs: <i>should</i> - Formal written English 	<ul style="list-style-type: none"> -Modifiers: <i>a bit, a little, really, quite, incredibly...</i> -Colocations with get: <i>to get a present, to get home/ to work/ school, to get on with, to get lost...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - How to pronounce must/mustn't - Vowel sounds: /ʊ/ and /u:/ 	<ul style="list-style-type: none"> Learning about English-speaking countries rules.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents; textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 9: ASSESSMENT TEST

WRITING

1. What are the rules in your school? What about in your classroom? What do students must and mustn't do?

2. Your friend has told you he dreamt about three dreams last night. What do you think they could mean? Could you interpret those dreams and predict what it is going to happen in his life? These are the three dreams who dreamt:
 - He lost his luggage.
 - He crossed a river.
 - He ran after someone.

3. Write a formal email to a language school asking for information about English courses. Write a first paragraph explaining why you are writing and giving some personal information, and a second paragraph asking your questions and asking them to send you information.

UNIT 10: ARE YOU A SURVIVOR?			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about general truths or Murphy's laws in English. • To speculate about possible situations that can happen at present or in the future relating to animals. • To talk about natural disasters/animals. 	ASSESSMENT CRITERIA	<ul style="list-style-type: none"> • Tell or write general truths or Murphy's laws in English by using the first conditional <i>if + present, will + infinitive</i> and the vocabulary about animals with correctness. • Tell or write brief texts about what they would do if they were in different situations using the second conditional <i>if + past, would + infinitive</i> and the vocabulary about animals.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
- Listening to a radio programme about natural disasters. Multiple choice exercise to check understanding. -Listening to a news story about a shark attack. Answering questions about the recording.	- Having a conversation in small groups after listening to a testimony by family that survived a natural disaster. - Interviewing a partner about what they would do if they saw animals in different situations.	- Reading an article "Things that always happen if you are in a check-in queue". Matching and making sentences. -Reading quiz questions and answers about what you would do if some animals ran towards you.	-Writing a brief text with sentences on Murphy's Laws. "Things that always happen if you do something". - Writing a composition related to what students would do if they were in some situations.
SECTION 3			SECTION 4
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
- Use of first conditional: <i>if + present, will + infinitive</i> . - Use of second conditional: <i>if + past, would + infinitive</i> .	-Confusing verbs: <i>know/ meet; wear/ carry; look/ look like; miss/ lose; win/ earn; say/ tell...</i> - Weather and natural disasters: <i>earthquake, tsunami, floods...</i> - Animals: <i>bee, bull, jellyfish...</i>	- Linking: how to pronounce when words finish with a consonant and the next word begins with a vowel. - Stress in words that are similar in Spanish and English.	Learning about natural disasters that have happened all around the world and types of animals we can find somewhere else.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 10: ASSESSMENT TEST

SPEAKING

1. Read the following questions and think about them for a minute each.

- a) A holiday family is taking a trip to Bali, Indonesia. The weather forecast says there will probably be floods or even worse, a cyclone. What do you think will happen if something goes wrong in the end? What will this family have to do?

- b) What would you do if a poisonous snake bit you on the leg and you were more than 30 minutes from the nearest town?

- c) What would you do if you were in the sea quite near the shore and you saw a shark?

2. Discuss with a partner:

- What would you do if your neighbours' dog barked at night?

UNIT 11: BEING AFRAID OF IT FOR YEARS			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in Linguistic Communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence - Cultural and artistic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To express possession with pronouns and manner in actions • To talk about personal phobias and fears or things we have done for years or did in the past. • To write a biography of a famous person or someone we know well. 	ASSESSMENT CRITERIA	<p>Students are able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Write or express orally possessive pronouns and manner adverbs correctly in suitable communicative contexts. • Understand, speak and write information about personal phobias, fears or things we have done for years or did in the past using past simple or present perfect. • Write a biography of a famous person or someone we know with correctness and a certain degree of autonomy.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
- Listening to some lines from stories. How the person is speaking? Working on manner adverbs and answering comprehension questions. -Listening to three people talking about their phobias. Completing a chart and answering questions.	- Acting out a dialogue of a story in pairs. Using adverbs in brackets to express feelings. - Interviewing a partner about somebody's life they know well. When was he/she born? How long has he/she been living...?	- Reading a story about a detective looking for a woman. Comprehension questions and working on possessive pronouns. - Reading a text about treatments for people having phobias. Doing multiple choice exercises.	-Writing questions and answers asking whose some items are and answering with possessive pronouns. -Writing a biography of a famous person or someone known.
.SECTION 3			SECTION 4
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
-Use of possessive pronouns -Use of present perfect + for/ since - Mixing present perfect and past simple.	-Adverbs of manner: feeling, behaving, speaking... -Phobias: <i>acro/agoraphobia</i> ... -Terms for biographies	- Sentence rhythm and stress: reading texts to practice. - Vowel sounds: /ɔ:/	Learning about celebrities from English-speaking countries
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 11: ASSESSMENT TEST

READING

1. Read the text about John Lennon. Order the paragraphs 1-7. Circle the correct verb form in the questions and answer them.



A On 8 December, 1980, one of John Lennon's fans shot him outside his apartment. Since then, both of his sons have become musicians. Julian Lennon has made six albums and Sean Lennon has sung and played bass guitar with a number of different bands. So far, however, neither of them have been as successful as their father.

B John Lennon was born in Liverpool on 9 October, 1940. His parents separated when he was five, so he went to live with an aunt and uncle. However, he stayed in contact with his mother, who played him Elvis Presley records and taught him how to play the banjo.

C Before The Beatles broke up in 1970, John met the Japanese artist, Yoko Ono, and he divorced his first wife. He left the band and continued making music both on his own and with Yoko. Their son, Sean, was born on 9 October, 1975 and John stayed at home to look after him.

D When John was 15, his mother bought him his first guitar. He formed his first band called The Quarrymen while he was still at school. When he left school, he started a course at Art College, but the band took up a lot of his time, so he didn't finish the course.

E The band released their first single 'Love Me Do' in October, 1962. They started touring the country. John married his first wife, Cynthia, in secret, and his first son, Julian, was born while they were away. Fans went mad wherever The Beatles played and all of their albums reached the number one spot in the charts.

F The singer-songwriter and guitarist John Lennon is one of the greatest musicians of all time. Songs like *Give peace a chance* and *Imagine* made him famous all over the world.

G John met Paul McCartney at the second performance of The Quarrymen and he soon joined the band. Later, George Harrison joined them as lead guitarist. In 1960, they became The Beatles and they started looking for a drummer. Ringo Starr replaced their original drummer, Pete Best, in 1962.

- When *was/ has been* John Lennon born?
- What *did his mother buy/ has his mother bought* for him?
- How long *were/ have been* The Beatles together?
- How *did John Lennon die/ has John Lennon died*?
- How many albums did Julian Lennon make/*has Julian Lennon made*?
- What instrument *did Sean Lennon play/ has Sean Lennon played* with different bands?
- How long *did John Lennon live/ has John Lennon lived* with his parents?
- What *did John Lennon do/ has John Lennon done* when The Beatles broke up?

2. Write a biography of someone you know, or of a famous person, who is still alive. Write three paragraphs. Make notes before you begin.

Paragraph 1: write where and when they were born, their early life.

Paragraph 2: their life as a young adult

Paragraph 3: their later life and their life now

UNIT 12: MIGHT IT BE A DISCOVERY?			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about discoveries or inventions and the people who invented or discovered them. • To express probability, uncertainty or indecision. • To identify how to form new nouns by verbs and to learn irregular nouns. 	ASSESSMENT CRITERIA	<p>Students are able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tell or write about famous inventions or discoveries using passive sentences with correctness and accuracy. • Express probability, uncertainty or indecision using <i>might + infinitive</i> orally or in written. • Form new nouns by adding suffixes such as -ion, -sion or -ation to known verbs or apply irregular nouns.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
<ul style="list-style-type: none"> -Listening to a radio programme about things that have been invented by accident. Correcting sentences. -Listening to five people talking about their uncertainty when making decisions. Did they make good decisions? 	<ul style="list-style-type: none"> - Doing a passives quiz. Making sentences for a partner to decide if they are true or false. - Interviewing a partner with a questionnaire. Do you have some problems deciding..., are you indecisive? Which of both is more indecisive? 	<ul style="list-style-type: none"> - Reading an article about discoveries and inventions. Filling gaps and vocabulary exercises. - Reading a text about an experiment on how sleeping makes an influence on making decisions. What did researchers think might be the results? 	<ul style="list-style-type: none"> -Making true sentences about things that were invented by people or are used for something specific. -Answering a questionnaire about things we are not sure about, using <i>I might</i> and giving two possibilities in sentences.
SECTION 3			SECTION 4
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> - Use of passive voice - Use of modal verbs to express indecision or uncertainty: <i>might</i> 	<ul style="list-style-type: none"> -Common verbs in passive sentences: <i>to invent, to discover...</i> - Noun formation: adding -ion, -sion, -action.../ - irregular nouns 	<ul style="list-style-type: none"> - How to pronounce past participles: -ed - Consonant sounds: / ʃ/ 	<ul style="list-style-type: none"> Learning about inventions and discoveries in all around the world.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 12: ASSESSMENT TEST

LISTENING

1. Listen to a radio programme about inventions. Answer the questions about the inventions.

- a) What was invented in 1886 and who invented it?
- b) What did Mary Anderson invent and when?
- c) What was invented in 1950 and who was its creator?
- d) Who invented the first synthetic fiber and when?
- e) What did Bette Nesmith Graham invent and when?
- f) What happened after Josephine Cochrane's dinner parties?
- g) What was the problem with cars in 1903 when it rained or snowed?
- h) How many disposable nappies are used every day?
- i) What was Bette Nesmith Graham's job?
- j) What was special about the material Stephanie Kwolek invented?
- k) Which of the five inventions do you think was the best? Give reasons.

