

PROYECTO LINGÜÍSTICO DE CENTRO

INSTITUTO ESPAÑOL JUAN DE LA CIERVA, TETUÁN

CURSO 2023-2024

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

2. CARACTERÍSTICAS ESPECIALES DEL CENTRO Y DE SU ALUMNADO

2.1. El centro y su entorno

2.2. Perfil del alumnado

2.3. Oferta educativa y equipo docente

2.4. Articulación pedagógica en torno al castellano y el árabe

3. EL PROYECTO LINGÜÍSTICO: PLAN DE MEJORA DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

3.1. Generalidades

3.2. Asignaturas propias de los Ciclos Formativos y metodología AICLE

3.2.1. Propuestas metodológicas para los módulos de Formación Profesional

3.3. Asignaturas lingüísticas: Lengua y Literatura castellana y Lengua árabe

3.3.1. Objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura castellana

3.3.2. Objetivos de la asignatura de Lengua árabe.

3.3.2.1. Objetivos generales

3.3.2.2. Objetivos específicos

3.3.2.3. Objetivos del Curso de Acceso a Ciclos Formativos (CACF)

3.3.3. Propuestas metodológicas específicas de los departamentos de Español y Árabe

3.3.4. Interferencias lingüísticas más comunes y su corrección

3.3.4.1. Interferencias fonético-fonológicas

3.3.4.2. Interferencias ortográficas

3.3.4.3. Interferencias léxico-morfológicas

3.3.4.4. Interferencias semánticas

3.3.4.5. Interferencias sintácticas

3.3.4.6. Interferencias pragmáticas

3.4. Propuestas interdisciplinares

3.4.1. Tratamiento interdisciplinar de la expresión oral

3.4.1.1. La interacción verbal en el aula

3.4.2. Tratamiento interdisciplinar de la expresión escrita

3.4.2.1. Corrección de errores

3.4.3. Tratamiento interdisciplinar de la comprensión escrita

3.4.3.1. Propuestas de lectura

3.4.4. Tratamiento interdisciplinar de la comprensión oral

3.4.4.1. Lengua coloquial en el taller vs. lengua académica en el aula

3.5. Propuesta de actividades complementarias y extraescolares

4. ENTRADA EN VIGOR

5. EVALUACIÓN DEL PROYECTO LINGÜÍSTICO

6. ANEXOS

6.1. Normas de presentación de exámenes

6.2. Normas de presentación de trabajos escritos

6.3. Normas para preparar una exposición oral

6.3.1. Rúbrica para evaluar una exposición oral.

6.4. Normas de presentación del cuaderno

6.4.1. Rúbrica para evaluar la presentación del cuaderno

6.5. Acuerdos interdepartamentales para la evaluación del uso del castellano en los módulos técnicos, establecidos durante el curso 2021-2022

7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS LEGISLATIVAS

7.1. Bibliografía

7.2. Referencias legislativas

1. INTRODUCCIÓN

Dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional, y adscrito a la Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos, el Instituto Español de Enseñanza Secundaria Juan de la Cierva está decididamente vinculado al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MERC)*, el cual recomienda una intensificación del aprendizaje y enseñanza de los idiomas, “en aras de una mayor movilidad, una comunicación internacional más eficaz, combinada con el respeto por la identidad y la diversidad cultural, un mejor acceso a la información, una interacción personal más intensa, una mejora de las relaciones de trabajo y un entendimiento mutuo más profundo.” (Capítulo 1, § 1.4, 2001), en la medida en que, en la actualidad, sus objetivos se enmarcan en los correspondientes a la Acción Educativa Española en el Exterior (AEEE), esto es, la proyección, promoción y difusión de la lengua y cultura españolas en un marco internacional. Esta función prioritaria se completa con la impartición de las enseñanzas regladas del sistema educativo español, aunque, según consta en las *Instrucciones para el funcionamiento y organización de los centros docentes en el exterior de titularidad española (2005)*, se establecen determinadas adaptaciones curriculares y horarias, orientadas a dar un tratamiento preferente al aprendizaje de la lengua española y a la lengua o lenguas del país, y a adecuar los contenidos a las exigencias del entorno geográfico, histórico y cultural.

En este contexto plurilingüe y multicultural, se hace necesaria una especial atención a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas que conviven en nuestro marco educativo, considerando que el trabajo aislado del profesorado puede ser insuficiente. La organización de esta actuación, programada y coordinada, recibe el nombre de Proyecto Lingüístico de Centro y de su diseño, funcionamiento y evaluación depende en gran medida el desarrollo personal, social y académico de nuestro alumnado.

El Proyecto Lingüístico de Centro se convierte así en la principal vía de los centros educativos para promover el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Su objetivo preferente es el planteamiento transdisciplinar de la enseñanza de las lenguas para que, partiendo de las lenguas del alumnado y del entorno, sea posible planificar, desarrollar, coordinar y evaluar la integración de lenguas y contenidos en el currículo. Se plantea, por tanto, como un plan integral dentro del Proyecto Educativo de Centro, que contempla la enseñanza y el uso del español como lengua vehicular, y de las lenguas del entorno: primariamente, árabe clásico y dariya; y secundariamente, inglés y francés.

El presente documento se concibe de este modo con una doble finalidad: En primer lugar, establecer un conjunto de acuerdos que la comunidad escolar debe aceptar para hacer posible un trabajo coherente en la vida del centro en materia lingüística. En concreto, la asunción del principio de que el profesorado de los Ciclos Formativos de Grado medio que imparte asignaturas no lingüísticas, enseña lengua española al tiempo que los contenidos específicos, por lo que, en consecuencia, debe adoptar planteamientos

metodológicos que permitan fomentar y mejorar el aprendizaje de las habilidades y destrezas comunicativas en español del alumnado.

Como se detalla a continuación, los alumnos del Instituto Juan de la Cierva proceden en su mayoría del sistema educativo marroquí y presentan una competencia muy diversa en castellano, que resulta ser en todos los casos mejorable. Es por eso que el desarrollo de dicha competencia requiere la actuación coordinada de todos los agentes implicados en el proceso educativo, pues en todos los CFGM, la lengua oral y escrita es el instrumento vehicular del aprendizaje, lo que implica que, con independencia de la especificidad de la materia o nivel, es preciso saber entender y reproducir estructuras textuales o respetar convenciones pragmáticas, morfosintácticas u ortográficas. De ahí que en todas las áreas y materias, deban desarrollarse actividades de aprendizaje que concreten los objetivos y contenidos ligados a la comprensión y a la producción oral y escrita, y así debe quedar reflejado en las Programaciones. Asimismo, debemos hacer un uso correcto del español intentando atenuar en la medida de lo posible las peculiaridades fonéticas y los localismos inherentes a las diversas procedencias del profesorado en un centro en el exterior.

En segundo lugar, en consonancia con la adquisición de la competencia plurilingüe, es necesario promover una evolución de la práctica docente hacia un currículum integrado de las lenguas en la enseñanza, planificando conjuntamente desde una única perspectiva y programando de modo interdisciplinar con el fin de aprovechar las coincidencias, favorecer las complementariedades y evitar las repeticiones en los programas, pues la convivencia de lenguas no puede ser percibida como una suma de monolingüismos, ya que las transferencias entre los aprendizajes de las distintas lenguas son constantes en la mente de los hablantes (Jover, 2011: 169), tal como refleja el MECR.

La competencia plurilingüística y multicultural hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina, con distinto grado, varias lenguas y posee experiencia de varias culturas. Eso no se contempla como superposición o yuxtaposición de competencias diferenciadas, sino que parte de la existencia de una competencia compleja o incluso compuesta que el usuario puede utilizar (MECR, 2001).

2. CARACTERÍSTICAS ESPECIALES DEL CENTRO Y DE SU ALUMNADO

2.1. El centro y su entorno

El Instituto Juan de la Cierva es un centro docente en el exterior, cuya titularidad corresponde al Estado español. Sus objetivos se enmarcan en los de la acción educativa española en el exterior, tales como la difusión de la lengua y la cultura españolas y del sistema educativo español.

Ubicado en Tetuán (Yebala), donde además existen otros dos centros de titularidad española, es el único centro en el exterior que ofrece enseñanzas de formación profesional. Imparte Ciclos Formativos de Grado Medio de cuatro especialidades diferentes: Electricidad, Telecomunicaciones, Mecanizado y Cuidados Auxiliares de Enfermería; y Grado Superior de dos especialidades: Automatización y Robótica Industrial y Programación de la Producción en Moldeo de Metales y Polímeros. Ambos enseñanzas bilingües en inglés.

En la comarca de Tetuán la actividad económica preponderante es la agropecuaria, mientras que la ciudad se centra en el comercio y los servicios. No obstante, la apertura del nuevo Puerto del Mediterráneo y la implantación de empresas españolas en la zona de la Tánger, al norte de Marruecos, está redundando en un relanzamiento económico e industrial importantísimo, y este auge productivo de los últimos tiempos abre nuevas posibilidades laborales para nuestros alumnos.

2.2. Perfil del alumnado

El IE Juan de la Cierva acoge alumnado que reside en la ciudad de Tetuán y en otras poblaciones cercanas como Martil, El Rincón y Castillejos, de familias de nivel socioeconómico medio-bajo, y cuya nacionalidad es mayoritariamente marroquí.

Los últimos datos de matriculación reflejan que un 88 % del alumnado del centro es de nacionalidad marroquí, frente a un 12 % de nacionalidad española, aunque en los últimos años se constata una presencia aún minoritaria, pero creciente, de alumnos que proceden del sistema educativo español; tanto de la red de centros españoles en Marruecos como de centros educativos en España. Asimismo, cabe señalar que tras un descenso de matrículas en el Centro durante algunos cursos, la tendencia ha cambiado hacia el aumento de matrículas, desde el curso 2018/19.

La lengua de comunicación habitual de los alumnos entre sí es el árabe dialectal, dariya. La mayoría declara que lo habla en casa, igual que en su entorno inmediato. Frente a este perfil mayoritario, un porcentaje menor corresponde a los alumnos bilingües que hablan en casa las dos lenguas, castellano y dariya.

El alumnado del IE Juan de La Cierva procede en su gran mayoría del sistema educativo marroquí, en el que se estudia como primera lengua el árabe clásico, seguida del bereber (desde el curso 2003-2004), mientras que el dariya no se estudia. No obstante, La Carta Nacional de la Educación y de la Formación (2000-2009), cuyos postulados siguen vigentes, cuenta entre sus objetivos fundamentales la mejora de la calidad de la enseñanza en la que adquiere relevancia el dominio de las lenguas. El francés es materia obligatoria, ya que, aunque no es lengua oficial, se emplea en la administración y su uso está muy extendido. El español, que ya se estudiaba desde los años sesenta en el bachillerato, se introdujo en la enseñanza secundaria previa a ese ciclo durante el curso 2005-2006, y se oferta como lengua optativa junto con el

inglés, el alemán y el italiano. Aunque en Educación Secundaria, la enseñanza del español ha alcanzado una cifra de alumnos considerable, hay que señalar que el número de centros en los que se ofrece es reducido, sin llegar al 10%. Además, los alumnos no tienen garantizada la posibilidad de continuar sus estudios en un instituto de bachillerato que ofrezca español. A pesar del interés que existe por este idioma, su espacio parece ser el correspondiente a una tercera lengua extranjera, después del francés y el inglés, opciones preferidas por las familias.

Así las cosas, la mayor parte del alumnado que llega al Juan de la Cierva lo hace generalmente con una limitada competencia lingüística en español, compensada casi siempre por una gran motivación para su aprendizaje. Es por esta razón que, a pesar de ser un centro de FP específica, en el IE Juan de La Cierva se imparte Lengua Española y Literatura no solo como lengua vehicular de las enseñanzas, sino como asignatura independiente, obligatoria para todos los alumnos del centro, cuyos contenidos, objetivos y evaluación están fijados en función de las escalas que fija el MCER. El instituto se centra fundamentalmente en los niveles de referencia A1, A2 y B1, aunque en no pocas ocasiones atiende a estudiantes que demuestran un nivel B2 y, con menos frecuencia, hasta C1 de español.

La complejidad de la situación lingüística marroquí incide directamente en el uso funcional de las lenguas en contacto en el centro: la comunicación oral habitual entre alumnos se realiza generalmente en árabe dialectal, y la comunicación escrita en español y en árabe clásico. El español no es la lengua materna del alumnado sino solo la lengua vehicular del aprendizaje en el centro, y su uso funcional se reduce a las transacciones entre profesores y alumnos. Esta limitación del uso del español a la práctica del aula y a los talleres profesionales condiciona en gran medida el desarrollo de su competencia como hablantes y, en última instancia, dificulta la asimilación de los contenidos específicos de las distintas asignaturas, pues la necesaria práctica comunicativa se reduce, con raras excepciones, a las respuestas o preguntas al profesor

En consecuencia, las propuestas de mejora elaboradas desde la dirección y los distintos departamentos didácticos evidencian la necesidad de un cambio metodológico que permita mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes. Las propuestas consultadas apuntan de forma prácticamente unánime al fomento de la actividad oral -que constituye la principal carencia funcional del alumnado-, a la ampliación léxica y a la mejora de la capacidad discursiva.