2. Listen a dialogue between Tina and Adrian. Then answer the questions.

- a) What is Tina indecisive about?
- b) Why is she in two minds about the way to get there?
- c) What does Adrian decide in the end?
- d) What time is he picking Tina up?

UNIT 13: ARE YOU GOOD AT...?			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Cultural and artistic competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about things we used to do in the past. • To talk about a school subjects, activities and actions. • To describe actions related to sports and activities using movement expressions. 	ASSESSMENT CRITERIA	<ul style="list-style-type: none"> • Explain what they used to do in the past (using used + infinitive) orally or in written with correctness. • Write or tell brief texts relating subjects and activities done at school with a certain degree of autonomy. • Use some phrases to express movement when describing actions they do in some sports or activities.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
-Listening to people talking about what they used to do when they were at school. Multiple choice exercises. -Listening to a recording about sport commentaries. Answering some questions.	- Having a conversation in group. What did you used to...when you were at primary school? -Interviewing a partner: doing a questionnaire about sports. Do you love it or do hate it? Swapping roles.	- Reading some extracts from a collection of famous British people's school reports. Answering questions. - Reading a text about bad losers in famous matches such as World Championships. Answering questions.	-Writing a brief composition about your memories of school. How good was your marks report...? - Writing an opinion essay. Do you think there is too much football on TV?
SECTION 3			SECTION 4
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
- Use of used to/ didn't used to -Expressing movement: <i>to hit the ball over, to kick the ball into, to run round, to throw the ball through...</i> -Use of <i>play/ do/ go</i> with sports	-School subjects: P.E., Maths... -Verbs and nouns related to school: <i>behavior, good at, to learn...</i> -Sports: sports with <i>play/do/go; bunker, corner, hole, lap, track...</i> -Verbs of sports: <i>hit, kick, run...</i>	- How to pronounce used to/ didn't use to - How to pronounce sports in English	Learning how Education System in English-speaking countries is. Learning about sports and activities from other countries.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 13: ASSESSMENT TEST

WRITING

1. When you were at primary school which subjects were you good at? Did you get a report at the end of every term or year? Were they usually good or bad? Did you always show them to your parents? Write a composition about what you used to do at that time.

2. Write an opinion essay called 'There is too much football on TV'. Do you agree? Write four or five paragraphs.

First Paragraph: Write an introduction. Say if you are agree or not.

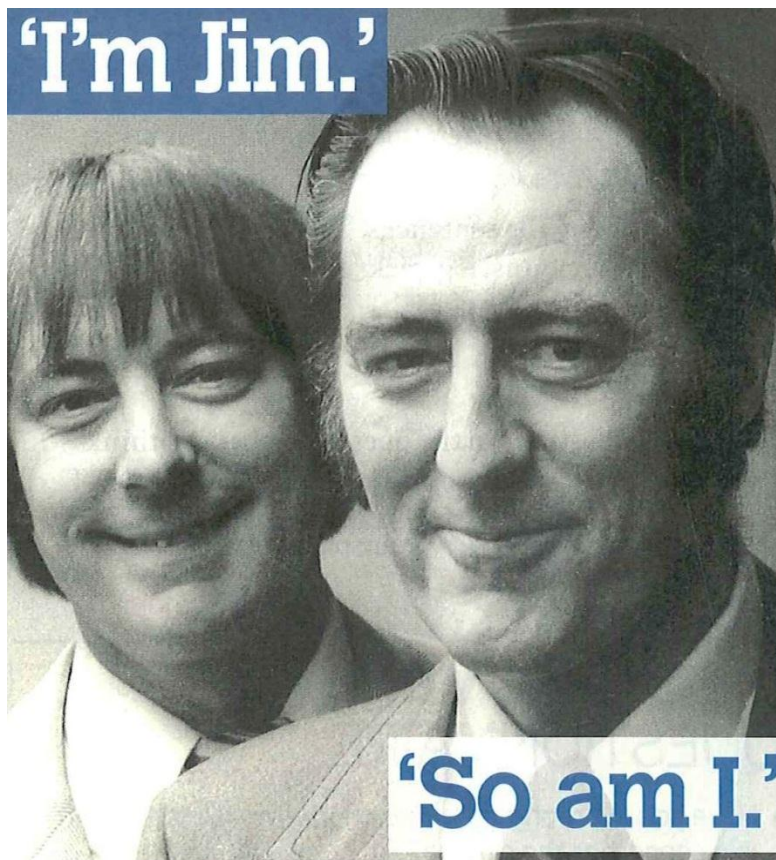
Middle Paragraphs: Give reasons

Last Paragraphs: Write a conclusion

UNIT 14: STRANGE BUT TRUE!			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To talk about similarities and things in common. • To talk about news happened all over the world. • To talk about past situations and thing that had happened at that time 	ASSESSMENT CRITERIA Students are able to:	<p>Students are able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • express coincidence, similarity and shared points of view using so/ neither + auxiliaries. • tell news orally or in written using correctly verb phrases and past perfect. • tell or write a situation lived in the past as well as those things that had happened at that time.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
<ul style="list-style-type: none"> - Listening to a news story about how Facebook coincidence brings couples together. Multiple choice. - Listening to another news story about a girl who came home from work and met her neighbour. Working on past perfect. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interviewing some classmates to find hobbies and things in common using a questionnaire. - Having a conversation with a partner. What had happened? Telling a personal experience using the past perfect. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reading an article about a town in India where there are 220 sets of twins. Multiple choice exercise - Reading stories about news that took place around the world. Completing gaps and answering questions. 	<ul style="list-style-type: none"> - Writing sentences responding some statements with So or Neither to say you are the same. - Completing sentences about different situations with one's own words using the past perfect.
SECTION 3		SECTION 4	
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> - Use of <i>so, neither</i> + auxiliaries - Use of past perfect with verb phrases 	<ul style="list-style-type: none"> - Similarities: <i>as, both, similar, like, identical, so, neither...</i> - Verb phrases: <i>get on, realize, free from, get out of, belong to...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Consonant sounds: /ð/ and /θ/ - How to pronounce contractions: 'd/ hadn't 	<ul style="list-style-type: none"> Learning about coincidences and news happened in all around the world.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 14: ASSESSMENT TEST
READING, LISTENING AND WRITING

1. Read a text about two men and answer the questions.



In the USA, identical twin brothers were adopted soon after they were born. One brother was adopted by a couple named Lewis in Lima, Ohio, and his brother was adopted by a couple named Springer in Dayton, Ohio. By coincidence, both boys were called 'Jim' by their new parents. When Jim Lewis was six years old, he discovered that he had an identical twin brother. When he was thirty-nine, he decided to find and contact his brother. Six weeks later, he met Jim Springer in a café in Dayton, and they probably had a conversation something like this...

- Who are Jim Springer and Jim Lewis?
- Why didn't they know each other?
- What did Jim Lewis decide to do when he was 39?
- How long did it take him?

2. Listen the dialogue between the two twins. Answer the questions.

- What three things do they have in common?
- Which coincidence do you think is the most surprising?
- Find phrases in the dialogue the twins use when they have things in common; (two phrases used when they both have something and two phrases used when they both do not have something.)

3. Think about any news you have listened about recently. What did it say? What had it happened? Tell the news using Past Perfect.

UNIT 15: IT'S NOT YOUR BUSINESS!			
COMPETENCES	<ul style="list-style-type: none"> - Competence in linguistic communication - Competence in autonomy and personal initiative - Competence in information management and digital competence 		<ul style="list-style-type: none"> - Competence in learning to learn - Social and civic competence - Cultural and artistic competence
AIMS	<ul style="list-style-type: none"> • To use phrasal verbs with nouns and pronouns. • To talk about things someone said. • To ask questions without auxiliary verbs beginning. 	ASSESSMENT CRITERIA Students are able to:	<ul style="list-style-type: none"> • Report things that somebody said using <i>said</i> or <i>told</i>. • Use phrasal verbs correctly in their compositions or oral expression by separating them depending on the object (noun or pronoun). • Ask wh-questions beginning with <i>Who, What, Which, Why, When, Where...</i> and answer with correctness and a certain degree of autonomy.
CONTENTS			
SECTION 1		SECTION 2	
LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING
- Listening to an interview with a taxi driver who usually works at night. Multiple choice exercises. -Listening to a conversation between two women gossiping about their neighbours. What has happened? Working on reported speech	-Interviewing a partner making questions about their daily habits (using phrasal verbs). - Playing a general knowledge quiz in small groups. Student A makes wh-questions; students B and C answer. Swapping roles.	- Reading an interview with an early morning presenter on BBC Radio 3. <i>What is being an early bird like?</i> Answering questions. - Reading an article about how gossiping might be good for us. Multiple choice exercises.	-Writing a brief composition about your daily habits. Are you a morning or an evening person? (using phrasal verbs) - Writing a general knowledge quiz with a partner using questions without auxiliaries.
SECTION 3			SECTION 4
GRAMMAR	VOCABULARY	PRONUNCIATION	CULTURAL ASPECTS
-Word order of phrasal verbs. (Separable phrasal verbs with noun or pronouns as object.) -Use of reported speech -Use of wh-questions	-Phrasal verbs: <i>throw away, look after, turn on, wake up, go away...</i> - Differences between <i>say</i> and <i>tell</i>	-How to pronounce linking in phrasal verbs, e.g. <i>pick-it-up</i> - How to pronounce vowels followed by double consonants, e.g. <i>written, happy, gossip...</i>	Learning about English-speaking countries daily habits and how gossip people can be in different countries.
RESOURCES	<ul style="list-style-type: none"> - Computer with access to the Internet, a projector and a CD-player - Dictionaries, articles and documents, textbooks, workbooks, notebooks and sheets of activities. 		

UNIT 15: ASSESSMENT TEST
SPEAKING

1. Look at the questions and think of them for a minute. Then answer.

- What time do you wake up during the week?
- Do you use an alarm clock to wake up? If not, what makes you wake up?
- When you first get up do you feel awful, quite sleepy or awake and energetic?
- Do you throw away old clothes or do you give them to other people? Why?
- Before you go shopping do you usually write down what you have to buy? Do you only buy what is on the list?
- What kind of people gossip more, people in cities or people in towns? Young people or old people? Men or women? Give your reasons.
- Who do people most often gossip about?
- How do you feel when people gossip about you?

2. Interview a classmate. Pose the following questions to your partner. Listen and take notes.

- Ask about his/her interests and hobbies.
- Ask about a place.
- Ask about something he/she is planning to do in the summer.
- Ask about something he/she did last weekend.
 - Now tell what your partner said. Use reported speech.

7. Timing

The timing for this syllabus has been designed according to the 2014-2015 school calendar draft drawn up by the education ministry in the regional government of Asturias (Consejería de Educación del Principado de Asturias). Therefore, this course planning is developed over a thirty seven-week period divided into three terms during which students will have four English lessons a week. The timing for each of the school terms is as follows:

- First Term: 14 weeks (from Tuesday the 15th of September to Wednesday the 23rd of December)
- Second Term: 11 weeks (from Monday the 11th of January to Friday 25th of March)
- Third Term: 12 weeks (from Monday the 4th of April to Friday the 24th of June)

The development of each teaching unit in this syllabus is carried out in a period of two weeks. The first two weeks in the first term are planned to revise the contents studied during the previous academic courses and for students to do an initial assessment test. Moreover, two weeks at the end of the third term are used to revise contents of the whole course of Year 3 of CSE. Finally, the last week of each of the terms is considered as an exam period to assess students' progress during the term and additionally, those who fail would have the opportunity to resit the examinations.

FIRST TERM	
Week 1-2	REVISION
Week 3	UNIT 1
Week 4-5	UNIT 2
Week 6-7	UNIT 3
Week 8-9	UNIT 4
Week 10-11	UNIT 5
Week 12-13	UNIT 6
Week 14	EXAM PERIOD-1 st TERM
SECOND TERM	
Week 1-2	UNIT 7
Week 3-4	UNIT 8

Week 5-6	UNIT 9
Week 7-8	UNIT 10
Week 9-10	UNIT 11
Week 11	EXAM PERIOD- 2 nd TERM
THIRD TERM	
Week 1-2	UNIT 12
Week 3-4	UNIT 13
Week 5-6	UNIT 14
Week 7-8	UNIT 15
Week 9-10	REVISION
Week 11	EXAM PERIOD- 3 rd TERM
Week 12	FINAL EXAM PERIOD

8. Methodology

In order to help students in Year 3 of CSE to achieve the aims of this course and improve their communicative competence in English, this syllabus is methodologically oriented on the basis of a communicative approach taking into account the requirements established in the official curriculum for CSE.

Ideally, pedagogical methodology should be focused on students' profiles and needs and be also adjusted to educational conditions and to the context of the particular school. Therefore, knowing the educational context and the level of proficiency of language in learners will enable us to understand what students are supposed to be able to do when developing the four communicative skills, what aims should be set for them to acquire and what approach should be used when teaching English.

The main role of an English teacher in this course is to help students express themselves in the target language and expand the communicative skills acquired during the first stage of CSE. For that reason, this syllabus is focused methodologically on interaction. This enables students to improve their communicative competence, which is essential for English as a foreign language learning.

This language teaching procedure tries to fulfil a communicative purpose by avoiding an excess of traditional grammar and lexical exercises practice. Apart from the traditional language teaching procedures based on Grammar translation method, this course planning focuses its methodology on the communicative function of language. Students will be encouraged to put into practice their grammatical knowledge by facing practical activities where they must interact and use their communicative skills. Therefore, language learning based on listening activities and pronunciation practice will be promoted.

It should be noted that traditional methods based on understanding grammatical structures and studying vocabulary lists will also be used; nonetheless, these mechanical learning methods will mean an added component in the teaching procedure, not the core of English teaching methodology.

In order to account for this methodological approach, it is necessary to emphasised how communicative competence is the basis for the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Moreover, referring to certain theoretical aspects studied during this postgraduate course, it is necessary to back up the methodology planned for this syllabus.

Dell Hymes defines in 1972 defines the concept of communicative competence as the ability not only to apply linguistic rules for the purpose to form grammatically correct sentences but also to know when and where those sentences must be used ². This concept is of great importance since it has into account communicative aspects when teaching foreign languages and avoids restricting its analysis to the correct use of language in terms of grammar.

Therefore, Hymes states that certain notions and knowledge such as grammar, vocabulary, verbal communication rules, or the use of different speech acts must be considered in order to reach communicative efficiency. Additionally, Hymes describes that some conditions are required for a verbal communicative act to be successful ³. These are called Felicity Conditions and are based on possibility, feasibility, appropriateness and attestedness in speech-acts. In this way, certain factors must be taken into account in every communicative act: if the expression is formally possible or grammatically correct (possibility); if the expression is feasible and has discursive cohesion (feasibility); if the communicative act is socially and culturally appropriate (appropriateness); and if a certain

² http://www.academia.edu/5766573/A_synthesis_on_Communicative_competence [last visited May 20, 2015]

³ Dell Hymes, "On Communicative Competence", J.B. Pride and J. Holmes, *Sociolinguistics. Selected Readings* (Harmondsworth: Penguin, 1972) 269-293.

communicative act is actually used and put into practice by the speakers community of a language (attestedness).

Thanks to Hymes' theory, other authors such as Canale and Swain made some contributions to the study on communicative competence in 1980⁴. Canale and Swain establish four communicative competences: grammatical competence, which contains the components of the linguistic system; pragmatic competence, which is in charge of discourse level; sociolinguistic competence, which determines what is socially appropriate and the context of use; and the strategic competence, which regards speakers' effectiveness and considers if a communicative act is actually used by language speakers. Besides this, Sandra Savignon connects those four competences in order to favour a successful development of communication competence during the interlinguistic process in 1983⁵. Savignon states that all of these competences must be interlinked and taught in a progressive way from the very beginning of the students' learning process.

Apart from the theoretical framework, the layout of the classroom must be considered during the performance of this course planning in order to promote interaction and cooperative learning among students and create an ideal working environment. Moreover, selecting real material and using new technologies in class will contribute to the students' motivation and meaningful learning.

Nonetheless, it should not be forgotten differentiated instruction in classroom. Students can hold specific needs and different learning rates and levels of proficiency in English. For this reason, it is essential that teachers are willing to adapt their procedures in order to meet every student's needs.

In short, this syllabus is methodologically focused on a communicative approach; English language is used as an instrument for communication in classroom and interaction is promoted through practical activities, enabling students to improve their skills in different communicative situations related to specific contexts.

9. Resources and teaching material

Regarding the material and resources used in this teaching course planning, those being required to carry out the activities planned are referred below.

⁴ Michael Canale and M. Swain, "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied linguistics* (Toronto: Mimeo, 1980) 1-47.

⁵ Sandra Savignon, *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. (Reading: Addison-Wesley, 1983) 36-46.

- A classroom equipped with a computer with access to the Internet in order to use digital resources such as dictionaries, videos or songs and to include real material from websites. Nevertheless, it is necessary to count on some extra physical material in case some IT problems arise in class.
- Articles and documents to be used during the application of this course planning
- Textbooks, workbooks, notebooks, sheets of activities for our student to practice contents by means of activities
- A Digital Whiteboard or a projector and a CD-player in order to show slides and play recordings
- In order to do some specific activities, every student will be required to use a computer with access to the Internet. Therefore, a computer room will be demanded on certain occasions.

10. Assessment and marking criteria and procedures

10.1. Assessment criteria

The criteria used in English subject to assess each of the specific aims to be achieved by students during this course, according to the *Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación secundaria obligatoria en el principado de Asturias*, are as follows:

1. Understanding general and specific information from simple oral texts relating common or specific topics extracting the main and secondary ideas.

Students are able to:

- a. Identify the interlocutor, the communicative situation, the degree of formality and the speaker's intention in different types of messages.
- b. Identify key words and expressions in texts related to specific and common topics.
- c. Understand different types of short messages in face-to-face situations such as instructions, recommendations, dialogues or expositions, relating familiar or common topics: leisure and free time, likes and preferences, personal experiences or class management.
- d. Understand the general idea and the specific information in formal messages by different means of communication.