Hace varios cursos fue presentado un cuestionario on-line a los docentes del centro con el objeto de analizar el tratamiento de contenidos lingüísticos por parte del profesorado que imparte módulos técnicos. Las estadísticas resultantes confirman la atención a la incorporación de la competencia comunicativa por parte de los profesores, pero también la ausencia de medidas específicas y prácticas comunes. El cuestionario es una adaptación de la lista de control desarrollada por Dale y Tanner (2012: 15-17) para medir el grado de adecuación de la práctica docente a la metodología AICLE, ya que consideramos este sistema como el marco metodológico ideal para sistematizar la atención a la lengua en los módulos profesionales

teóricos y técnicos, y el medio adecuado para desarrollar y mejorar la competencia comunicativa del alumnado del centro.

Según los resultados obtenidos en el cuestionario, podemos constatar que el profesorado del centro no siempre considera importante trabajar el componente lingüístico en sus módulos (10 % siempre; 30 % con frecuencia; 60 % ocasionalmente) aunque sí potencia la expresión oral en español en todos los intercambios verbales en el aula: el 30 % afirma procurar que los alumnos hablen siempre en español, el 50 % lo hace con frecuencia, y solo un 20 % lo hace ocasionalmente.

En las respuestas relativas a la atención específica a la lengua se perciben prácticas dispares, aunque la mayoría afirma realizar análisis de necesidades de contenidos lingüísticos (10 % siempre; 60 % con frecuencia; 30 % ocasionalmente). Y un porcentaje aún menor (20 % siempre; 30 % con frecuencia; 40 % ocasionalmente; 10 % nunca) proporciona siempre “marcos lingüísticos y pragmáticos” para las producciones orales y escritas de sus alumnos.

Por otro lado, podemos constatar que son prácticas habituales el promover la cooperación entre alumnos para mejorar su competencia comunicativa -andamiaje- (20 % siempre; 60 % con frecuencia; 20 % ocasionalmente); el uso de recursos visuales y organizadores gráficos (50 % siempre; 40 % con frecuencia; 10% ocasionalmente); el ofrecer los contenidos de distintas maneras (*multimodal input*), (50 % siempre; 40 % con frecuencia; 10 % ocasionalmente); el empleo de organizadores gráficos como andamiaje y soporte para facilitar la comprensión (10 % siempre; 60 % con frecuencia; 30 % ocasionalmente), o las dinámicas interactivas de trabajo en parejas o en grupo (20 % siempre; 60 % con frecuencia; 20 % ocasionalmente), son todas ellas prácticas metodológicas incorporadas al enfoque AICLE, en la medida en que favorecen la construcción significativa de conocimiento, atienden a distintos estilos de aprendizaje y responden al principio comunicativo de que la lengua se aprende por interacción.

En definitiva, el análisis del contexto de actuación revela unas necesidades educativas concretas, derivadas fundamentalmente del perfil de hablante no nativo de la mayor parte de los estudiantes, que requieren un plan de actuación conjunto y la implantación de una metodología específica adaptada a las características de nuestro alumnado.

2.3. Oferta educativa y equipo docente

En el centro se cursan estudios correspondientes a los siguientes Ciclos Formativos de Grado Medio:

-Técnico en Instalaciones de Telecomunicaciones.

Título: RD 1632/2009 de 30 de octubre. Currículo: EDU/391/2010, de 20 de enero.

-Técnico en Instalaciones Eléctricas y Automáticas.

Título: RD 177/2008 de 8 de febrero. Currículo: Orden EDU/2185/2009 de 3 de julio.

-Técnico en Mecanizado.

Título: RD 1398/2007 de 29 de octubre. Currículo: Orden EDU/3390/2008 de 3 de noviembre.

-Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería.

Título: RD 546/1995 de 7 de abril. Currículo: RD 558/1995 de 7 de abril.

-Curso de Acceso a Ciclos Formativos (CACF).

Es un curso experimental que se implantó en el año escolar 2015-2016, como preparación de alumnos que quieren presentarse a las pruebas de acceso a ciclos de grado medio. Con este curso se da respuesta al problema de aquellos alumnos que por edad o déficit de competencias en lengua y cultura española o áreas instrumentales, matemáticas, física, etc., no están en condiciones de superar la prueba de acceso a los ciclos de grado medio.

Asimismo, durante el presente año escolar, han sido implementados dos Ciclos Formativos de Grado Superior, que suponen una absoluta novedad en la ya larga historia pedagógica del Instituto Juan de la Cierva:

-Técnico Superior en Automatización y Robótica Industrial.

Título: RD 1581/2011 de 4 de noviembre. Currículo: RD 1581/2011 de 4 de noviembre.

-Técnico Superior en Programación de la Producción en Moldeo de Metales y Plásticos.

Título: RD 882/2011 de 24 de junio. Currículo: RD 882/2011 de 24 de junio.

El Instituto español Juan de la Cierva cuenta con una plantilla de 21 profesores: 3 profesores en adscripción temporal, 7 en comisión de servicios, 2 profesores de árabe y 9 interinos. El profesorado, actualizado con los avances tecnológicos actuales, cuenta con un nivel muy alto de formación académica y con una gran iniciativa.

2.4. Articulación pedagógica en torno al castellano y el árabe

Según las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los centros docentes de titularidad del Estado español en el exterior, de 24 de mayo de 2005, los centros impartirán sus enseñanzas conforme al sistema educativo español. No obstante, las adaptarán al sistema educativo del país en que se ubiquen, con los objetivos de asegurar una educación intercultural que facilite la integración del alumno en dicho país, favoreciendo el plurilingüismo.

El currículo que se imparte en el Instituto Juan de la Cierva ha sido establecido por el MECD para los centros de su ámbito de gestión en España y contempla el estudio de la lengua del país, en este caso el árabe, como obligatorio en todos los niveles y etapas educativas, debiendo atender a la diversidad lingüística del alumnado bajo la doble perspectiva de lengua extranjera y de lengua materna.

La Secretaría General Técnica, mediante la ficha de centros, ha establecido la organización de las enseñanzas de las lenguas en el Instituto. Asimismo, ha determinado los contenidos e intensidad horaria, y cursos a los que se incorporarán las enseñanzas propias del país, tal y como se refleja en la siguiente tabla:

	Nº horas semanales Lengua árabe	Nº horas semanales Lengua española
1º CFGM Instalaciones de Telecomunicaciones	3	5
2º CFGM Instalaciones de Telecomunicaciones	3	5
1º CFGM Instalaciones Eléctricas y Automáticas	3	5
2º CFGM Instalaciones Eléctricas y Automáticas	3	5
1º CFGM Técnico en Mecanizado	3	5
2º CFGM Técnico en Mecanizado	3	5
1º Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería	3	5
Curso de Acceso a Ciclos Formativos (CACF)	3	5
1º CFGS Técnico Superior en Automatización y Robótica	3	5
1º CFGS Técnico Superior en Programación de la Producción en Moldeo de Metales y Polímeros	3	5

Dado que la razón de ser de la presencia de la asignatura de Lengua Española en el IE Juan de La Cierva es, como decíamos, la enseñanza del español a un alumnado procedente del sistema marroquí, el enfoque curricular de la materia es el de ELE (Español como Lengua Extranjera).

El estándar fundamental para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de lenguas extranjeras hoy en día es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), cuyo enfoque orientado hacia la acción es el que inspira la intervención didáctica del Departamento de Lengua Castellana y Literatura, centrada fundamentalmente en los niveles de referencia A1/A2 y B1. La atención al alumnado que excepcionalmente presente un nivel de español B2 o superior se centrará en la mejora de los procesos de lectura comprensiva y de escritura a través de la lectura en español de libros de temática diversa, atractivos para el alumnado.

Desde hace ya varios años, el Departamento de Lengua y la Dirección del IE Juan de la Cierva intentan afrontar la disparidad de niveles de español dentro de un mismo grupo mediante una estrategia de agrupaciones flexibles por estratos de competencia, que se ha demostrado fructífera, pero cuyo establecimiento resultaba complejo, tanto por el número limitado de profesores como por las repercusiones que conlleva sobre el horario general del centro. No obstante, tras el éxito en la división del grupo de Cuidados Auxiliares de Enfermería, llevada **a cabo en cursos anteriores**, se ha procedido a su implementación en todos los grupos del Primer Curso en el presente año 2023-2024, **por lo que se han establecido dos grupos de nivel A1-A2 y un grupo B1-B2 correspondientes a los niveles del MCER.**

Se prevé efectuar esta misma reagrupación por niveles en las clases de Grado Superior, iniciadas por vez primera en el presente curso 2023-2024. Por condicionantes relativos a tal inmediatez, así como a la imposibilidad de encaje en el horario de los profesores de Lengua y Literatura en las condiciones actuales,

no ha sido factible llevarla a cabo en este año lectivo, por lo que se pospone, en la medida de lo posible, para el próximo año.

Otra de las innovaciones introducidas este año en la dinámica de enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana consiste en el establecimiento de clases de refuerzo vespertinas, pero integradas en el horario lectivo de la asignatura de Lengua y Literatura –y, por tanto, obligatorias–, para los niveles inferiores de los grupos de Primer Curso.

En lo que respecta al árabe, a pesar de no existir una titulación específica en los países islámicos que acredite el idioma, los alumnos alcanzan una competencia que equivaldría a un B1 o un B2 al finalizar el Ciclo de Grado Medio. Como ya se ha mencionado anteriormente, es importante recordar que el árabe que se estudia en el colegio y en el instituto es el conocido como árabe moderno o estándar, que poco tiene que ver con el dialecto marroquí que nuestros alumnos hablan en entornos informales.

Durante este curso, la profesora de árabe ha programado sus enseñanzas dedicando especial atención a la traducción. Emplea las clases técnicas para traducir y trabaja en coordinación con los departamentos didácticos.

3. EL PROYECTO LINGÜÍSTICO: PLAN DE MEJORA DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

3.1. Generalidades

La competencia lingüística se estructura en torno a cuatro dimensiones: la comprensión lectora, la expresión escrita, la comprensión oral y la expresión oral, es decir, las tradicionales cuatro destrezas básicas (leer, escribir, escuchar y hablar). La enseñanza y el desarrollo de estas dimensiones no puede ser una tarea exclusiva de los departamentos de lenguas, sino que debe afectar a todo el profesorado y a todas las materias y áreas de conocimiento. El desarrollo de la competencia lingüística, al igual que el resto de las competencias clave, es, por tanto, responsabilidad de todo el equipo de profesores de cada módulo y de toda la comunidad educativa, y en él deberán colaborar todos los departamentos.

Basándonos en el análisis de la situación lingüística del centro y en la teoría lingüística sobre AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) y TIL (Tratamiento Integrado de las lenguas), además de la propia legislación del Ministerio para el exterior y las propuestas metodológicas de la LOE/LOMCE/LOMLOE, proponemos una serie de prácticas justificadas para mejorar el aprendizaje del español.

3.2. Asignaturas propias de los Ciclos Formativos y metodología AICLE

Todos los módulos de formación profesional que se imparten en el centro, tanto en Grado Medio como Superior, e incluido el CACF, tienen en común el hecho de que el alumnado utiliza el español en segundo

plano, por lo que lo importante no es la atención a la forma sino la inmersión en el océano comunicativo a la hora de afrontar un problema mayor: coordinarse con los compañeros para cilindrar una pieza en el taller de mecanizado, por ejemplo, o para montar un circuito eléctrico en el taller de Instalaciones Eléctricas.

Según la lingüística cognitiva, es en tales intercambios comunicativos cuando el aprendizaje de una lengua se mecaniza y se interioriza. Por ejemplo, aprendemos a cambiar las marchas de un coche cuando estamos atendiendo a otra tarea, como mirar por el retrovisor o incorporarnos a una autovía. Por eso las asignaturas no lingüísticas juegan un rol tan trascendental en el aprendizaje del español y se convierten en materias fundamentales, ya que brindan la ocasión a nuestros estudiantes de interiorizar lo aprendido.

Para favorecer esta labor común entre materias lingüísticas y no lingüísticas es necesario incorporar una nueva metodología basada en el enfoque AICLE que implica la enseñanza conjunta de lengua y materia no lingüística, y que supone una opción metodológica adecuada para trabajar contenidos lingüísticos y socioculturales de manera conjunta, desde la perspectiva integradora que debe caracterizar la enseñanza en los centros españoles en el extranjero.

La sigla CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), adaptado al castellano como AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua), hace referencia a una situación educativa en la que el alumnado aprende una materia no lingüística a través de una segunda lengua, extranjera, regional, minoritaria u otra lengua oficial del país (Järvinen, 2009: 6). En consecuencia, la lengua ya no constituye únicamente un objeto de aprendizaje, sino que se convierte además en un vehículo que permite el acceso a cualquier tema o contenido específico.