2. Taking part in brief conversations and role-play activities related to daily situations using conversational conventions and strategies to solve difficulties during interaction.

Students are able to:

- a. Exchange information or personal ideas about diverse topics such as likes, preferences, needs or feelings.
 - b. Give and get information for different communicative purposes asking and answering suitable questions to the communicative situation.
 - c. Express opinions and tell personal experiences.
 - d. Adjust messages to the context, the recipient and the communicative intention using a suitable level of formality.
 - e. Use appropriate vocabulary, expressions and structures in each communicative situation.
 - f. Use strategies to understand and make themselves understandable such as asking for explanations or using verbal and non-verbal language correctly.
3. Understanding general and specific information from different types of written texts being able to identify the author's intention.

Students are able to:

- a. Read and understand books, short stories, pieces of news, instructions and explanations of a certain length for different purposes. Students must be able to communicate or expand information to perform a specific task and learn contents from other subjects enriching themselves through reading.
 - b. Identify the differences between facts and opinions in diverse types of texts as well as its author's intention.
 - c. Show understanding on texts about general and specific aspects through linguistic and non-linguistic activities.
 - d. Identify formal patterns in written language.
 - e. Apply and make progress in reading strategies, such as identifying the topic of a text by means of its textual and paratextual elements or using word-building rules to predict meanings.
 - f. Use spontaneously external sources (dictionaries on paper or in digital format) for understanding if necessary.
4. Writing different types of texts with the help of guidelines on paper or in digital format; paying attention to vocabulary, grammar and structure as well as discursive

coherence and cohesion in order to connect ideas and make them understandable for the reader.

Students are able to:

- a. Communicate by writing producing texts related to usual communicative needs and different communicative intentions, using a proper register and vocabulary.
 - b. Write, revise and correct drafts in order to improve the final product.
 - c. Make an outline to structure the contents to be developed.
 - d. Use cohesive and coherence elements to emphasize the relation between the ideas in the text to make it understandable for the reader.
 - e. Use a comprehensive syntax, proper vocabulary adjusted to the context and correct punctuation and orthography.
 - f. Use external sources (grammar books or dictionaries) in order to attain correctness in their productions.
 - g. Hand in clear, clean and well-structured writings, either on paper or digital format.
5. Using linguistic knowledge of English consciously as an instrument for self-assessment and self-correctness in different communicative contexts in order to develop personal skills.

Students are able to:

- a. Distinguish correct grammatical forms from incorrect productions and being able to appreciate the importance of mistakes in communication.
 - b. Apply and revise linguistic rules in oral and written productions and make conclusions about the degree of correctness to be reached.
 - c. Apply phonological knowledge of language to improve oral understanding and production by identifying phonemes and pronunciation, rhythmic and intonation patterns.
 - d. Connect language functions with the grammatical and lexical content previously studied.
 - e. Identify the use and formal structure of texts.
6. Identifying, using and explaining orally different strategies used for making progress in English learning.

Students are able to:

- a. Appreciate their learning process and reflect on their learning style and use of self-correction techniques.
 - b. Use strategies to memorize and revise vocabulary.
 - c. Compare and contrast the use and meaning of different grammatical structures in different languages.
 - d. Use dictionaries and books and digital resources in an increasing autonomous manner.
 - e. Make a conscious use of learning opportunities both in and out of the classroom using effective strategies such as planning goals in activities, managing work, locating resources and assessing personal performances.
7. Using IC Technologies in an increasing self-sufficient manner to search for information, elaborate texts, send or receive emails and establish communicative relations to interact with people.

Students are able to:

- a. Use computer applications to find data and information on the Internet being helped by the instructions of a teacher.
- b. Search for textual models on the Internet in order to write certain compositions.
- c. Analyse and contrast information from the Internet with that from other sources of information.
- d. Elaborate personal productions with the help of a text processor, bilingual and monolingual electronic dictionaries and encyclopaedias and present those productions using technologies.
- e. Establish and keep personal relationships by means of emails, websites, forums and apps in order to exchange information with foreign people and carry out specific tasks related to lifestyles, people and culture from foreign countries.
- f. Analyse, reflect on and assess information from the Internet appreciating IT technologies as an instrument for accessing new cultures and languages while showing responsible and conscious behaviour in their use.
- g. Show interest in using foreign language and value linguistic diversity as an enriching element.

8. Identifying and knowing the main cultural aspects from English-speaking countries; appreciating their traditions, rules, behavior and values showing a positive attitude before a different culture.

Students are able to:

- a. Identify some significant cultural features from English speaking countries such as characteristic elements in rural and urban environments or cultural activities in oral or written texts showing a reflective and respectful attitude towards differences.
- b. Describe in a clear and simple way establishing differences between certain cultural features belonging to English-speaking countries (people, monuments, products, typical dishes, sports, music, etc.)
- c. Identify some types of media such as films, television, radio, magazines or publications and their contents in the foreign language.
- d. Analyse ways of expressing human rights in English speakers' daily life showing interest in ecological heritage, gender equality or social justice.
- e. Show interest, respect and an open attitude before cultural differences.
- f. Analyse critically stereotypes and gender, racial or social discrimination around English.
- g. Express personal reactions before information relating cultural differences or respect for human rights.

10.2. Assessment tools and procedures

Students will be assessed by teacher's daily observation in class. Students' class participation, interaction and attitude before the performance of the tasks planned in class will be valued. Moreover, homework will be checked regularly and students' involvement in the innovation project planned for this syllabus will be considered as a part of classwork. This teaching innovation project is based on error analysis as an educational task for English learning and it is described in further detail below.

All of the activities carried out by students such as writing activities handed in to the teacher, grammar exercises or the activities proposed by the innovation project will be gathered in a students' portfolio where they can see the development of their learning process. Learners will also complete a self-assessment questionnaire at the end of each term to check their progress in English, reflect on how to make improvements and value how the project based on error correction is benefiting their learning process.

On the other hand, students will take an initial assessment test at the very beginning of the first term for the teacher to consider students' English level of proficiency and needs.

Additionally, students will be assessed on the contents of each unit of the course planning by means of a progress test. In every single progress test, assessment criteria planned for each unit will be tested through one of the skills, i.e. speaking, listening, reading or writing. Moreover, two more tests will be set every term; a mid-term examination will be set to assess students on their performance and knowledge on the unit contents studied until then; a final-term examination will also be set at the end of each term to assess students on the contents of all of the units studied during the term. Eventually, students will be assessed in a final-course test in order to check whether they reached the aims proposed for the whole academic course. In this way, continual assessment is ensured since all of the contents in the subject are linked and students will be assessed gradually on their knowledge.

It should be noted that term and final examination will be used to assess students' knowledge and performance by using the four language skills. Therefore, students will always be assessed on listening, speaking, reading or writing, i.e. there will not be an exam based on 'Use of English'. Grammar contents will be worked through classwork and homework tasks and students will show their grammatical knowledge by applying it in the communicative situations planned in the tests while developing their language skills.

10.3. Marking criteria

Students will be graded by following certain marking criteria regarding their results in tests, classwork and homework task completion and attitude. Percentages assigned to each aspect in marking criteria are as follows:

EXAMS	40%	SPEAKING	10%
		LISTENING	10%
		READING	10%
		WRITING	10%
PORTFOLIO: CLASSWORK AND HOMEWORK	40%	ACTIVITIES	15%
		PROJECT: ERROR ANALYSIS	15%
		USE OF ENGLISH	10%
PARTICIPATION AND ATTITUDE	20%		

11. Retake assignments

Once assessment is concluded in every academic term, those students who have not accomplished the aims planned for the term and passed the subject will resit a test. Retake tests will be similar to the ordinary final-term tests; therefore, it will include activities to assess students on their knowledge and performance using every skill of English communication and cover the contents belonging to all of the units studied during the term.

Additionally, at the end of the academic course, those students who have not achieved the minimum aims proposed in the ordinary examination will retake an extraordinary exam on the basis of the legislation in force. The assessment of the contents included in this retake exam will be according to the minimum aims demanded for students in 3rd course of Compulsory Secondary Education. Hence, they will assess students on all of the contents studied during the course by using the different communicative skills (speaking, writing, listening and reading).

12. Differentiated instruction

Differentiated instruction measures are educational actions based on the principles of quality of education, equal opportunity, flexible and non-discriminating education set in the Organic Law of Education (LOE). These measures are aimed at adjusting teaching to students' different aptitudes, difficulties to learn, learning styles, interest and needs in order to improve their learning process.

For that reason, teachers together with the Orientation Department cooperate at schools to ensure that those students with special needs are assisted properly regarding their learning difficulties and meeting their needs.

Some of the measures planned in this syllabus promote cooperation in classroom among students in order to achieve that those learners with special needs are helped by talented students. Teachers are in charge of creating an atmosphere in class based on respect and interaction among our students and a favourable working environment to optimise their learning process. It should be pointed that, due to the multiculturalism normally found at schools nowadays, certain measures aimed at learning about different sociocultural aspects and encouraging students to show tolerance, interest and appreciation for other countries and traditions could be really favourable in class.

Moreover, students having learning difficulties or special needs will be provided with activities and material adapted to their learning conditions. This material will be useful to

facilitate reinforcement, support and revision in those students' learning process and make all students' learning opportunities equal. Eventually, the importance of integration in class will be transmitted by making students know that they must all respect each other and work in team in spite of the different needs their classmates can hold.

**ERROR ANALYSIS AS AN
EDUCATIONAL TASK FOR EFL
LEARNING**

***EL ANÁLISIS DE ERRORES COMO TAREA
INSTRUCTIVA EN EL APRENDIZAJE DE
EFL***

1. Introducción

La programación docente diseñada para la asignatura de Inglés está enfocada al curso de 3º de ESO. Dicha programación incluye en cada una de sus unidades una actividad relacionada con un proyecto de innovación con vistas a mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Este proyecto de innovación consiste en la incorporación en el aula de una serie de tareas basadas en la corrección y reflexión de los errores más comunes que cometen los estudiantes de inglés durante el proceso de evolución de su interlengua, prestando especial atención a aquellos que se cometen por influencia de la lengua materna, en este caso, el español. De este modo, estudiaré cómo el análisis de errores lingüísticos cometidos puede influir favorablemente en la evolución de la interlengua de los aprendientes, y por tanto, en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, así como los beneficios que aporta este análisis en el desarrollo de su competencia comunicativa en esa lengua.

Durante el proceso de evolución de la interlengua, los alumnos se encuentran ante un conjunto completo de reglas lingüísticas y sus aplicaciones al utilizar la lengua extranjera, lo que les conduce a cometer numerosos errores lingüísticos. La naturaleza de los errores en los que este trabajo muestra especial interés es la de aquellos que se producen por interferencias entre los sistemas de la L1 y la L2. Es decir, en numerosas ocasiones, los estudiantes de una lengua extranjera cometen errores al reproducir estructuras gramaticales y patrones léxicos de su lengua materna cuando utilizan dicha lengua extranjera, esto es, emplean calcos gramaticales o calcos léxico-semánticos.

El análisis de errores permite reconocer las lagunas y dificultades que van apareciendo en el proceso de aprendizaje de los alumnos y ayuda a reformular la metodología de enseñanza de cara a reforzar los aspectos que resultan más problemáticos para ellos. Si los errores cometidos por el aprendiz no son corregidos y el alumno no los analiza ni trabaja en su corrección, lo más probable es que estos sigan repitiéndose en sus producciones. Por ello, los errores pueden fosilizarse y convertirse en obstáculos para el desarrollo de la competencia lingüística de los alumnos ya que les impiden comunicarse de forma correcta y eficaz en lengua inglesa.

Por tanto, este proyecto de innovación propone la incorporación de una serie de actividades basadas en la identificación y el diagnóstico de los errores más relevantes que cometen los alumnos españoles de 3º de ESO al utilizar la lengua inglesa. En cada unidad de la programación docente se incluirá una actividad de este tipo haciendo hincapié en aquellas incorrecciones que se producen por influencia de la L1 dado que serán comunes para la mayor parte de los alumnos. De este modo, una vez realizado el estudio sobre las dificultades de aprendizaje que están relacionadas con el proceso de evolución de la interlengua y de las posibles medidas para superar tales dificultades, las innovaciones de

este proyecto serán aplicadas en la programación de tal manera que cada unidad contenga una sección específica dedicada a corregir, analizar y prevenir los errores más significativos que se producen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de este curso.

2. Justificación de la innovación docente

Uno de los principios que sustentan tanto esta investigación como las propuestas de mejora educativa planteadas en el proyecto es que el error forma parte del aprendizaje. Cuando el alumnado aprende a identificar los errores que comete en inglés y los analiza reflexionando acerca de su naturaleza y de las causas que le condujeron a cometerlos, desarrolla ciertas estrategias para no volver a repetirlos. De este modo, está contribuyendo al desarrollo de su competencia lingüística y comunicativa en inglés y a la competencia de aprender a aprender.

De acuerdo con el *Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la ESO en el Principado de Asturias*, dos de los objetivos marcados para los alumnos de Lengua Extranjera: Inglés en tercer curso son “Identificar, utilizar y explicar oralmente diferentes estrategias utilizadas para progresar en el aprendizaje” y “Utilizar de forma consciente en contextos de comunicación variados, los conocimientos adquiridos sobre el sistema lingüístico de la lengua extranjera como instrumento de auto-corrección y de autoevaluación de las producciones propias orales y escritas y para comprender las producciones ajenas”.

Asimismo, dicho decreto establece como objetivos de etapa en la asignatura “Conocer y utilizar de forma reflexiva, con autonomía y corrección los componentes fonéticos, léxicos, estructurales y funcionales básicos de la lengua extranjera en contextos reales de comunicación” y “Desarrollar la autonomía en el aprendizaje, reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, y transferir a la lengua extranjera conocimientos y estrategias de comunicación adquiridas en otras lenguas”.

De este modo, el proyecto llevado a cabo favorece la consecución de estos objetivos. Cuando el alumno establece comparaciones entre el error cometido por influencia de su lengua materna y la expresión correcta en lengua inglesa, puede observar ciertos paralelismos entre ambas lenguas y discernir aquellos aspectos lingüísticos que son diferentes. Es decir, aprende que ciertas estructuras o patrones lingüísticos son solo propios de su lengua materna y por tanto, no puede transferirlos al expresarse en inglés. Este hecho le permite conocer de una forma más profunda y consciente tanto su lengua materna como la LE.

Por otro lado, mediante el análisis de errores, el estudiante logra desarrollar ciertas estrategias que le ayudan a prevenir dichos errores en sus producciones futuras. Por ello,

aumenta su competencia lingüística mejorando la corrección y eficacia en su expresión y favoreciendo su autoaprendizaje dado que, al disponer de las estrategias que desarrolla en la situación comunicativa donde ha cometido el error, el estudiante puede volver a emplear dichas estrategias en contextos y situaciones comunicativas similares. Esto es, al equivocarse y reflexionar sobre el error, el alumno presta atención a los aspectos que le han llevado a cometerlo y estará mucho más alerta y dispondrá de más recursos lingüísticos cuando se encuentre en una situación comunicativa en la que pretenda expresar la misma idea o una similar. En definitiva, su producción será más correcta y eficaz.

Por tanto, el aprendizaje de la lengua extranjera a través del análisis de errores favorece el desarrollo del conocimiento de la misma y de las estrategias empleadas en la comunicación lingüística. Asimismo, la autoevaluación de los errores fomenta la competencia de aprender a aprender dado que el estudiante, al ser consciente de sus errores, también lo es de su proceso de aprendizaje.

3. Objetivos de la innovación

Con este proyecto de innovación se pretende que los alumnos de inglés como lengua extranjera, en este caso de 3º de ESO, realicen un aprendizaje significativo de la materia mediante una serie de actividades de aula cuyos objetivos son los explicados más abajo.

Según describe Selinker en 1972, durante del proceso de aprendizaje de los estudiantes de una lengua extranjera se pueden presentar casos de fosilización de errores. Si los errores cometidos por el alumno llegan a fosilizar por falta de una corrección apropiada en el momento oportuno, es muy probable que se repitan sistemáticamente aun siendo el usuario de la FL consciente de la incorrección⁶.

Por esta razón, la aplicación práctica de la investigación realizada en el proyecto tendrá como objetivo principal detectar y corregir los errores más comunes cometidos por alumnos españoles en inglés por influencia de su lengua materna con el fin de evitar que estos errores fosilicen y se sigan repitiendo en un futuro obstaculizando el desarrollo de su aprendizaje y de su competencia lingüística comunicativa en esta lengua.

Asimismo, destacan los siguientes objetivos secundarios:

- Potenciar un aprendizaje significativo de los elementos lingüísticos de la lengua inglesa.

⁶ <http://www.slideshare.net/elsacrf/interlengua-analisis-de-error> [visitada el 11 de mayo de 2015]

- Fomentar la adquisición de estrategias lingüísticas de los alumnos para resolver problemas de expresión en inglés así como para evitarlos.
- Contribuir a que los alumnos desarrollen su capacidad de autoevaluación para que reflexionen acerca de su propio aprendizaje y sean conscientes de los aspectos que deben mejorar y de las medidas que deben emplear para conseguir mejorarlos.

4. Marco teórico de referencia

“Cuando no se cometen errores es porque no se practica la lengua, y si no se practica, difícilmente se llega a conocerla” (Fernández López, 1989: 32) ⁷.

En todo proceso de enseñanza-aprendizaje se ha de tener en cuenta que los errores son manifestaciones del aprendizaje, no obstáculos. Por ello, este proyecto de innovación considera cómo el análisis de los errores cometidos por los aprendientes de una lengua extranjera, en este caso el inglés, contribuye al aprendizaje de la misma.

En primer lugar, se han de esclarecer las causas por las que los estudiantes de una L2 llegan a cometer numerosas incorrecciones en sus producciones lingüísticas y las consecuencias que supone el hecho de que no sean corregidas con precisión y pertinencia. Por ello, es importante destacar la relación existente entre la interlengua, el análisis de errores y el proceso de fosilización de los errores.

Selinker define el término de interlengua en 1972 como “el sistema lingüístico del estudiante de una lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa su proceso de aprendizaje” ⁸. Durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés, el sistema de la interlengua se encuentra en evolución y muchos de sus elementos son los causantes de los errores lingüísticos que cometen los aprendices. Según L. Selinker, durante la evolución de la interlengua se producen una serie de procesos operantes que originan ciertos elementos en el proceso de aprendizaje de una L2 ⁹.