Durante la última década, esta concepción inicial de enfoque con “doble foco” se ha visto completada por los aportes de la investigación educativa interdisciplinar, lo que ha dado lugar a un concepto de triple enfoque en el que los objetivos de los contenidos y la lengua se persiguen mediante la comprensión de los procesos de cognición del alumno. Así, autores como Coyle y Marshy Hood (2010: 4) defienden que el AICLE es un enfoque que se asienta en tres pilares o focos (contenido, lengua y estrategias de aprendizaje) como clave para lograr un aprendizaje efectivo.

El modelo AICLE se desarrolla en la actualidad al amparo de las políticas lingüísticas del Consejo de Europa. Es a partir de la Resolución del Consejo de Europa de 1995 cuando se comienza a articular medidas para favorecer la puesta en práctica de enfoques educativos innovadores en la enseñanza de idiomas y, en particular, “la enseñanza en una lengua extranjera, en las clases en que se imparta una enseñanza bilingüe, de asignaturas distintas de las lenguas” (Eurydice, 2006: 8). El *Libro blanco* que publicó la Comisión Europea en ese mismo año también señaló que los centros educativos debían considerar la posibilidad de enseñar “ciertas materias en la primera lengua extranjera, como en el caso de las Escuelas Europeas” (Eurydice, 2006: 8). Desde entonces, AICLE se ha convertido en un elemento clave en la política educativa de la UE.

AICLE se considera la última metodología comunicativa; permite ir más allá en la concepción de la lengua como comunicación auténtica pues sustituye el mundo ficcional de la clase de lengua extranjera por un contexto de uso más próximo al del mundo exterior. En efecto, el hecho de que AICLE ofrezca la oportunidad de utilizar el idioma como una herramienta para el aprendizaje de los contenidos específicos, en lugar de actuar como el único objeto de aprendizaje, ha resultado ser una de sus características más prometedoras.

Así pues, la integración curricular de contenidos y lengua introduce en la escuela una renovada concepción del lenguaje basada en los siguientes principios: va más allá de las destrezas comunicativas; actúa en los procesos mentales y se usa en la ejecución de estos; es una herramienta para conceptualizar y vincular información; soporta actividades mentales y precisión en los procesos cognitivos especialmente válidos para la escritura académica; interviene en la resolución de tareas cognitivamente complejas carentes de contextualización; ayuda a estructurar el discurso y realizar funciones discursivas (Vollmer, 2006: 180).

La pertinencia del uso de metodología AICLE en el contexto del Instituto Español Juan de la Cierva se deriva de las carencias y dificultades señaladas en la competencia comunicativa del alumnado. La incorporación de AICLE a la práctica docente implica, pues, la incorporación de la metodología de enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) a la totalidad del currículo, para reforzar determinados usos lingüísticos que, desde las distintas asignaturas, se perciben como problemáticos para los alumnos. De cara a ese objetivo se proponen una serie de actuaciones comunes, en pos de mejorar la competencia comunicativa en castellano de nuestro alumnado.

3.2.1. Propuestas metodológicas para los módulos de Formación Profesional

1. Utilizar y hacer utilizar el castellano e intentar privilegiarlo frente al dariya en la realización de tareas.

Una vez superado el período de adaptación al centro (primer trimestre), el cien por cien de nuestro tiempo en clase y en los talleres se debe y se puede establecer la comunicación en español. No podríamos aprovechar el potencial de las clases y de los contenidos en el aprendizaje del español si los alumnos hablan entre sí en dariya todo el rato. No nos oponemos al uso del árabe dialectal para la comunicación informal en momentos de descanso pero es necesario intentar limitar o minimizar en lo posible su recurso en el aula, incentivando las intervenciones en castellano y promoviendo actividades de diálogo entre alumnos en dicha lengua. Aunque cometan errores deben hablar en español en clase; y es deseable cometer errores, sobre todo al inicio de la construcción de una estructura lingüística para el castellano, ya que ello es síntoma de decisión y arrojo a la hora de abordar la comunicación en una lengua que no es la propia. Solo cometiendo errores se afianzarán los cimientos de dicha estructura, pues es de nuestros errores de lo que fundamentalmente aprendemos. Por otro lado, en ningún caso se intentará penalizar el uso de dariya en clase.

2. Utilizar el error como elemento de aprendizaje

Es fundamental que los profesores corriamos errores, interferencias y faltas de ortografía desde una perspectiva de mejora, pues el error se convierte siempre en un elemento de aprendizaje. La corrección debe favorecer la superación, por lo que hay que conseguir que el alumno no se avergüence de su error, y en la medida de lo posible, que no se rompa el hilo de la comunicación.

Además, en nuestras rúbricas, no penalizaremos excesivamente el uso incorrecto del castellano, en tanto no obstaculice la comprensión, y premiaremos la capacidad comunicativa de contenidos. Hay que animar a los estudiantes a utilizar el español y recompensar positivamente tales atrevimientos. Cuando uno asume un riesgo, se equivoca y aprende. Si no arriesgamos, no aprendemos.

3. Aprendizaje basado en proyectos.

La LOMCE ha impuesto el trabajo por competencias y la filosofía del saber hacer frente al aprendizaje memorístico o conceptual. Tal perspectiva metodológica es fundamental para el uso del castellano. Las actividades realizadas en los talleres y clases prácticas de los distintos módulos profesionales promueven el uso de la lengua para un fin mayor. Los alumnos aprenden estructuras gramaticales, muletillas y estructuras fijas (“chunks”) mientras siguen las indicaciones para producir un resultado final.

El reto consistirá en que utilicen el castellano en la elaboración del proyecto y para ello, puede realizarse una actividad lingüística previa de vocabulario y de estructuras lingüísticas, buscando proporcionar al grupo los recursos propios del español para resolver el trabajo. Por ejemplo, si los alumnos tienen que montar un circuito eléctrico, se trabajará previamente el vocabulario de los elementos implicados (interruptor, cable, fusible, conectar, encender, apagar, etc.) para que al coordinarse empleen únicamente el español.

4. Uso de medios tecnológicos y audiovisuales.

Los vídeos, imágenes y contenidos multimedia servirán para que el alumno desarrolle las cuatro destrezas al exponer a los alumnos a usos variados del español en contextos diferentes. Un rápido y sencillo test, posterior o simultáneo al visionado, obligará a los alumnos a una escucha atenta. Los materiales deben ser atractivos e interesantes. Las imágenes pueden suplir los problemas de comprensión intrínsecos al uso de una nueva lengua.

5. Exposiciones orales.

Para mejorar la competencia comunicativa, proponemos realizar, al menos, una actividad oral evaluable en cada trimestre. Las exposiciones orales deben acompañarse de rúbricas que el alumno debe conocer de antemano para mejorar el resultado final. Los alumnos deben ser los protagonistas del aprendizaje y el centro de su formación.

6. Trabajo cooperativo.

El trabajo por parejas y grupos será fundamental en la práctica del español. Para vencer la vergüenza de hablar en público, no hay nada como la dinámica *Think-Pair-Share* (Piensa-Pareja-Comparte). El profesor lanza una pregunta difícil, nadie se atreve a responder por el miedo al ridículo, damos tiempo para pensar la respuesta, se intercambia la opinión con el compañero y, finalmente, se comparte con el resto de la clase. Esta misma actividad se puede llevar a cabo en grupos de cuatro.

La metodología Kagan nos ofrece otras dinámicas de aprendizaje cooperativo muy interesantes y de gran éxito en las escuelas públicas de Illinois. Una dinámica fundamental para las aulas AICLE es el *Rally Coach*. Consiste en que un alumno resuelve un problema y su compañero le ayuda a resolverlo. Uno escribe y otro, el *coach*, guía la resolución de la actividad. Está especialmente indicada para alumnos con hiperactividad. El trabajo cooperativo también es muy interesante con los *kahoot*. Los alumnos hablan y discuten en español, ya que el contenido de las preguntas invita a que las suposiciones se hagan en castellano.

7. Zona de desarrollo próximo y andamiaje.

Estos conceptos se relacionan con el AICLE, pero son extensibles al aprendizaje de cualquier disciplina. Para evitar la frustración y el aburrimiento hay que ofrecer un material adecuado a la madurez intelectual del estudiante. Si nosotros nos matriculamos en el C1 de chino y no sabemos chino nos sentiremos frustrados. De igual modo, nos aburriríamos en un curso de Español A1. El concepto de andamiaje hace referencia a los apoyos temporales (andamios) que utiliza el alumno para seguir subiendo en la construcción de su aprendizaje. Para montar en bici solíamos apoyarnos en ruedecillas que quitábamos conforme nuestro manejo del vehículo nos proporcionaba cierta estabilidad. Siguiendo este símil, los contenidos deberán ser adecuados al nivel de cada estudiante, y deberemos realizar actividades con distinto grado de profundización para atender a la diversidad.

En definitiva, la mejora de la competencia comunicativa del alumnado debe abordarse como un objetivo de centro al que se ha de contribuir con la atención a la lengua en las distintas asignaturas - lingüísticas y no lingüísticas- y áreas del currículo de manera sistemática y con el apoyo de reflexión didáctica desarrollada desde el enfoque AICLE, lo que supone, en última instancia, la concienciación y formación del profesorado en la didáctica de lenguas extranjeras.

3.3. Asignaturas lingüísticas: Lengua y Literatura castellana y Lengua árabe

Respecto a las asignaturas lingüísticas (español y árabe clásico), deberemos atender a la metodología TIL (Tratamiento Integrado de las Lenguas) para mejorar la competencia en las mismas. Dicha perspectiva se basa en la evidencia científica de que el desarrollo de una lengua extranjera favorece el aprendizaje, tanto de la lengua materna como de terceras lenguas. Frente a la perspectiva inocente de pensar que las lenguas provocan interferencias negativas y que corrompen la lengua materna, debemos preocuparnos más bien por las transferencias que el alumno hace de unas lenguas a otras.

Los alumnos de español se benefician de la importancia que el profesor árabe da a la *Idafa* para comprender el funcionamiento de los sintagmas. Toda reflexión sobre una lengua y su aprendizaje de y el de sus normas redunda en el aprendizaje de las demás, ya que el alumno elabora teorías y reglas, y encuentra semejanzas y diferencias entre ellas. Hay una competencia subyacente común más amplia de lo que se presupone.

3.3.1. Objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura castellana

Nivel	Comprender		Hablar		Escribir
	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción oral	Expresión oral	Expresión escrita
A1	Reconocer palabras y expresiones muy básicas y cotidianas cuando se habla despacio y con claridad	Comprender palabras y nombres conocidos y frases muy simples (letreros, carteles y catálogos).	Participar en una conversación de forma sencilla, siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que se ha dicho o a decirlo con otras palabras a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas y asuntos básicos y cotidianos	Utilizar expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Ser capaz de escribir textos cortos y sencillos. Saber rellenar formularios con datos personales (nombre, nacionalidad y dirección) en el formulario de registro de un hotel.
A2	Comprender frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica: compras, lugar de residencia, trabajo). Ser capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.	Ser capaz de leer textos breves y sencillos. Saber encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos (anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios) y entender cartas personales breves y sencillas.	Poder comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Ser capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Utilizar una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o anterior.	Ser capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Poder escribir cartas personales sencillas.

B1/	Comprender las ideas principales cuando el discurso es claro y se tratan asuntos cotidianos. Comprender la idea principal de programas de radio o televisión sobre temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, si la articulación es lenta y clara.	Comprender textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprender la descripción de sucesos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Saber desenvolverse en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Poder participar espontáneamente en una conversación sobre temas cotidianos de interés personal o pertinentes para la vida diaria (familia, aficiones, trabajo, viajes...).	Saber enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias personales (deseos, aspiraciones) y hechos. Poder explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Saber narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.	Ser capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas conocidos o de interés personal. Poder escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.
------------	---	--	---	---	---

Como ya hemos avanzado, durante el presente curso 2023-2024 ha sido implementada la estrategia de agrupaciones flexibles por niveles, que desde hace ya varios años, el Departamento de Lengua y la Dirección del IE Juan de la Cierva intentaban emprender para afrontar la disparidad de niveles de español dentro de un mismo grupo. Ello ha sido posible tras haberse conseguido un aumento de plantilla en el Departamento, esencialmente debido a la ampliación de los estudios ofrecidos por el centro, con el inicio de los Ciclos de Grado Superior; y tras una ardua labor de adecuación de tal división y reagrupación al horario general lectivo.

La previsión de cara al próximo curso 2024-2025 reside en mantener dicha reagrupación y ampliarla tanto a los grupos de Segundo Curso de Grado Medio, y a los de Primero de Grado Superior, ya que en lo que va de año escalar se ha constatado que los grados superiores adolecen de los mismos problemas y manifiestan las mismas características que los de Grado Medio. Por consiguiente, los objetivos detallados a continuación, tanto para la enseñanza y aprendizaje de la lengua árabe como para la de la castellana, serán comunes para los distintos niveles en ambos grados, Medio y Superior.

Así mismo, este año escolar han sido comenzadas, como ya se ha dicho, las clases de refuerzo de la asignatura de Lengua y Literatura, destinadas a los alumnos de los dos niveles inferiores de dominio del castellano en los grupos de Primer Curso. Dichas clases tienen lugar por la tarde, pero están integradas en el horario lectivo y, por tanto, son obligatorias.

Por último, ha sido emprendido un programa de actuación destinado a afianzar la colaboración con el Instituto Cervantes de Tetuán, de cara a animar la matriculación en el mismo a los alumnos de ínfima competencia comunicativa en castellano, así como a promover entre todo el alumnado la obtención del Diploma DELE. En este curso ya se han realizado sesiones informativas por parte del Instituto Cervantes, tanto en su sede como en nuestro Instituto, que deberían continuar en años sucesivos. Al finalizar el Ciclo de Grado Medio, sería deseable que la mayor parte del alumnado esté capacitado para la obtención del Diploma DELE B1. Es aconsejable, como se ha llevado a cabo el curso pasado y se seguirá haciendo en

este, que el Departamento de Lengua facilite modelos de examen a los alumnos de 2º curso y a los avanzados de 1º, para que puedan preparar el examen DELE antes de que abandonen el centro, y en la medida de lo posible, trabajar dichos modelos en el aula.

3.3.2. Objetivos de la asignatura de Lengua árabe.

La finalidad de la materia es conseguir el desarrollo de la competencia lingüística del alumno, ampliar sus conocimientos culturales y contribuir a su integración en el sistema educativo español. Asimismo, la asignatura persigue fomentar en el estudiante una serie de valores, entre los cuales destacan: la tolerancia, la disponibilidad al diálogo, el respeto de las opiniones ajenas, el gusto por la investigación y la exploración científica y tecnológica.

El nivel del Primer Ciclo Formativo de Grado Medio de la enseñanza profesional supone la competencia de: “Utilizar la lengua árabe con cierta seguridad y flexibilidad, comprendiendo y produciendo textos orales y escritos sobre temas específicos o de interés personal y común, con dominio de un repertorio amplio de recursos lingüísticos (léxicos, morfológicos, sintácticos y semánticos).”

3.3.2.1. Objetivos generales

Teniendo en cuenta la heterogeneidad del nivel de competencia lingüística del alumnado, extendida también a la lengua árabe, el Departamento de Árabe pretende alcanzar dos tipos de objetivos generales. El primer tipo guarda relación con aquellos alumnos de nivel avanzado, mientras que el segundo está vinculado a los alumnos con escaso dominio de esa lengua.

Objetivos del nivel avanzado:

- Ejercitar la traducción del español al árabe, apoyando de esta forma las adquisiciones en español.
- Enriquecer los conocimientos lingüísticos y culturales en ambas lenguas a través de textos y temas que entrega la programación del Departamento.
- Interesarse, a partir de su identidad cultural y de su lengua raíz, por los principales elementos de la cultura española.
- Apreciar y respetar las diferencias étnicas y culturales.

Objetivos del nivel básico:

- Comprender mensajes orales y escritos sencillos relativos a situaciones de la vida diaria.
- Utilizar la expresión oral y escrita de forma adecuada a las diferentes situaciones comunicativas habituales para comprender y ser comprendido.
- Adquirir progresivamente el dominio de las reglas fonológicas, gráficas, morfológicas y sintácticas fundamentales de la lengua árabe.
- Conocer y apreciar los valores científicos y de los distintos campos artísticos de la cultura árabe y marroquí.

3.3.2.2. Objetivos específicos

Competencia pragmática: funcional y discursiva.

Interacción oral y escrita:

- Producir mensajes orales y escritos para participar y reaccionar de forma adecuada y eficaz, utilizando recursos lingüísticos en las diversas situaciones de comunicación para conseguir que esta sea fluida y satisfactoria.
- Comprender la información global y específica de mensajes, textos orales y escritos para participar, sin preparación previa, en diferentes conversaciones y debates que aborden temas cotidianos y contemporáneos, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones de comunicación en que se producen.
- Interpretar y producir mensajes con propiedad, autonomía y creatividad, al describir experiencias, sentimientos y acontecimientos de forma coherente y organizada.
- Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales y sociales.
- Interesarse por expresar ideas y sentimientos valorando el lenguaje oral y escrito como medio de aprendizaje e instrumento de comprensión de la realidad.
- Fomentar la condición bilingüe (árabe español), para crear entre el alumnado un clima de convivencia y armonía, y para que se enriquezcan mutuamente ambas lenguas y culturas.

Comprensión oral:

- Identificar las intenciones comunicativas y las ideas generales de conversaciones, intervenciones, discusiones y narraciones emitidas en registros formales o informales de la lengua árabe estándar.
- Extraer información esencial de anuncios, informativos, u otros mensajes funcionales de temas generales en un estilo coherente y pronunciado con claridad.
- Comprender mensajes orales de diversa tipología, extrayendo las ideas fundamentales, estableciendo las relaciones que existan entre ellas y jerarquizando sus elementos discursivos.
- Comprender y analizar textos orales de carácter informativo, explicativo, narrativo, descriptivo, argumentativo, etc.
- Analizar críticamente los mensajes orales procedentes de los medios de comunicación.
- Apreciar el valor de los medios de comunicación para la transmisión de información.

Comprensión lectora:

- Comprender textos escritos y contextualizados que giren en torno a temas generales contemporáneos o relacionados con su especialidad.

- Analizar los textos identificando sus intenciones comunicativas, sus ideas esenciales y las relaciones que se establecen entre ellas.
- Conocer los rasgos más relevantes que caracterizan a los distintos tipos de textos, captando su registro formal.

Expresión oral:

- Expresarse oralmente en condiciones comunicativas variadas (narración, descripción, exposición, coloquio, debate...), con corrección y coherencia, y adecuando el registro lingüístico y factores extra-lingüísticos (tono, gestos, énfasis, presentación, aspectos formales, uso de las normas ortográficas,...) a la finalidad comunicativa deseada y contexto situacional existente.
- Desenvolverse con un ritmo fluido en intercambios habituales de clase y otras intervenciones en coloquios y debates.
- Producir e interpretar con propiedad, autonomía y creatividad mensajes sobre una variedad de temas conocidos con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso.
- Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la expresión oral como forma esencial de comunicación y como medio de interacción social y cultural.

Expresión escrita:

- Escribir textos sobre temas conocidos relacionados con la vida cotidiana y de aspectos socio-culturales con coherencia y corrección.
- Producir textos representativos, descriptivos, y narrativos de forma correcta y organizada con un control satisfactorio de recursos lingüísticos adecuados.

Competencia socio-cultural y socio-lingüística:

- Relacionar los textos estudiados con el marco socio histórico, ideológico y estético en que han sido creados.
- Conocer los contextos históricos, sociales, culturales y artísticos, así como las características propias de los períodos, movimientos, escuelas o estilos literarios, y los rasgos peculiares de los principales autores y obras literarias de la cultura árabe.
- Obtener placer de la lectura y aficionarse a las obras literarias como fuente de experiencias placenteras, estéticas e intelectuales.

Competencia lingüística:

- Alcanzar un repertorio lingüístico amplio para abordar la mayoría de las situaciones comunicativas y contextuales.
- Conocer las características lingüísticas de mensajes y textos de diversas tipologías.
- Conocer los elementos que componen el sistema lingüístico, haciendo especial hincapié en los aspectos formales y funcionales.

- Aplicar los conocimientos lingüísticos a la interpretación y la producción de discursos orales y escritos.

Competencia estratégica:

- Buscar, seleccionar y aprovechar fuentes de información y documentación para la realización de trabajos monográficos concretos.
- Mantener una actitud crítica ante informaciones procedentes de los medios de comunicación social y ante los mensajes publicitarios.
- Usar diferentes tipos de diccionarios para buscar el término léxico apropiado a un determinado contexto.
- Valorar el lenguaje como medio de comunicación, adquisición de conocimientos y comprensión de la realidad.
- Reconocer los errores como necesarios en el proceso de aprendizaje y ensayar formas de superación.
- Evaluar con la ayuda del profesor su proceso y logros, identificar las dificultades y las formas de superarlas valorar los éxitos y los medios que han ayudado a conseguirlo y planificar la secuencia de acuerdo con ello.

3.3.2.3. Objetivos de Curso de Acceso a Ciclos Formativos (CACF)

- Emplear la lengua árabe con corrección, tanto en su redacción como en la ortografía.
- Reconocer el propósito y la idea general en textos orales de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado y en el ámbito académico; captar la idea global de informaciones oídas en radio o en TV y seguir instrucciones poco complejas para realizar tareas de aprendizaje.
- Extraer informaciones concretas e identificar el propósito en textos escritos de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado, seguir instrucciones sencillas, identificar los enunciados en los que el tema general aparece explícito y distinguir las partes del texto.
- Narrar, exponer y resumir, en soporte papel o digital, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales y ortográficas y valorando la importancia de planificar y revisar el texto.
- Realizar narraciones orales claras y bien estructuradas de experiencias vividas, con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Exponer una opinión sobre la lectura personal de una obra adecuada a la edad; reconocer el género y la estructura global y valorar de forma general el uso del lenguaje; diferenciar contenido literal y sentido de la obra y relacionar el contenido con la propia experiencia.
- Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo a los temas y motivos de la tradición, a las características básicas del género, a los elementos básicos el ritmo y al uso del lenguaje, con especial atención a las figuras semánticas más generales.
- Componer textos, en soporte papel o digital, tomando como modelo un texto literario de los leídos y comentados en el aula o realizar alguna transformación sencilla en esos textos.

- Aplicar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para solucionar problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y la revisión dirigida de los textos propios de este curso.
- Iniciar el conocimiento de una terminología lingüística básica en las actividades de reflexión sobre el uso del idioma.

3.3.3. Propuestas metodológicas específicas de los departamentos de Español y Árabe

Se trataría de trabajar de forma coordinada en el trabajo interdepartamental para llegar a acuerdos estables que podamos incorporar de manera sistemática, para los cuales proponemos las siguientes líneas de acción metodológicas:

1. Trabajar distintas tipologías textuales de forma coordinada. A la hora de enfrentarnos a los distintos tipos de textos, deberemos tener en cuenta la metodología TIL (Tratamiento Integrado de las Lenguas) para mejorar la competencia lingüística en español y en árabe. El tratamiento unificado de las características de los distintos géneros discursivos redundará en un mayor dominio de su lengua materna. Se puede afirmar que, en general, los géneros textuales en todas las lenguas comparten función y estructura.

Los esquemas organizativos en los que se basan los textos permiten la anticipación de contextos, la lectura selectiva en busca de una información concreta y la interpretación de la intención del autor. El género textual facilita una interacción rápida y eficaz entre los individuos que conocen sus características, ya que una vez identificada su estructura y su función, tanto el emisor como el receptor pueden anticipar gran parte de las intenciones de su contenido, lo que hace que la comunicación discurra sobre bases más seguras y con mayor rapidez.

Por todo ello, el conocimiento de las características de un género en una lengua es fácilmente transferible a otras diferentes pero culturalmente próximas, lo que se debe tener en cuenta a la hora de abordar los mismos tipos de textos desde lenguas distintas.

2. Traducir distintas variedades textuales de manera coordinada. El cuento, el debate, la crónica, el ensayo, la entrevista... son subgéneros textuales que todos trabajamos de una u otra forma. Una perspectiva interlingüística mejoraría los logros en ambas lenguas.

3. Los contenidos culturales y literarios también redundan en beneficio de todos. Entender la cultura española como algo aislado nos lleva a su menosprecio y desinterés. Se hace indispensable en un centro multicultural como el nuestro la idoneidad de emprender lecturas cada trimestre, y de realizar sesiones de trabajo en la Biblioteca del centro. Sugerimos más adelante una serie de lecturas adecuadas para cada ciclo formativo y para cada nivel lingüístico, que podrán ser usadas por todos los departamentos.

4. El trabajo por proyectos y las actividades extraescolares también son un lugar de encuentro: concursos de relatos o poesía multilingües, “cata de libros” en español y en árabe, revistas multilingües, teatro, cine-fórum, etc.

5. El trabajo coordinado entre profesores de lenguas y asignaturas no lingüísticas. Sería útil buscar puntos de encuentro para, desde la coordinación, poder mejorar el resultado.

6. Metodología activa y comunicativa. Es fundamental que el alumno realice exposiciones orales, evaluables en clase, que contribuyan a mejorar su competencia en la expresión oral, pues esta redundará de manera positiva en el resto de destrezas.

7. Intercambios lingüísticos, clases de refuerzo y prácticas de conversación. La legislación sobre el exterior sí prevé estas circunstancias: la importancia de la promoción de la lengua y la cultura española a través de la realización de actividades extraescolares y de intercambios, y la posibilidad de ayudar a los alumnos que se incorporan tardíamente al sistema educativo español con clases de refuerzo.