⁷ En Eleni Leontardi, N. Peramos y M. Ruíz. “Errores en la interlengua escrita de estudiantes grecófonos de español como lengua extranjera”, *Zona Próxima: Revista del Instituto de Estudios en Educación de la Universidad del Norte*. 11 (2009): 1. Web. 19 may. 2015.

⁸ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlengua.htm [visitada el 18 de mayo de 2015].

⁹ Rod Ellis, *The Study of Second Language Acquisition* (Oxford: Oxford University Press, 1994) 351.

Hossein Tavakoli, *A Dictionary of Language Acquisition: A Comprehensive Overview of Key Terms in First and Second Language Acquisition* (Rahnama Press, 2013) 188-189.

Durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera o de una segunda lengua, algunos elementos, reglas y subsistemas de la interlengua aparecen como fruto de la influencia de la L1. El hecho de que el alumno transfiera elementos lingüísticos propios de su lengua materna provoca que emplee calcos estructurales, sintácticos o semánticos en sus producciones. De este modo, el uso de patrones y reglas del sistema lingüístico de la L1 se convierte en una transferencia negativa que conduce a los aprendientes a cometer errores o formas inapropiadas en su expresión lingüística en inglés.

Otro factor propio de la interlengua por el que los aprendientes cometen incorrecciones se debe a la generalización en el sistema lingüístico de la L2, en este caso del inglés, al ampliar las reglas gramaticales y los patrones o elementos lingüísticos de la lengua otorgándoles más usos de los aceptados. Este fenómeno puede desembocar en que los alumnos inventen palabras o estructuras que siguen un patrón regular, por ejemplo, *womans** en lugar de *women*.

Por otro lado, el propio proceso formativo también influye en la interlengua y puede conducir al error en las producciones de los alumnos. Algunos elementos de la interlengua son producto del procedimiento formativo empleado para enseñar la lengua extranjera. Por tanto, se dice que una norma es asimilada por el aprendiente y entra en su sistema lingüístico como fruto del proceso de enseñanza.

El enfoque específico utilizado en la metodología de aprendizaje es otro de los factores influyentes en ciertos elementos de la interlengua. Dependiendo del enfoque empleado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de la motivación y de la actitud del alumno, este desarrollará ciertas estrategias lingüísticas que marcarán la evolución de la interlengua.

Finalmente, otros elementos de la interlengua pueden ser resultantes de los estilos específicos en los que los alumnos aprenden a comunicarse con hablantes nativos de la L2 y de sus estrategias comunicativas para expresar significados cuando tienen dificultades o limitaciones en la L2. Al pretender comunicarse, los aprendientes compensan de alguna manera la falta de conocimiento gramatical o léxico de la lengua e intentan negociar el significado. En esta negociación del significado, también cometen errores lingüísticos en sus producciones.

L. Selinker describe el sistema interlingüístico de la interlengua como aquel que se rige por las propias reglas de cada aprendiente al mediar entre el sistema de la L1 y el sistema de la L2 y lo define como sistemático y variable, ya que posee un conjunto de reglas que pueden variar. También lo detalla como un sistema en continua evolución,

permeable al *input*, que puede experimentar reestructuraciones para evolucionar en su proceso y aproximarse cada vez más a la lengua meta¹⁰.

De este modo, los errores cometidos por los aprendientes durante la evolución de la interlengua han de ser identificados y tratados o de lo contrario, el desarrollo de la misma puede verse afectado por el fenómeno de fosilización. Por este motivo, las investigaciones relacionadas con el sistema de la interlengua están estrechamente conectadas con el estudio del análisis de errores lingüísticos.

Antes de justificar el motivo de la defensa de esta innovación así como de la importancia de tratar los errores para favorecer el desarrollo de la interlengua y la evolución del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, se ha de destacar la relevancia que tiene el aducto o *input* y el educto o *output* en el sistema de la interlengua.

Según el diccionario de términos clave de Español como Lengua Extranjera (ELE) del Centro Virtual Cervantes (CVC), el término *input* se refiere a las muestras orales o escritas en lengua meta a partir de las cuales el aprendiz realiza su proceso de aprendizaje. No obstante, según afirma Swain en 1995, un *input* comprensible no es suficiente para aprender una lengua extranjera¹¹ sino que se requiere otro elemento igual de importante, el educto o *output*. Según este mismo diccionario, el educto o *output* corresponde a la lengua que el aprendiente produce, es decir, a los ajustes y modificaciones que el estudiante realiza en el *input* y que dan lugar a sus producciones lingüísticas en las que puede cometer numerosos errores lingüísticos¹².

Es decir, los alumnos realizan numerosas modificaciones del *input* en sus producciones como consecuencia de la negociación del sentido y del significado de lo que intentan expresar. Estas modificaciones o ajustes son una forma muy eficaz de hacer comprensible el *output* que producen pero sin embargo, son insuficientes para el desarrollo de la competencia gramatical. Para que los aprendices mejoren su corrección lingüística y su competencia gramatical tanto en las producciones orales como escritas, deben prestar atención a la negociación no sólo del significado sino de la forma, por lo que el análisis de errores en este caso contribuirá a la corrección lingüística en sus producciones.¹³

Al margen de ello, uno de los inconvenientes del análisis de errores en el aula es que pueda ser aplicado como un procedimiento de modelo estructuralista que plantee tareas basadas únicamente en la reproducción de formas y estructuras lingüísticas. Este no es el

¹⁰ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm [visitada el 5 de mayo de 2015]. Entrada: Interlengua.

¹¹ Véase cita 10. Entrada: Negociación de la forma.

¹² Véase cita 10. Entrada: Educto.

¹³ Véase cita 10. Entrada: Negociación del significado.

enfoque que se busca en el proyecto, como tampoco se quiere enfocar el análisis de errores como una tarea de aula basada en la traducción de patrones morfosintácticos.

Lo que se pretende con esta innovación es, a través del análisis de los errores cometidos por los alumnos, aplicar un procedimiento en el que se preste atención al uso correcto de los recursos gramaticales y léxicos en los contextos comunicativos de sus producciones orales y escritas. De este modo, se intenta conseguir que los alumnos mejoren el dominio de los recursos lingüísticos al mismo tiempo que desarrollan las destrezas comunicativas. Se hará hincapié en aquellas formas de la lengua inglesa que los alumnos no empleen correctamente bien porque pasan más desapercibidas en su uso o porque estos las encuentran innecesarias para conseguir la eficacia comunicativa (Lightbown, 1992) ¹⁴.

El empeño de este proyecto en el análisis de errores en las producciones de los alumnos, es decir, en el análisis del *output*, se debe a que si el aprendiente solo analiza el *input* en las clases comunicativas puede llegar a tener limitaciones en la elaboración de sus producciones, como afirma Lightbown en 1992, dado que solamente a través del *input* percibido es muy difícil reconocer deficiencias y formas erróneas ¹⁵.

Asimismo, Skehan también destaca en 1996 la importancia de que, aunque se emplee en todo momento en el aula un enfoque comunicativo en el que se le dé prioridad a la interacción, no podemos centrar nuestro objetivo únicamente en desarrollar de forma excesiva la competencia estratégica a costa del desarrollo de la competencia gramatical sino que la competencia gramatical ha de ser trabajada mediante actividades comunicativas orientadas a la acción en las que se trabaje la función comunicativa y la metalingüística al mismo tiempo ¹⁶.

Lo que se busca es que los estudiantes no solo sean conscientes de la importancia de participar e interactuar en clase sino también de la calidad de la lengua que producen en sus actividades comunicativas. Según Ruíz Fajardo, en numerosos casos, la interacción dentro del aula es un arma de doble filo ya que al no ser nativos, las producciones de los aprendientes están plagadas de errores, de formas transitorias y de influencia de su lengua materna ¹⁷. Sin embargo, lo importante no es solo darle oportunidades de producción al aprendiz para que desarrolle sus recursos gramaticales, compruebe sus hipótesis sobre la

¹⁴ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm [visitada el 5 de mayo de 2015]. Entrada: Negociación de la forma.

¹⁵ Véase cita 14.

¹⁶ Véase cita 14.

¹⁷ Guadaupe Ruíz Fajardo, “La interacción oral en el aula de Lenguas Extranjeras”, *Aprendizaje de las lenguas extranjeras en el Marco Europeo*. (Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2004) 153-162.

lengua objeto y preste atención a la construcción sintáctica del enunciado, lo que convierte la producción en una práctica útil es que el aprendiz la realice bajo presión ¹⁸.

Finalmente, cabe mencionar que dentro del proceso de evolución de la interlengua de los aprendientes de una lengua extranjera se pueden presentar casos de fosilización. Según el CVC, la fosilización es el fenómeno lingüístico encargado de que el aprendiente mantenga en su interlengua de manera inconsciente y permanente, rasgos ajenos a la lengua meta relacionados con la gramática, la pronunciación, el léxico, el discurso u otros aspectos comunicativos. Este proceso es precisamente la causa de que los aprendientes, en general, cometan numerosos errores lingüísticos y no consigan alcanzar el mismo nivel de competencia que un hablante nativo ¹⁹.