3.3.4. Interferencias lingüísticas más comunes y su corrección

El hecho de que la lengua materna de la mayoría de los alumnos del centro sea el árabe dialectal hace que su aprendizaje del español esté sometido a una larga serie de interferencias lingüísticas (desviación de la norma en una lengua por influencia de otra lengua), comunes a todos y contra las que debemos luchar en la medida de lo posible. Una concienciación de tal realidad por parte de toda la comunidad educativa, incluidos los alumnos, contribuirá sin duda a la mejora de esta situación.

En este apartado hemos decidido recopilar, tras analizar con cuidado las producciones escritas y orales del alumnado, las interferencias que se producen con mayor frecuencia en los distintos niveles de lengua, por influencia del dialecto marroquí o del francés, siendo las primeras las más numerosas.

3.3.4.1. 3.2.4.1. Interferencias fonético-fonológicas.

Los alumnos marroquíes no suelen tener problemas para pronunciar los sonidos del castellano, aunque haya una tendencia general al seseo. No consideramos el yeísmo un aspecto a considerar.

Su principal dificultad fonológica reside en la discriminación de los fonemas vocálicos /e-/i/ y /o-/u/, estos dos últimos en menor medida. Ello se debe, indudablemente, a la influencia de la lengua árabe y, a su vez, al dialecto árabe marroquí. En árabe clásico existen seis vocales, tres largas (a, i, u) que actúan también como semiconsonantes, y tres cortas (a, i, u). Sin embargo, en el árabe dialectal marroquí la vocal /i/ tiende a abrirse, de manera que se pronuncia como una /e/. Como consecuencia, al estudiante marroquí le es difícil diferenciarlas, lo cual le lleva a confundirse, tanto al pronunciar como al escribir, aunque con mayor frecuencia dichos errores aparecen en muestras escritas. Algunas palabras recogidas de nuestros

alumnos que revelan dicha dificultad con los fonemas vocálicos /e/-/i/ y /o/-/u son las siguientes: “inglés” (inglés), “elegir”, “industriales”, “comeda”, “minterosas”, “sempáteca”, “empizar”, “cumplitar”, etc.

Para resolver dicha dificultad, conviene realizar ejercicios de discriminación vocálica, sobre todo en niveles iniciales.

3.2.4.2. Interferencias ortográficas.

El alumnado marroquí principiante tiende a combinar en una misma palabra de forma arbitraria las letras mayúsculas y minúsculas, como se puede observar en los siguientes ejemplos, extraídos de las muestras analizadas: “oJos”, “LarGo”, “GorDo”, “quieRo”, “eN”, “eSTA”, “ReSTAURANTeS”, etc.

Otra dificultad es el aprendizaje de las reglas para el uso de la mayúscula: después de un punto, o en nombres propios (de personas, instituciones, ciudades, países, etc.), dada la inexistencia de dichas reglas en árabe, como se refleja en los siguientes casos: “miguel”, “barcelona”, “madrid”, “granada”, “lopez”, “españa”, “instituto cervantes”, etc.

Para corregir este tipo de interferencias, es fundamental llevar a cabo tareas escritas que permitan al estudiante marroquí familiarizarse con las normas ortográficas del español.

3.2.4.3. Interferencias léxico-morfológicas.

Errores al diferenciar el género de los sustantivos de algunas palabras, ya sea porque al terminar en “a” se identifican como femeninas (los sustantivos masculinos de origen griego: “la día”, “la tema”, “la problema”, “la mapa”...) como por corresponder a otro género en su propia lengua árabe, como “el situación”, “el mano”, etc.

En cuanto al número, el alumnado marroquí de niveles iniciales tiende a utilizar el plural con algunos sustantivos colectivos que en español se utilizan con el verbo en singular (“La gente pasean...”) Por ello, conviene ofrecer al alumnado actividades donde aparezcan este tipo de expresiones, como asimismo de palabras que suelen crear confusión (por no coincidir su género o número en árabe y en español).

3.2.4.4. Interferencias semánticas.

En estadios tempranos del aprendizaje del español, observamos como el alumnado marroquí tiende a omitir los verbos “ser” y “estar”. Aunque en el árabe clásico existe un verbo similar, *kana*, su uso está ciertamente restringido en la lengua hablada, omitiéndose además en presente. De ahí que, por interferencia con la lengua materna, se suelen encontrar expresiones como: “Tetuán (...) una ciudad muy bonita”; “Mi hermano (...) muy alto” “Yo (...) marroquí”, etc.

Otra dificultad en el uso de “ser” y “estar” por el alumnado marroquí es en árabe, como en toda otra lengua solo existe un vocablo para ambas nociones españolas, empleadas con tan alta frecuencia. Así, por ejemplo, tenemos frases de nuestro alumnado como: “mi escuela era en Wedlaou”; “el Instituto Cervantes es cerca de mi casa”, “Cuando yo estaba niño...” etc.

3.2.4.5. Interferencias sintácticas.

El alumnado marroquí tiene cierta dificultad en identificar los diferentes usos de pretérito en el español, y no sólo se trata de una cuestión morfológica o formal del tiempo, sino también porque la idea árabe de entender el pasado es muy diferente a la nuestra. Por ejemplo, la frase árabe *ktabt ar-risāla* podría tener seis significados en español: “escribí/ he escrito/ había escrito/ hube escrito/escribía la carta”. Así pues, para crear una frase que se aproxime a un tiempo verbal específico en castellano, se utilizará en árabe el pasado con partículas auxiliares (tipo *kan*). Ante esta situación, los hablantes de árabe marroquí encuentran grandes dificultades para diferenciar el uso de todos los pretéritos, y tienden a usarlos de modo arbitrario.

Frente a estas dificultades para identificar diferentes usos verbales, proponemos al profesorado de español que, además de explicar dichos tiempos verbales, refuerce el uso de cada uno trabajando al mismo tiempo con sus marcadores temporales.

El concepto del uso del subjuntivo es otra dificultad añadida en el aprendizaje del español, puesto que muy rico y variado en comparación con el limitado uso que se le da en árabe. Especial atención requiere hacer comprender la distinción entre el uso del presente de subjuntivo y del presente de indicativo en frases que marcan deseo, así como el uso del imperfecto de subjuntivo en las hipótesis difíciles de realizar o el pluscuamperfecto del subjuntivo para las no realizables.

Otra dificultad aparece en el uso de las preposiciones. A nuestro alumnado le resulta complicado a veces, sobre todo en el caso de la diferencia entre “por” y “para”. Para solventar esta dificultad se precisará realizar en el aula numerosos ejercicios en todos los niveles para que el alumnado marroquí logre utilizar las preposiciones correctamente.

3.2.4.6. Interferencias pragmáticas.

El error pragmático es el que se comete por un desconocimiento de las normas o valores socioculturales, ya que a menudo el educando marroquí utiliza a veces unos códigos culturales intrínsecos de su propia lengua materna, transfiriéndolos cuando habla español.

Por ejemplo, no es infrecuente que el alumnado marroquí, al ver a una persona a la que respeta y tiene afecto, por ejemplo a sus compañeros/as de clase o al profesor/a, diga: “Te echo de menos”, es decir; hacen una traducción directa del árabe marroquí *twahashtek*. El alumno es capaz de producir un enunciado

gramaticalmente correcto; pero no percibe que en español esta expresión suele tener un componente afectivo muy fuerte, o se aplica a personas a las que hace tiempo que no se ve.

Otro ejemplo: cuando un interlocutor elogia a un alumno marroquí, a veces se responde con la siguiente expresión: “Tus ojos” haciendo una traducción directa de lo que dirían en árabe dialectal marroquí. Es una respuesta que en árabe sirve para agradecer el elogio de la persona que lo hace. Sin embargo, un nativo español se quedaría extrañado al no poder interpretar la fuerza elocutiva del enunciado.

En estos casos, el docente debe insistir en que todas esas expresiones árabes han de ser adaptadas a lo que realmente diría un nativo de habla hispana. Por tanto, convendría realizar actividades en el aula donde se puedan trabajar los valores socioculturales de la lengua que estamos enseñando: aprender a saludar, despedirse, elogiar, mostrar gratitud, etc. Y, por otro lado, analizar las similitudes o diferencias entre dichos componentes socio-culturales relacionados con la lengua meta (el español) y la lengua materna de los estudiantes (dariya).

3.4. Propuestas interdisciplinares

3.4.1. Tratamiento interdisciplinar de la expresión oral

La expresión oral debe ser considerada como un aspecto central de nuestro proyecto lingüístico, pues el tratamiento adecuado de la misma supondrá una mejora de la interacción en el aula, de la participación de los estudiantes, del clima de convivencia y de la resolución de conflictos. Será un instrumento que favorecerá el aprendizaje de todo tipo de contenidos. Todo es susceptible de ser abordado mediante la oralidad, sin que ello suponga "una pérdida de tiempo" para la materia en cuestión; antes bien, contribuirá a un mejor conocimiento y aprendizaje de los contenidos concretos. Y no se trata solo de hablar, sino de que los alumnos controlen tanto las situaciones de comunicación informales como las formales mediante una planificación de los objetivos y las tareas.

En todas las materias podemos, por ejemplo, imaginar una situación comunicativa concreta: las instrucciones orales. Y en todas ellas valorar si se ha explicado de forma correcta, si se ha seguido un proceso ordenado y secuenciado, si se han utilizado los conectores adecuados, si se han empleado los tiempos verbales apropiados, si el vocabulario ha sido el idóneo, etc. En todo caso, el desarrollo de esta dimensión pasa por dar voz a los estudiantes, y permitirles hablar en clase, diseñando tareas en las cuales la exposición oral tenga una gran importancia, pero también gestionando el aula y el taller, de modo que la interacción por parejas o en pequeños grupos contribuya al desarrollo de la oralidad.

Podemos plantear una serie de estrategias y tareas comunes a todos los módulos de formación, que pueden ser asumidas por todos los departamentos didácticos:

- Planificar situaciones que requieran el uso de la expresión oral: debates, exposiciones, narraciones de las visitas técnicas a empresas, etc.

- Dedicar un tiempo específico a la expresión oral.
- Trabajar los distintos aspectos de la expresión oral de manera sistemática.
- Programar exposiciones orales y actividades de diálogo.
- Potenciar actividades como el teatro, el recitado de poesía, la lectura expresiva...
- Participar activamente en situaciones de comunicación oral de una manera reflexiva, sin salirse del tema y evitando obviedades.
- Trabajar con instrucciones orales.
- Resumir y sintetizar oralmente.
- Aprovechar situaciones y hechos reales para abordar en clase su análisis y discusión.
- Promover la coordinación del profesorado en la corrección de los errores más frecuentes, especialmente los derivados del bilingüismo.
- Potenciar la corrección positiva de los errores, aportando soluciones cercanas a la norma lingüística.
- Prestar una especial atención a las interferencias lingüísticas, trabajando de manera sistemática, según el nivel lingüístico, aquellas más significativas y aprovechar el carácter bilingüe del Instituto para desarrollar un aprendizaje comparativo entre las diversas lenguas.
- Trabajar sistemáticamente la autoestima, la autoconfianza y la seguridad en uno mismo.

3.4.1.1. La interacción verbal en el aula

En relación a la comunicación entre el profesor y el alumno dentro del aula, los alumnos recién llegados al centro con escaso nivel de español carecen en muchas ocasiones de recursos lingüísticos básicos para interactuar verbalmente con el docente, sobre todo durante el primer trimestre. En muchas ocasiones no saben pedir al profesor que explique algo de nuevo o no saben preguntar cuándo tienen que entregar un trabajo.

Es por ello muy recomendable poner a disposición del alumno una crestomatía de preguntas básicas que sirva de apoyo, y con la cual interiorizar estructuras sintácticas que faciliten y aceleren su proceso de aprendizaje de la lengua. Sería conveniente iniciar el procedimiento con una guía de preguntas frecuentes en el aula.

3.4.2. Tratamiento interdisciplinar de la expresión escrita

Hasta ahora, ha sido un área frecuentemente poco atendida en beneficio de la expresión oral; sin embargo, debe ser considerada un aspecto importante de nuestro proyecto lingüístico, teniendo en cuenta, además, que nuestros alumnos están poco habituados a la escritura con el alfabeto latino.

La competencia en el uso de la escritura es “la capacidad para componer los textos escritos requeridos en los diversos ámbitos de la actividad social; es decir, es la capacidad para desarrollar y comunicar el

conocimiento, para participar en la vida social y para satisfacer las necesidades personales. (...) El desarrollo de esta capacidad trasciende el marco de las áreas o materias lingüísticas, por lo que debería ser una preocupación compartida por cuantos intervienen en el proceso educativo". (Pérez Esteve, P. y Zayas, F.: Competencia en comunicación lingüística, 2007).