Si los errores cometidos por el aprendiz llegan a fosilizar por falta de corrección oportuna, es muy posible que los repita de forma sistemática aun siendo consciente de la incorrección. Por esta razón, esta innovación propone detectar y corregir a tiempo los errores más comunes entre los alumnos para evitar que dichos errores fosilicen y se sigan repitiendo en un futuro, obstaculizando la evolución de su aprendizaje.

De este modo, se incluye en la programación del curso escogido una serie de actividades de aula en las que se trabaja tanto el desarrollo de la competencia comunicativa como la corrección léxica, gramatical y discursiva. En estas actividades se atiende a la negociación de la forma y a la corrección de errores lingüísticos previamente identificados en las producciones orales y escritas de los alumnos con el fin de mejorar la evolución de la interlengua en el aprendizaje de la lengua inglesa.

¹⁸ Ruíz Fajardo (2004) 153-162.

¹⁹ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/fosilizacion.htm [visitado el 7 de mayo de 2015]

5. Desarrollo de la innovación

Dado que la innovación presentada en este proyecto tiene como objetivo solventar los errores lingüísticos más relevantes que cometen los alumnos españoles en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera mediante actividades que desarrollen al mismo tiempo su competencia comunicativa en dicha lengua, propongo una serie de tareas para trabajar el análisis de los errores en cada una de las unidades de la programación.

5.1. Actividades y agentes implicados

Los errores analizados son aquellos encontrados en las producciones orales o escritas de los estudiantes. De este modo, se identifican las incorrecciones más comunes en las actividades de *writing* entregadas por los alumnos en cada unidad. Por otro lado, también se presta atención a los errores lingüísticos que cometen los alumnos cuando se comunican oralmente en el aula. Es decir, en las actividades de *speaking*, se detectan también errores tanto gramaticales, como léxicos o de pronunciación; tanto estos errores como aquellos encontrados en las actividades de *writing* son considerados y trabajados en la sesión de cada unidad dedicada al análisis y estudio de errores lingüísticos.

La forma en la que se trabajan los errores lingüísticos viene marcada por el empeño en que los alumnos hagan un estudio de los mismos mediante actividades comunicativas con dos finalidades. En primer lugar, para no dejar a un lado la ejercitación de las destrezas y, en segundo lugar, para que no conciban la corrección de errores como una tarea gramatical aislada propia de un aprendizaje no significativo, sino que comprendan que la importancia de la corrección emana de la calidad que se quiere conseguir en sus producciones y por tanto, en su competencia comunicativa.

Es por ello que en las actividades diseñadas para solventar esos errores lingüísticos se practican las cuatro destrezas comunicativas (*speaking, listening, writing and reading*) y la interacción. Dado que en el test de progreso de cada unidad docente se evalúa a los alumnos a través de una de las destrezas, se intenta que no coincida la destreza trabajada en el test con la de la sesión dedicada al análisis de errores con el fin de evitar que en la unidad se ejerciten unas destrezas más que otras.

Independientemente de la destreza que se emplea en la actividad de análisis de errores, siempre va a estar presente una primera sección de interacción en la sesión. En este caso, se proyectan de forma anónima una serie de errores cometidos por los alumnos en las actividades de *writing* y en las orales de las sesiones anteriores. Estos errores proyectados no están corregidos en un primer momento sino que los alumnos, de forma individual, tienen que identificar dónde se encuentra el error, reflexionar acerca del motivo de la incorrección e idear su corrección.

Posteriormente, los alumnos interactúan en grupo poniendo en común sus opiniones acerca de la localización del error, su tipología y las posibles soluciones del mismo modo que extraen conclusiones sobre cómo desarrollar estrategias para no volver a cometerlo. De este modo, al mismo tiempo que analizan los errores lingüísticos practican la interacción en el aula. Quiero hacer hincapié en que la tipología de los errores puede ser tanto gramatical, como léxica o de pronunciación y en cualquier caso se reflexiona primero de forma individual y posteriormente se debate en grupo sobre su análisis y solución.

Una vez analizados y comprendidos los errores así como las estrategias que deben emplearse para no volver a cometerlos, los estudiantes pasan a realizar una actividad en la que tienen que enfrentarse a situaciones comunicativas similares a aquellas en las que se produjo el error. Es decir, se crean situaciones comunicativas donde los alumnos pueden expresar ideas en las que practican las estrategias lingüísticas que les ayudan a no volver a cometer dichos errores.

Un modelo de actividad empleado para trabajar los errores está basado en la destreza de expresión oral o *speaking*. Esta actividad consiste en que los aprendientes en pequeños grupos elaboren un diálogo basado en una situación comunicativa en la que tengan que expresar los términos que emplearon o pronunciaron de forma incorrecta o las expresiones en las que se cometieron los errores gramaticales, sintácticos o discursivos. Estos diálogos los pueden elaborar con la ayuda de diccionarios y posteriormente son representados por los grupos de alumnos para poner en práctica su expresión oral. Cabe destacar que este tipo de actividad en el que se emplea la destreza de *speaking* es muy útil para solventar los errores de pronunciación. Por tanto, en las unidades en las que se detecta un gran número de errores de esta tipología, lo más recomendable es desarrollar la sesión de análisis de errores mediante esta actividad.

El siguiente modelo de actividad que propone esta innovación está basado en la corrección de errores a través de la destreza de comprensión auditiva o *listening*. En esta actividad se emplean canciones en las que aparecen los términos o expresiones que los alumnos emplearon de forma incorrecta. Una tarea incorporada en esta actividad es, una vez escuchada y comprendida la canción, en primer lugar, reflexionar sobre el mensaje que intenta transmitir la canción; en segundo lugar, identificar el fragmento en el que se expresa el término o la expresión problemática para ser reescrita por los alumnos; posteriormente, se les proporciona la transcripción de la canción con ciertos fragmentos de la misma extraídos para que sean los propios alumnos los que los transcriban. Finalmente, se corrigen las transcripciones con el fin de comprobar si los errores se solventan.

Otro tipo de actividad empleado es aquel en el que se ejercita la destreza de expresión escrita o *writing*. En este caso, los alumnos pueden trabajar los errores cometidos a lo largo de la unidad con una tarea de traducción inversa. Se hace una selección de pequeños

fragmentos o períodos oracionales de textos escritos en lengua española que contengan aquellos términos o expresiones equivalentes a los que resultaron dificultosos para los alumnos en inglés y que les condujeron a cometer los errores. Así, los alumnos realizan en pequeños grupos y con la ayuda del diccionario una serie de traducciones del español al inglés para ser corregidas y discutidas posteriormente entre todos. Dado que toda traducción tiene diferentes interpretaciones y posibles formas de ser traducida, los estudiantes comentan de manera conjunta qué versión traducida es la más correcta, apropiada y natural en lengua inglesa así como si los errores han sido solventados para, de este modo, trabajar también la interacción en la sesión. Este tipo de actividad es muy útil para solventar aquellos errores lingüísticos que se han producido por influencia de la lengua materna, es decir, del español.

En el cuarto y último modelo de actividad presentada en esta innovación se practica la destreza de comprensión lectora o *reading*. Es importante tener en cuenta que en esta sesión los alumnos necesitan hacer uso de la sala de ordenadores de su centro educativo o de otro tipo de dispositivo con acceso a internet como tablets. La actividad se lleva a cabo en pequeños grupos y consiste en la búsqueda de fragmentos de textos de cualquier índole que contengan los términos, expresiones o estructuras gramaticales que se emplearon de forma incorrecta en las producciones orales y escritas. Estos fragmentos son escogidos por los alumnos y cada grupo debe presentarlos ante el resto explicando de qué tratan los textos en los que se encontraban para contextualizarlos, señalando los términos y expresiones en los que se cometieron los errores y que esta vez están empleados de forma correcta y justificando por qué han elegido textos de esa tipología y temática.

Finalmente, para dar por concluidas las sesiones dedicadas al análisis de errores, se devuelve a los alumnos las redacciones individuales que han entregado a lo largo de la unidad como actividades de *writing* con las correcciones permitentes. La tarea que tienen que realizar los estudiantes en casa es reescribir sus propias redacciones de manera correcta para que sean conscientes de las incorrecciones que cometieron y de los términos y expresiones adecuadas que deben emplear en esas situaciones comunicativas, para que no vuelvan a repetirlas en sus futuras producciones.

Como se ha mencionado más arriba, la selección de los errores en cada unidad siempre es tarea del docente y se lleva cabo mediante la evaluación de las actividades de *writing* del alumnado y de sus intervenciones orales en el aula. Además, en esta sesión dedicada al análisis y corrección de errores lingüísticos, queda bajo criterio del docente la elección de la actividad más pertinente para la unidad en base a las diferentes destrezas comunicativas. Por tanto, basta con su figura como agente implicado para poner en práctica este proyecto de innovación de la asignatura de inglés con los alumnos.