El desarrollo de la competencia escrita contribuirá a un mejor conocimiento y aprendizaje de los contenidos concretos. Se trata de que los alumnos sean capaces de producir tanto textos técnicos como textos de la vida cotidiana en situaciones de comunicación formal e informal.

En relación con esta destreza, debemos:

- Motivar la producción de textos escritos para su publicación en el blog del centro a partir de las propias experiencias de los alumnos en las actividades extraescolares del colegio y con motivo de las visitas técnicas realizadas a empresas.
- Planificar la realización de entrevistas a los gerentes o al personal especializado de las fábricas o empresas que se visitan, traducirlas y transcribirlas para su publicación en el blog del centro.
- Planificar tareas que requieran el uso de la expresión escrita: resúmenes de textos técnicos publicados en los medios de comunicación sobre contenidos relacionados con los módulos profesionales.
- Planificar la producción de textos mercantiles: facturas, presupuestos, etc., relacionados con las tareas propias de cada módulo.
- Emplear obligatoriamente como instrumento de evaluación el cuaderno de clase.
- Encargar prácticas de caligrafía para los alumnos que presenten un nivel inicial de español.
- Exigir a todos los alumnos la expresión, la ortografía y la presentación de los textos escritos propios de acuerdo con unos criterios comunes. Se adaptarán criterios comunes de calificación que contemplarán no solo la corrección formal, sino también la coherencia del texto, la cohesión de los distintos párrafos y oraciones y la adecuación del registro a la situación.
- Se corregirán sistemáticamente las interferencias lingüísticas en las producciones escritas y se intentará que el alumno sea consciente del error y de la necesidad de corregirlo. Se intentará iniciar la redacción de un glosario de interferencias del árabe.
- Se subrayará, en todos los textos escritos y especialmente en los exámenes, la importancia de revisar lo escrito, de comenzar la respuesta retomando la pregunta, de seleccionar la información relevante y ordenarla en función de su importancia.
- En las materias lingüísticas se coordinará, en la medida de lo posible, el estudio de la tipología textual en los diferentes niveles, con el fin de unificar las pautas que rijan la elaboración de los diversos tipos de textos.

3.4.2.1. Corrección de errores

A la hora de corregir errores en la expresión escrita debemos tener en cuenta lo siguiente:

- 1.- Se debe corregir cuando el alumno tenga fresco lo que ha escrito, o sea, en el momento en el que lo escribe o sin dejar pasar mucho tiempo entre la redacción y la corrección.
- 2.- Si es posible, se deben corregir las versiones previas del texto, los borradores, los esquemas, etc., es mucho más efectivo que corregir la versión final.
- 3.- Se deben dar instrucciones concretas y prácticas. Por ejemplo: reescribe el texto, fíjate en este punto, amplía el párrafo tercero, escribe frases más cortas, añade más puntos o más comas, recuerda el uso de mayúsculas..., siempre utilizando un lenguaje sencillo.
- 4.- Es recomendable dejar tiempo en clase para que los alumnos puedan leer y comentar las correcciones, y asegurarse de que las leen y las aprovechan.
- 5.- Si es posible, se debe hablar con cada alumno individualmente, y corregir oralmente sus trabajos escritos; es más económico, práctico y seguro.
- 6.- Se deben facilitar instrumentos para que los alumnos puedan autocorregirse, enseñarles a consultar diccionarios y gramáticas, darles pistas sobre el tipo de error que hayan cometido, y estimularles para que revisen lo escrito.

3.4.3. Tratamiento interdisciplinar de la comprensión escrita.

El desarrollo de la competencia lectora tiene carácter instrumental, por lo tanto debería trabajarse en todos los módulos técnicos para lo cual es conveniente que se dedique un tiempo a la lectura en la práctica docente de todas las materias.

Para cumplir con dicho objetivo damos unas pautas encaminadas a fomentar la lectura entre nuestro alumnado que todo el profesorado debería seguir.

- Ofrecer al alumno textos que se sienta capaz de leer.
- Realizar algunas actividades de prelectura: dar una información general sobre lo que se va a leer, activar conocimientos previos, establecer predicciones sobre el texto, etc.
- Informar al alumno de cuál es el objetivo de la lectura (obtener información precisa, seguir instrucciones, obtener información de carácter general, leer para aprender, leer por placer, leer para revisar un escrito propio, para dar cuenta de que se ha comprendido, etc.)
- Realizar lecturas activas y comprensivas del libro de texto y de otros textos de cierta dificultad que traten aspectos específicos de cada materia.
- Establecer pautas comunes para practicar la lectura en voz alta con claridad, rapidez y fluidez según los niveles.
- Ejercitar la comprensión lectora de los textos discontinuos (gráficos, mapas, tablas, etc.) ya que forman parte esencial del contenido de los textos completos.

- Indicar claramente al alumno, antes de iniciar la lectura de los textos, cuál es la finalidad de la misma porque esta finalidad condiciona el propio proceso.
- Situar la lectura en contextos de actividad, esto es, ofrecer motivos para leer.
- Plantear trabajos para que los alumnos localicen y seleccionen información en la red, teniendo en cuenta los objetivos previamente señalados, con la finalidad de ampliar el uso limitado que suelen hacer de estas fuentes.
- Hacer consciente al alumno de la diversidad textual, contribuyendo, desde todos los módulos, al reconocimiento de las características lingüísticas y estructurales propias de cada tipo de texto, para favorecer la comprensión de su contenido.
- Incentivar a los alumnos a hacer juicios sobre la satisfacción de la lectura.

3.4.3.1. Propuestas de lectura

La lectura juega un papel muy importante en la formación del alumnado y en la mejora de su competencia comunicativa. Por eso debemos trabajar todos juntos, promoviendo el uso de la biblioteca del centro y estableciendo estrategias para mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes. Sería deseable que cada departamento motivara en este sentido al alumnado. Detallamos a continuación una relación de títulos, acomodado a la diversidad de niveles de español que presenta el alumnado, para las lecturas del Departamento de Lengua, y una serie de lecturas recomendadas para los distintos módulos de formación profesional:

1.- Libros de español graduado de nivel inicial A1 y A2.

El misterio de la llave. Moreno, Elena. (Colección Español). Santillana, 2012.

El sueño de Otto. Acquaroni Muñoz, Rosana. (Colección Español). Santillana, 2012.

2.- Títulos de Nivel inicial A2.

Doce a las doce (Colección para que leas). Edelsa, 2008.

La Reina Católica (Colección Grandes personajes de la Historia). Edelsa, 2009.

El nacimiento de Al-Andalus (Colección Un paseo por la Historia). Edelsa, 2009.

3.- Títulos de Nivel Intermedio B1.

Ocurrió en El Retiro (Colección Novela). EnClaveELE, 2006.

Vivir en El Escorial (Colección Un paseo por la Historia). Edelsa, 2007.

Taxi a Coyoacán (Serie América Latina). Difusión, 2007.

Mirta y el viejo señor (Serie América Latina). Difusión, 2004.

Más conchas que un galápagos (Serie América Latina). Difusión, 2007.

4.- Recomendaciones para el Ciclo de Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería.

Cómic:

Que no, que no me muero. Hernández Martí, María. Modernito Books, 2016.

María y yo. Gallardo, Miguel. Astiberri, 2009.

Narrativa:

La elección de Morel. Casares, Bioy. Destino, 2006.

Si te vieras con mis ojos. Franz, Carlos. Alfaguara, 2016.

A flor de piel. Moro, Javier. Seix Barral, 2015.

Enlaces con bibliografía de interés:

<https://www.redaccionmedica.com/secciones/sanidad-hoy/cinco-libros-que-debes-leer-este-verano-si-eres-profesional-sanitario-4631>

5.- Recomendaciones Ciclos Mecanizado/ Instalaciones Eléctricas /Telecomunicaciones.

Narrativa:

Quédate esta noche y este día conmigo. Gopequi, Belén. Literatura Random House, 2017.

Tangerina. Valenzuela, Javier. Martínez Roca, 2015.

El juego de Ripper. Allende Isabel. Plaza & Janés, 2014.

[Libro electrónico: <http://libroselectronicos.cervantes.es/?id=00025055>]

Todo era oscuridad bajo el cielo iluminado. González Muñiz, Carlos. La Cifra, 2012.

[Libro electrónico: <http://libroselectronicos.cervantes.es/opac/?id=00019682>]

Narrativa juvenil:

La puerta de los tres cerrojos. Fernández-Vidal, Sonia. Planeta, 2018.

La puerta de los tres cerrojos 2: La senda de las cuatro fuerzas. Fernández-Vidal, Sonia. Planeta, 2018.

La tuneladora. Lalana, Fernando. Bambú, 2007.

Ensayo, divulgación:

Desayuno con partículas: la ciencia como nunca antes se ha contado. Fernández- Vidal, Sonia. Plaza & Janés, 2013.

Enlaces con bibliografía de interés:

<https://www.revistabyte.es/actualidad-byte/10-novelas-tecnologia/>

<https://catalogo-bibliotecas.cervantes.es/>

<https://www.endesaclientes.com/blog/peliculas-mundo-sin-electricidad/>

<https://canaltrece.com.co/noticias/frankenstein-novela-mary-shelley-resena/>

<https://laslecturasdeguillermo.wordpress.com/2013/01/16/tres-libros-imprescindibles-de-y-sobre-nikola-testa/>

<https://www.planetadelibros.com/libro-tesla/119091/>

3.4.4. Tratamiento interdisciplinar de la comprensión oral

La comprensión oral es una de las cuatro destrezas lingüísticas, la que se refiere a la interpretación del discurso oral. A pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente. La comprensión auditiva está relacionada con la comprensión lectora; sin embargo, se trata de dos destrezas tan distintas como distintas son la lengua oral y la lengua escrita.

Para facilitar la comprensión oral de nuestros alumnos debemos:

- Dar consignas claras, en mensajes bien estructurados.
- Realizar actividades previas a la exposición de un tema. Averiguar qué saben los alumnos sobre lo que vamos a exponer y si tienen vocabulario suficiente para ello.
- Presentar de forma concreta y clara la tarea que debe realizar el alumno.
- Comprobar que los alumnos nos han comprendido (formular preguntas para verificar la comprensión, solicitar que se resuma lo expuesto en una frase, aclarar palabras de uso específico de la materia...).
- Permitir la intervención del alumno durante nuestra exposición; no esperar al final de la misma para ver si la ha comprendido.
- Realizar frecuentes ejercicios de comprensión pues el alumno necesita práctica para desarrollar la actividad de escuchar. Los ejercicios deberían ser frecuentes, breves e intensivos y reunir las siguientes características: Los alumnos deben conocer la razón por la que escuchan, deben formular de forma visible y observable su comprensión (anotando, escribiendo, hablando), de manera que se pueda comentar, mejorar, evaluar; y deben poder escuchar más de una vez el texto oral para poder concentrarse en puntos determinados.

En función del nivel de los alumnos y de los objetivos específicos, la evaluación de la comprensión auditiva puede centrarse en algunas de las siguientes micro-destrezas:

- Captar el objetivo del discurso.
- Discriminar las palabras importantes de las secundarias.
- Inferir aquello que no se explicita, captar las implicaciones (información implícita).
- Captar el estado de ánimo y la actitud del emisor.

No debemos olvidar que entender no es dar con la respuesta correcta, eliminando las falsas; entender es hacer una interpretación razonable [...] lo importante es “entender algo” (lo que interesa, lo que se busca), no necesariamente “entenderlo todo” (E. Martín Peris, 1991).

3.4.4.1. Lengua coloquial en el taller vs. lengua académica en el aula

El profesorado debe reflexionar sobre la división lingüística clásica establecida por Cummins (2008) con los acrónimos BICS y CALP. BICS (*Basic Interpersonal Communicative Skills*) hace referencia la lengua cotidiana y conversacional, que es la que se suele utilizar en la actividad del día a día de los talleres, y CALP (*Cognitive Academic Language Proficiency*) se refiere a la lengua académica que implica la habilidad de

expresar ideas y conceptos relevantes en el mundo académico, que es la que se suele usar en el aula para impartir contenidos teóricos.

La adquisición de la lengua académica es fundamental en AICLE puesto que los alumnos deben interpretar y expresarse tanto oral como por escrito en términos académicos.

En relación con esllo, el profesorado debe ser consciente de los diferentes tipos de vocabulario (Paul Nation, 2001) que proporciona al alumno, que lejos de formar compartimentos estanco, se interrelacionan y ayudan a trabajar la lengua en AICLE.

Por un lado, empleamos el lenguaje de uso general que contiene expresiones y estructuras que se utilizan en la comunicación cotidiana, incluyendo las relativas a dar instrucciones (Vamos a la página 32, Mirad la tabla de la derecha, usa esta broca...etc.); por otro, usamos lenguaje académico que contiene los términos y estructuras que se emplean en los libros de texto, que requieren del alumno un registro educativo y un nivel cognitivo más elevado (Analiza, enumera, explica, detalla, etc.); y por otro, empleamos un lenguaje técnico, específico de cada ciclo formativo (fonendoscopio, escala, fusible, chaflán etc.)

A la hora de preparar una actividad se deben considerar los siguientes aspectos:

- El vocabulario académico y específico, así como las expresiones hechas que aparecen.
- Palabras con especial dificultad en la pronunciación.
- Los tiempos verbales y verbos modales más frecuentes.
- El tipo de frases y la complejidad de las mismas: subordinación o coordinación.
- Otros rasgos gramaticales: comparativos, conectores, preposiciones, adverbios, sufijos, prefijos...
- El tipo de discurso que representa el contenido, es decir, si es un texto que informa, describe, discute, define, argumenta, explica, da instrucciones, da ejemplos, compara, conjetura, etc.

3.5. Propuesta de actividades complementarias y extraescolares

En el instituto se programa una amplia variedad de actividades complementarias y extraescolares en las que es fundamental que el alumnado se comunique en español. Si queremos mejorar y que el español sea la lengua vehicular de todos los miembros de la comunidad educativa, tendremos que procurar que esta situación no cambie.

El alumnado y también el profesorado deben ser conscientes de que el uso del español, en todos los ámbitos, mejorará notablemente su competencia lingüística. Por ello, a la hora de diseñar las actividades extraescolares de cada curso académico, se intentará priorizar aquellas en las que se trabaje de forma significativa una o varias de las destrezas lingüísticas, como en el caso del teatro.

Los tutores de los diversos cursos deberán motivar, y en algunos casos “obligar”, a determinados alumnos a participar en aquellas actividades extraescolares especialmente diseñadas al inicio del curso para trabajar una o varias destrezas de la competencia lingüística. Estas son: taller de conversación, taller de

escritura para el blog del colegio o para la confección de la revista, taller de lectura, y asistencia conferencias y charlas coloquio.

La expresión escrita deberá seguir trabajándose en la realización de trabajos por parte del alumnado con motivo del Día de la Hispanidad; en la elaboración de lazos violetas con lemas con motivo del día Internacional contra la violencia hacia las mujeres; en la producción de carteles sobre la Constitución, el día 6 de Diciembre; en la escritura de tarjetas de Navidad; en la producción de carteles y poemas por la paz; en la narración de las visitas técnicas realizadas a las distintas empresas; en los trabajos de investigación con motivo del día 8 de marzo, día de la mujer; en la creación de lemas para el concurso de fotomontaje “Tú y tu libro”; en la elaboración de la revista *Autogiro*.

De igual forma, el alumnado trabajará la expresión y comprensión orales a lo largo de todo el año asistiendo a las proyecciones de cortometrajes y largometrajes, cine fórum, visionado de videos conmemorativos, charlas coloquio, conferencias, ponencias, inauguración de exposiciones, encuentros con escritores, ruta literaria por el Tánger internacional y homenaje a Mohamed Chukri, etc. Todas estas actividades se organizan con motivo de las efemérides anteriormente mencionadas.

Hacer que el alumno mejore en aquellas destrezas de la lengua en las que presenta un mayor déficit debe ser un objetivo compartido por todo el profesorado.

4. ENTRADA EN VIGOR

El Presente Proyecto Lingüístico se elevará a un Claustro extraordinario de profesores el presente mes de octubre, año de 2023, para su aprobación.

Se prevé una segunda fase de este proyecto para el curso 2024-2025, para cuyo desarrollo sería necesario contar con el mismo equipo que lo ha elaborado.

5. EVALUACIÓN DEL PROYECTO LINGÜÍSTICO

Se establecerán los criterios y procedimientos adecuados para evaluar el presente Proyecto Lingüístico de Centro.

6. ANEXOS

Las siguientes plantillas estarán a disposición del profesorado en el Departamento de Lengua:

- 6.1. Normas de presentación de exámenes.
- 6.2. Normas de presentación de trabajos escritos.
- 6.3. Normas para preparar una exposición oral.
- 6.3.1. Rúbrica para evaluar una exposición oral.

6.4. Normas de presentación del cuaderno.

6.4.1. Rúbrica para evaluar la presentación del cuaderno.

6.1. Normas de presentación de exámenes

- 1.** Escribe con letra muy clara, ni muy grande ni muy pequeña, de modo que se pueda leer con facilidad.
- 2.** Todos los exámenes y los trabajos deberán estar escritos con tinta de un solo color (azul o negro), salvo que expresamente se indique otra cosa. No utilices el lápiz a no ser que se te diga que lo hagas.
- 3.** En todas las hojas que escribas debes respetar los márgenes, no solo el izquierdo sino también el derecho, el superior y el inferior.
- 4.** En cada asignatura te dirán qué palabras pueden ser abreviadas y cuáles son las abreviaturas correspondientes. No escribas con abreviaturas otras palabras.
- 5.** La primera línea de cada nuevo párrafo debe ir sangrada, es decir, se inicia dejando un pequeño espacio entre el margen y la primera palabra que se escribe.
- 6.** Cuando hagas un examen o entregues un ejercicio, no olvides escribir tu nombre y apellidos en el espacio reservado al efecto o en el ángulo superior derecho de la hoja. Tu nombre y apellidos deben coincidir exactamente con los que aparecen en la lista de clase y deberán figurar en el mismo orden.
- 7.** Utiliza las mayúsculas cuando corresponda y no las emplees nunca en el interior de una palabra. Recuerda que la letra inicial de una palabra se escribe en mayúsculas cuando va detrás de un punto y seguido. Recuerda que, al escribir fechas, los nombres de los meses en castellano se escriben con minúsculas.
- 8.** No olvides emplear los signos de puntuación y las tildes cuando sea necesario.

6.2. Normas de presentación de trabajos escritos.

A continuación aparecen algunas indicaciones que podrán ayudarte para la presentación de un trabajo escrito.

1. Trabajo previo. Debes buscar ideas sobre el tema que tienes que trabajar, seleccionarlas y ordenarlas. Es muy útil hacer una lista de los aspectos que quieras tratar, a partir de la cual extraerás información de diversas fuentes: Internet, libros especializados, revistas, enciclopedias... Lee con detenimiento toda esa información procurando comprenderla.

2. El borrador. Es la primera redacción que te servirá de base para corregir y mejorar el texto. Revísalo cuantas veces sea necesario.

3. La redacción final. Al escribir la redacción final, además de seguir las indicaciones que se te dan en el apartado "Normas de presentación de exámenes", tendrás en cuenta lo siguiente:

- Usa folios blancos y sin rayas. Todas las hojas deben tener el mismo tamaño. Puedes incluir tu trabajo en una carpeta transparente o simplemente graparlo.
- Escribe las hojas por una sola cara y numéralas a partir del índice. Coloca los números en la parte inferior de la hoja, centrados o en la derecha.
- El trabajo lo realizarás a mano o en ordenador dependiendo de lo que te diga el profesor.

El trabajo tendrá las siguientes partes:

1. Portada. En ella deberá figurar el título del trabajo, el nombre y los apellidos del autor y el curso y grupo al que pertenece, además de la fecha de realización o entrega.

2. Índice. Es una lista ordenada y numerada de los capítulos y apartados del trabajo.

3. Prólogo o introducción. En esta parte tienes que explicar brevemente la idea principal que expones en el trabajo, los objetivos que persigues y el método que vas a seguir.

4. Cuerpo del trabajo o parte expositiva del mismo.

5. Conclusión, que ha de ser crítica y valorativa.

6. Anexos. Son un conjunto de documentos, ilustraciones, gráficos, mapas, etc. que apoyan el trabajo realizado.

7. Bibliografía. Es la lista de los materiales que se han consultado ordenados alfabéticamente. Hay varias posibilidades para citar la bibliografía; lo importante es que elijas una de ellas y no la mezcles con las otras. La Nueva gramática de la lengua española editada por la Real Academia Española (RAE), la hace así:

Millás, Juan José, *Articuentos*, Barcelona, Alba Editorial, 2001.

6.3. Normas para preparar una exposición oral.

1. Primera fase: Preparación.

1.1. Trabaja las fuentes de información necesarias para documentar el tema:

- 1.1.1. Dispón, elige o busca las fuentes de información.
- 1.1.2. Lee las fuentes, resume, esquematiza, toma datos...
- 1.1.3. Aclara todas las dudas.

1.2. Elabora un guion.

- 2.2.2. Redacta un borrador.
- 2.2.3. Corrige y revisa el trabajo.
- 2.2.4. Pásalo a limpio siguiendo las normas.

1.3. Prepara la exposición oral:

- 1.3.1. Organiza mentalmente el discurso que vas a emitir.
- 1.3.2. Determina los recursos de apoyo: láminas, cartulinas, pizarra, ordenador...

1.4. Ensayá para corregir errores. La buena preparación y el conocimiento del tema te dan confianza.

Segunda fase: Presentación

2.1. Introducción (10% del tiempo aproximadamente):

- 2.1.1. Preséntate.
- 2.1.2. Presenta el tema.
- 2.1.3. Adelanta la estructura de la exposición.

2.2. Desarrollo (80% del tiempo aproximadamente). En tu presentación ten en cuenta los siguientes aspectos:

- * Enfatiza lo importante: repítelo, explícalo más despacio o con mayor profundidad.
- * Usa el vocabulario adecuado, preciso y ajustado al tema tratado.
- * Para evitar las muletillas utiliza adecuadamente los conectores: *Primero, después, continuación, seguidamente, de igual manera, asimismo, por el contrario, por último...*
- * Pon ejemplos o aporta datos, mapas, información gráfica.
- * Aclara los conceptos clave.
- * Habla despacio, vocalizando y pronunciando claramente.
- * Mira al público.
- * Mueve las manos, señala, apunta, compara.

2.3. Conclusión (10% del tiempo aproximadamente):

- 2.3.1. Sintetiza lo más importante: En resumen, para finalizar...
- 2.3.2. Disponte a solucionar dudas.
- 2.3.3. Agradece la atención.

6.3.1. Rúbrica para evaluar una exposición oral.

Dimensiones y aspectos evaluables	Niveles de desempeño				
	Excelente (3)	Satisfactorio (2)	En proceso (1)	No logrado (0)	Puntos
Planificación	<p>El alumno consulta fuentes de información variadas, pertinentes y actualizadas.</p> <p>El alumno prepara un guion previo para su discurso y lo revisa varias veces antes de dar por buena su versión definitiva.</p> <p>El alumno ensaya el discurso las veces necesarias para ganar seguridad.</p>	<p>El alumno consulta distintas fuentes de información, no siempre variadas, y no siempre escoge las más adecuadas.</p> <p>El alumno prepara un guion previo para su discurso antes de dar por buena su versión definitiva.</p> <p>El alumno ensaya el discurso en alguna ocasión para ganar seguridad.</p>	<p>El alumno consulta algunas fuentes de información pero no son variadas, son irrelevantes o antiguas.</p> <p>El alumno prepara un guion previo precipitado antes de dar por buena su versión definitiva.</p> <p>El alumno apenas ensaya el discurso.</p>	<p>El alumno solo extrae información de una fuente sin contrastar o no se documenta apropiadamente.</p> <p>El alumno no prepara ningún guion e improvisa durante la presentación oral.</p> <p>El alumno no ensaya el discurso e improvisa durante su pronunciación.</p>	
Estructura y contenido	<p>El alumno ha seleccionado correctamente la información sin divagaciones ni omisiones.</p> <p>Domina perfectamente el tema y lo desarrolla en profundidad y mostrando su entusiasmo.</p> <p>La información presenta un tratamiento original y puntos de vista novedosos.</p> <p>La estructura del discurso ordenada está hecha a partir del guion previo. El hilo temático es claro, diferenciando las ideas principales y secundarias.</p>	<p>El alumno no siempre ha seleccionado correctamente la información. No divaga, ni omite información.</p> <p>Conoce el tema y lo desarrolla con bastante profundidad.</p> <p>La información da algún punto de vista novedoso.</p> <p>El discurso está ordenado en función de un guion previo, en torno a un hilo temático que en general distingue las ideas principales y las secundarias.</p>	<p>El alumno no siempre ha seleccionado correctamente la información. No divaga pero omite información.</p> <p>Conoce más o menos el tema y lo desarrolla con poca profundidad.</p> <p>No hay un tratamiento original de la información.</p> <p>El discurso está más o menos ordenado en función de un guion previo; no presenta un hilo temático claro y se mezclan ideas principales y secundarias.</p>	<p>El alumno no ha seleccionado correctamente la información: divaga y omite información importante.</p> <p>No conoce el tema y lo desarrolla superficialmente.</p> <p>La presentación de la información no es original ni hay enfoques distintos.</p> <p>El discurso está desordenado, sin hilo temático concreto y confundiendo las ideas principales y las secundarias u omitiendo ideas fundamentales.</p>	