5.2. Materiales y recursos

En relación con los materiales y recursos necesarios para implementar esta innovación, es necesario destacar que en la actividad en la que los errores se solventan a través de la destreza de *reading* los alumnos necesitan contar con un ordenador con conexión a internet para llevar a cabo la tarea. Es por ello que en caso de realizar esta actividad se requiere reservar un aula de TIC en el centro educativo o contar con dispositivos con acceso a internet como tablets u ordenadores portátiles. Para el resto de actividades en las que se trabajan las otras tres destrezas, solo es necesario contar con el aula de inglés habitual siempre y cuando esta disponga de un ordenador con acceso a internet para reproducir el audio de las canciones y un proyector con pantalla para mostrar los diferentes errores lingüísticos encontrados, los fragmentos de texto para ser traducidos y las soluciones de los errores. Asimismo, es necesario disponer de las actividades de *writing* de los alumnos y de las anotaciones acerca de los errores encontrados en las intervenciones orales como fuentes de información. Finalmente, para las actividades propuestas en este proyecto, el alumnado puede manejar el material habitual del que dispone en las clases de la asignatura como diccionarios, libros de texto y cuaderno de notas.

5.3. Cronograma

Si se tiene en cuenta que el tiempo estipulado para impartir cada unidad docente de la programación es de dos semanas y los alumnos de 3º de ESO cursan cuatro sesiones semanales de la asignatura de Inglés, esto hace un total de ocho sesiones disponibles para cada unidad aproximadamente. La octava y última sesión de cada unidad docente está destinada a la evaluación de los alumnos y en ella realizan el test de progreso. Por lo tanto, de las siete unidades restantes, cuatro se pueden utilizar para practicar las destrezas comunicativas en los contextos planteados en la unidad, dos pueden ser empleadas para el estudio de la gramática, pronunciación y vocabulario y una de ellas, preferiblemente la última antes del examen, es la enfocada a desarrollar las actividades propuestas por esta innovación. De este modo, se pueden solventar los errores encontrados en las sesiones anteriores para que no sean cometidos en el test de progreso y para que no se conviertan en un obstáculo en las unidades posteriores.

Más abajo se muestra una tabla ilustrando el cronograma orientativo de cada unidad docente.

UNIDAD DOCENTE	SEMANA 1			
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
	Vocabulary/ Pronunciation	Use of English	Speaking	Writing
	SEMANA 2			
	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8
	Listening	Reading	Actividad de la innovación: Análisis de errores	Evaluación de la unidad: test de progreso

6. Evaluación y seguimiento

El procedimiento de evaluación de esta innovación valora la efectividad de las actividades implementadas con vistas a mejorar el proceso de aprendizaje del inglés, así como el grado de satisfacción de los estudiantes durante el desarrollo de dichas actividades.

Es necesario destacar que este proyecto no muestra ejemplos de errores lingüísticos que deban ser solventados dado que las incorrecciones trabajadas en las actividades son las correspondientes a las necesidades específicas del grupo de estudiantes. A través de la valoración de la tipología de los errores más comunes que cometen los alumnos del grupo concreto en Inglés, se concluye qué errores necesitan ser más trabajados. De ahí que, en función de las características, dificultades y necesidades de los alumnos, se valora en cada unidad la pertinencia de hacer más hincapié en errores de tipo fonológico, gramatical o léxico y se determina la destreza comunicativa a través de la que se trabajan las incorrecciones.

De este modo, esta innovación se centra en enfatizar la mejora tan significativa que puede suponer el análisis y la corrección de errores en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera así como en proponer una serie de actividades comunicativas que puedan ayudar a solventar dichos errores lingüísticos. Por tanto, ya que el proyecto ha de ser adaptado a las características de los alumnos con los que se implemente, también podría ser utilizado en el resto de cursos de educación secundaria.

El modo en el que esta innovación es evaluada consiste en la observación directa durante las distintas sesiones de la asignatura para comprobar si los errores de los alumnos en las intervenciones orales, en las actividades de *writing* entregadas y en los test de progreso de cada unidad disminuyen conforme se realizan las actividades del proyecto.

Para ello, a través de una toma de notas, se elabora un registro en el que figuran los errores más significativos de los alumnos y la evolución observada en ellos con el fin de comprobar si el proyecto cumple los objetivos marcados.

Por otro lado, los estudiantes realizan una encuesta de evaluación en la que reflejan su nivel de satisfacción con el proyecto. Valoran el grado de mejora experimentado en los resultados de sus tests de progreso y en sus actividades de expresión escrita gracias a la aplicación de las actividades presentadas en esta innovación. Del mismo modo, se les pregunta acerca de su motivación e interés por este tipo de actividades.

Finalmente, en base a los resultados obtenidos, se van adaptando los contenidos tratados en cada sesión de este proyecto e implementando los cambios pertinentes para su mejora, tanto en el desarrollo del curso académico en proceso como en los cursos posteriores.

7. Reflexión final

Es pertinente mencionar que para que la tarea de análisis y corrección de errores sea efectiva y los alumnos realicen una autoevaluación formativa a través de la misma, el docente debe centrar cada actividad de esta innovación en ciertos aspectos específicos que quiera solventar con sus alumnos. No se puede intentar abarcar todo tipo de errores en la misma sesión ya que abrumará a los alumnos y no serán capaces de centrar su atención en ninguno de los aspectos para solventarlos. Por lo tanto, cada actividad del proyecto debe estar focalizada únicamente en aquellos errores específicos que realmente los alumnos son capaces de solucionar a corto plazo y que están relacionados con la unidad docente en la que se incluye.

Asimismo, una de las ventajas de esta innovación es que al mismo tiempo que los alumnos aprenden de sus propias incorrecciones, practican las destrezas comunicativas en inglés y trabajan en grupo. Esto supone que el hecho de dedicar tiempo a este proyecto nunca supondrá un descuido de la programación establecida en el currículum de la asignatura ni de sus contenidos dado que los errores siempre estarán relacionados con las unidades temáticas. Además, mientras se fomenta el trabajo cooperativo, los aprendientes hacen uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, factor que se incluye en las competencias básicas para este curso. Por todo ello, podría argumentarse que la innovación de este proyecto resultaría muy favorable mejorando en gran medida el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Finalmente, la importancia de este proyecto radica en que los estudiantes no perciban el error como algo negativo. Las equivocaciones son fruto de las imperfecciones y del crecimiento de las personas en todos los aspectos, y por tanto, del aprendizaje. Si los alumnos se esfuerzan por aprender de los errores, estos se convertirán en algo positivo dado que les ayudarán a mejorar y a prevenir errores mayores en el futuro. Es importante que comprendan que nunca deben tener miedo a equivocarse al utilizar la lengua sino que deben prestar atención y saber aprovechar las oportunidades para aprender de las incorrecciones. Solo así conseguirán que su proceso de aprendizaje crezca y los enriquezca.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOCUMENTOS LEGISLATIVOS

Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la ESO en el Principado de Asturias.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007.

MANUALES DE CONSULTA

Dellar, Hugh and Andrew Walkley. *Innovations: Pre-intermediate Workbook*. Toronto: Thomson, 2005. Print.

Latham-Koenig, Christina, Clive Oxenden and Paul Seligson. *English File: Pre-intermediate Student's Book*. Oxford: Oxford University Press, 2012. Print.

Latham-Koenig, Christina, Clive Oxenden and Paul Seligson. *English File: Pre-intermediate Workbook*. Oxford: Oxford University Press, 2012. Print.

Marks, Linda and Devlin, E. *English World: Student's Book ESO 3*. Limassol: Burlington Books, 2011. Print.

Soars, John and Liz Soars. *New Headway: Pre-intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2007. Print.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Canale, Michael and Merrill Swain. 1980. "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied Linguistics*. Toronto: Mimeo. 1-47.

Ellis, Rod. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994. Google libros. Web. 12 de mayo de 2015.

Hymes, Dell. 1972. "On communicative competence." J.B. Pride and J. Holmes, *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin. 269-293.

Savignon, Sandra. 1983. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Reading: Addison-Wesley.

Tavakoli, Hossein. *A Dictionary of Language Acquisition: A Comprehensive Overview of Key Terms in First and Second Language Acquisition*. Rahnama Press, 2013. Google libros. Web. 12 de mayo de 2015.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DIGITALES

Atienza, Encarnación, et al. *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes. 1997-2015. Web. 7 de mayo de 2015. <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm>

Leontardi, Eleni, Natividad Peramos y Marina Ruíz. “Errores en la interlengua escrita de estudiantes grecófonos de español como lengua extranjera”, *Zona Próxima: Revista del Instituto de Estudios en Educación de la Universidad del Norte*. 11 (2009): 1. Web. 19 de mayo de 2015. <<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1049/4659>>

Midoul, Mounir. ”A synthesis on Communicative competence”, *academia.edu*. 2011. Web. 20 de mayo de 2015. <http://www.academia.edu/5766573/A_synthesis_on_Communicative_competence>

Ruíz Fajardo, Guadalupe. 2004. “La interacción oral en el aula de Lenguas Extranjeras”, *Aprendizaje de las lenguas extranjeras en el Marco Europeo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 153-162. Web. 17 de mayo de 2015. <http://www.academia.edu/6110212/Interacci%C3%B3n_en_el_aula>

Ramírez, Elsa. “La interlingua y el análisis de error en el aprendizaje de una segunda lengua”. Online Power Point. *Slideshare*. Slideshare, 12 de mayo de 2010. Web. 11 de mayo de 2015.

OTRAS FUENTES BIBLIOGRÁFICAS CONSULTADAS

Alexopoulou, Angélica. “La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras”, *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*. 9 (2010): 1-8. Web. 11 de mayo de 2015 <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530b6242baf90.pdf>

Selinker, Larry. *Rediscovering Interlanguage*. New York: Routledge, 2013. Google libros. Web. 17 de mayo de 2015.