<p>Adecuación a la audiencia</p>	<p>El alumno construye un texto adecuado a los objetivos de la comunicación y lo anuncia en su introducción.</p> <p>El alumno mantiene un registro y un grado de formalidad adecuado a la situación comunicativa y al receptor.</p>	<p>El alumno construye un texto adecuado a los objetivos de la comunicación pero lo comunica en su discurso superficialmente.</p> <p>Mantiene un registro y un grado de formalidad adecuado en general a la situación comunicativa y al receptor.</p>	<p>El alumno no siempre demuestra tener claros los objetivos de la comunicación.</p> <p>En ocasiones presenta un registro y grado de formalidad inadecuado a la situación comunicativa y al receptor.</p>	<p>El alumno pierde de vista los objetivos de la comunicación.</p> <p>No respeta el nivel de formalidad requerido por la situación ni emplea el registro adecuado.</p>	
<p>Presentación ante un auditorio</p>	<p>El alumno mantiene las normas de cortesía que regulan los intercambios comunicativos: saluda, se presenta y agradece.</p> <p>El alumno se muestra tranquilo y demuestra su dominio de la situación.</p> <p>Su pronunciación es clara en todo momento.</p> <p>Emplea un volumen de voz que le permite ser escuchado en toda la sala.</p> <p>Muestra una entonación natural y que permite distinguir correctamente cada enunciado.</p>	<p>El alumno mantiene la mayoría normas de cortesía aunque olvida alguno: el saludo, la presentación o el agradecimiento.</p> <p>El alumno se muestra más o menos tranquilo y demuestra su dominio de la situación.</p> <p>Su pronunciación es clara en general.</p> <p>Emplea un volumen de voz que le permite ser escuchado en casi toda la sala.</p> <p>Muestra una entonación más o menos natural y sirve para distinguir la mayoría de los enunciados.</p>	<p>El alumno olvida algunas normas de cortesía: el saludo, la presentación o el agradecimiento.</p> <p>El alumno se muestra algo nervioso y pierde en ocasiones el dominio de la situación.</p> <p>Su pronunciación es poco clara.</p> <p>Emplea un volumen de voz que no le permite ser escuchado en toda la sala.</p> <p>Su entonación es poco natural y uniforme.</p>	<p>Olvida las normas de cortesía y manifiesta desconsideración hacia el auditorio.</p> <p>El alumno está muy nervioso y pierde el control de la situación, incurriendo en errores.</p> <p>Su pronunciación hace que su discurso resulte incomprensible.</p> <p>Su volumen de voz hace que su discurso resulte inaudible.</p> <p>Su entonación es muy forzada e idéntica para enunciados diferentes.</p>	

6.4. Normas de presentación del cuaderno.

Los alumnos tendrán un cuaderno de apuntes o archivador, por asignatura, de medida estándar (DIN A4) que se revisará periódicamente valorando:

- Limpieza y claridad de la presentación.
- Caligrafía.
- Organización de temas, apartados y sub-apartados.
- Capacidad de síntesis y organización jerárquica de ideas.
- Ortografía.

1. En todas las hojas que escribas debes respetar los márgenes, no solo el izquierdo sino también el derecho, el superior y el inferior.

2. No olvides escribir la fecha en la parte superior derecha cada día de clase.

3. Utiliza las mayúsculas cuando corresponda y no las emplees nunca en el interior de una palabra. Recuerda que la letra inicial de una palabra se escribe en mayúsculas cuando va detrás de un punto y seguido. Recuerda que, al escribir fechas, los nombres de los meses en castellano se escriben con minúsculas.

4. No olvides emplear los signos de puntuación y las tildes cuando sea necesario.

5. La elaboración del cuaderno responderá a diferentes estrategias: resolución de ejercicios, resúmenes y/o esquemas realizados por los alumnos a partir del libro de texto, apuntes tomados de exposiciones orales del profesor, etc.

6. Los departamentos que lo acuerden podrán establecer la obligatoriedad de que los alumnos copien los enunciados de las actividades y problemas antes de escribir su respuesta.

7. Se dará especial importancia, en las asignaturas que lo permitan, a las actividades que requieran elaboración de textos de cierta extensión, como redacciones o similares.

6.4.1. Rúbrica para evaluar la presentación del cuaderno:

PUNTUACIÓN	4	3	2	1
CONTENIDO	Contiene todas las tareas y apuntes de clase	Contiene todas las tareas y algún apunte de clase	No tiene las tareas pero sí algún apunte de clase.	Escasamente tiene alguna tarea o apuntes de clase
LIMPIEZA- ORDEN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuida la secuenciación ▪ Marca las diferentes partes (título, temas...) ▪ Respetar márgenes ▪ No tiene tachones 	Mantiene los aspectos anteriores menos uno o dos	Mantiene al menos un aspecto.	No mantiene ningún aspecto.
EXPRESIÓN ESCRITA ORTOGRAFÍA CALIGRAFÍA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se expresa correctamente ▪ Cuida las reglas ortográficas. ▪ Responde con exactitud a lo que se le pide. ▪ Su caligrafía es legible y cuidada. 	Mantiene los aspectos anteriores menos uno o dos	Mantiene al menos un aspecto.	No mantiene ningún aspecto.
PRESENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Personaliza sus trabajos ▪ Usa colores para diferenciar lo importante de lo secundario. ▪ Utiliza los formatos que se le piden en cada actividad 	Mantiene los aspectos anteriores menos uno.	Mantiene al menos un aspecto.	No mantiene ningún aspecto.

6.5. Acuerdos interdepartamentales para la evaluación del uso del castellano en los módulos técnicos, establecidos durante el curso 2021-20

	Indicadores/Aspectos	No aceptable (0)	Aceptable (1)	Bueno (2)	Sobresaliente (3)	Nota
Nivel	Comunicación entre alumnos					
1	El alumno, durante las clases, se dirige a sus compañeros en español, esforzándose en emplear expresiones ya estudiadas y en no cambiar de idioma.	El alumno emplea el dariya de forma prioritaria, y no realiza ningún esfuerzo para hacerse entender en español	El alumno inicia la conversación en español, pero pronto pasa al dariya mostrando grandes dificultades para volver al español	El alumno inicia la conversación en español y la mantiene dentro de sus posibilidades, mezclando en algunos casos expresiones en dariya y español	El alumno se dirige a sus compañeros en español y se esfuerza por mantener la conversación en esta lengua, a pesar de las dificultades.	
2		El alumno inicia la conversación en español, pero pronto pasa al dariya mostrando grandes dificultades para volver al español	El alumno inicia la conversación en español y la mantiene dentro de sus posibilidades, mezclando en algunos casos expresiones en dariya y español	El alumno se dirige a sus compañeros en español y se esfuerza por mantener la conversación en esta lengua, a pesar de las dificultades.	El alumno se dirige a sus compañeros en español de forma fluida y exige que ellos hagan lo mismo.	
Comunicación alumno-profesor y viceversa						
1	El alumno responde en español, de forma coherente, a las preguntas que le hace el profesor sobre cuestiones técnicas o de la vida cotidiana. El vocabulario empleado es acorde con lo ya trabajado en los diferentes módulos.	De forma habitual, el alumno responde en dariya o, antes de contestar, le pide a algún compañero que le traduzca lo que ha dicho el profesor o lo que ha de responder.	El alumno se esfuerza en responder en español, aunque lo hace de forma escueta. En algunos casos podría emplear alguna palabra en dariya o necesitar la ayuda del profesor para matizar algunos aspectos de su intervención.	El alumno responde en español, de forma coherente aunque escueta, a las preguntas formuladas por el profesor. Su vocabulario es adecuado aunque necesita algunas correcciones puntuales por parte del profesor.	El alumno responde en español, de forma coherente, a lo que le pregunta el profesor. Su vocabulario está totalmente adaptado a lo que se viene trabajando en la clase.	
2		El alumno se esfuerza en responder en español, aunque lo hace de forma escueta. A veces podría emplear alguna palabra en dariya o recurrir a algún compañero para traducirle alguna palabra.	El alumno responde en español, de forma coherente aunque escueta, a las preguntas formuladas por el profesor. Su vocabulario es adecuado aunque necesita algunas correcciones puntuales por parte del profesor.	El alumno responde en español, de forma coherente, a lo que le pregunta el profesor. Su vocabulario está totalmente adaptado a lo que se viene trabajando en la clase.	El alumno responde en español, de forma coherente, a lo que le pregunta el profesor. Muestra una soltura y fluidez y emplea vocabulario acorde con los contenidos trabajados en la clase.	
Intervenciones del alumnado en clase para demandar información o aclaraciones						
1	Ante una duda, el alumno formula preguntas al profesor de forma inteligible y es capaz de mantener una conversación básica sobre el tema que se está tratando.	De forma habitual el alumno le pide a sus compañeros que formulen preguntas por él o, una vez iniciada la pregunta tiene que parar o la retoma en dariya.	El alumno intenta, y logra, hacerse entender en español mientras formula preguntas de forma autónoma. En algunos casos podría necesitar ayuda del profesor durante su intervención. Le resulta difícil mantener una conversación en español, pero se esfuerza en hacerlo.	El alumno formula preguntas en español al profesor de forma escueta pero inteligible y es capaz de mantener una conversación básica sobre los aspectos tratados. Podría necesitar de la ayuda del profesor en momentos puntuales.	El alumno formula preguntas al profesor empleando el vocabulario adecuado y también es capaz de mantener una conversación posterior sobre los aspectos tratados.	
2		El alumno intenta, y logra hacerse entender en español mientras formula preguntas de forma autónoma. En algunos casos podría necesitar ayuda del profesor durante su intervención. Le resulta difícil mantener una conversación en	El alumno formula preguntas en español al profesor de forma escueta, pero inteligible y es capaz de mantener una conversación básica sobre los aspectos tratados. Podría necesitar de la ayuda del	El alumno formula preguntas al profesor empleando el vocabulario adecuado y también es capaz de mantener una conversación posterior sobre los aspectos tratados	El alumno formula preguntas al profesor de forma inteligible y es capaz de mantener una conversación con fluidez sobre el tema que se está tratando. Usa un vocabulario rico y variado	

		español, pero se esfuerza en hacerlo.	profesor en momentos puntuales.		
Intervención del alumnado durante las actividades de aula. Aportación de ideas, opiniones o comentarios.					
1	Durante el desarrollo normal de una clase (práctica, explicación del profesor, debate...), el alumno, de forma libre y autónoma, o bien a petición del profesor, interviene para expresar una idea, dar una opinión, realizar un comentario... logrando transmitir la información de forma inteligible	Habitualmente, el alumno nunca interviene en el aula para expresar opiniones o realizar comentarios en español. Normalmente le pide a los compañeros que intervengan por él.	De forma más o menos habitual, el alumno se esfuerza en realizar intervenciones en español para expresar opiniones, ideas o comentarios relacionados con el tema que se está tratando en clase en ese momento. Logra hacerse entender, pero le resulta difícil finalizar sus intervenciones sin la ayuda del profesor o de sus compañeros.	El alumno se esfuerza en realizar intervenciones en español para expresar opiniones, ideas o comentarios relacionados con el tema que se está tratando en clase en ese momento. Logra hacerse entender de forma eficaz, aunque necesita que el profesor, o los compañeros, le ayuden en momentos puntuales,	El alumno realiza intervenciones frecuentes en español para expresar opiniones, ideas o comentarios relacionados con el tema que se está tratando en clase en ese momento. Logra hacerse entender sin grandes dificultades.
2		El alumno se esfuerza en realizar intervenciones en español para expresar opiniones, ideas o comentarios relacionados con el tema que se está tratando en clase en ese momento. Logra hacerse entender, pero le resulta difícil finalizar sus intervenciones sin la ayuda del profesor o de sus compañeros.	El alumno se esfuerza en realizar intervenciones en español para expresar opiniones, ideas o comentarios relacionados con el tema que se está tratando en clase en ese momento. Logra hacerse entender de forma eficaz, aunque necesita que el profesor, o los compañeros, le ayuden en momentos puntuales	El alumno realiza intervenciones frecuentes en español para expresar opiniones, ideas o comentarios relacionados con el tema que se está tratando en clase en ese momento. Logra hacerse entender sin grandes dificultades	El alumno realiza intervenciones frecuentes en español para expresar opiniones, ideas o comentarios relacionados con el tema que se está tratando en clase en ese momento. Logra hacerse entender totalmente.

Criterios de evaluación del uso del español en el aula (Comprensión, expresión e interacción oral)

7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS LEGISLATIVAS.

7.1. Bibliografía

Instituto Cervantes, *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*.

Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Liceo Español “Cervantes” (Roma), «Programa Lingüístico», en *Proyecto Educativo*.

Disponible en:

<http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/cervantes/es//proyectoeducativo/programalinguistico.pdf>

Instituto Español “Giner de los Ríos” (Lisboa), *Proyecto lingüístico de centro*. Disponible en:

<http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/ginerdelosrios/es/organizacion/PLCIELisboa.pdf>

7.2. Referencias legislativas

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE del 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE del 10 de diciembre de 2013.
- Real Decreto 1147/2011 del 29 de julio por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional. BOE del 30 de julio de 2011.