La flexibilización de estilos de aprendizaje: intervención en el aula de ELE

Sara Gómez Villa

3 | Memorias de Máster

La flexibilización de estilos de aprendizaje: intervención en el aula de ELE

Sara Gómez Villa

N.º 3
Colección: Memorias de Máster

Edita:
Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera

Edición al cuidado de Enrique Balmaseda Maestu
Diseño: Sergio Pérez de Heredia Azcona

Fecha de edición: 2013
NIPO: 84-616-5970-8
ISBN: 978-84-616-5970-8

Depósito Legal: MA 1613-2013
Imprime: Copysan

ASELE
www.aselered.org
gestion@aselered.org

Hay viajes de los que nunca se vuelve
porque el que vuelve es otro.

A Nuria Vaquero Ibarra
por su luz

A Grahame
por enseñarme cada día más

Índice

1. Introducción **10**

2. Marco de investigación **11**

3. Áreas de investigación en el ámbito de los EA **15**

3.1. Las teorías del aprendizaje y los EA 15
3.2. La autonomía en el aprendizaje y los EA 20

4. Metodología de investigación **22**

4.1. Criterios metodológicos
4.1.1. Para la selección de los cuestionarios de EA 22
4.1.2. Para el desarrollo del proyecto de investigación 24

5. Análisis e interpretación de datos **27**

5.1. Descripción del contexto 27
5.2. Constitución de los grupos de trabajo 28
5.3. Identificación de un aspecto susceptible de mejora 28
5.4. Diseño de un plan de acción 29
5.4.1. Fase de diagnosis 29
5.4.2. Fase de reflexión 29
5.4.3. Fase de experimentación 29
5.5. Hipótesis de acción 30
5.6. Diseño de un cronograma para la fase de intervención didáctica 31
5.7. Interpretación de datos 31
5.8. Valoración final 33

6. Conclusiones **35**

7. Bibliografía **36**

8. Anejos **38**

Anejo 1. Cuestionarios 38
Cuestionario sobre preferencias de estilo de aprendizaje de Joy Reid 38
Reflexiones sobre mi aprendizaje I 50
Test de estilos de aprendizaje del grupo GIAPEL 60
Reflexiones sobre mi aprendizaje II 68

Anejo 2. Propuesta didáctica I: *Nunca te olvidaré* 82
Objetivos didácticos 82
Desarrollo de la actividad 85
Ficha de trabajo I 89
Ficha de trabajo II 93
Ficha de trabajo III 98
Ficha de trabajo IV 99
Ficha de trabajo V 103
Fichas de trabajo VI (a) y (b) 104
Fichas de trabajo VII (a) y (b) 106
Ficha de trabajo VIII 108

Anejo 3. Propuesta didáctica II: *Imágenes de ayer, de hoy y de siempre* 116
Objetivos didácticos 116
Desarrollo de la actividad 122
Ficha de trabajo I 124
Ficha de trabajo II 136
Ficha de trabajo III 137
Ficha de trabajo IV 138
Ficha de trabajo V 142
Fichas de trabajo VI (a) y (b) 144
Ficha de trabajo VII 146

Anejo 4. Gráficos de los resultados de los cuestionarios sobre EA 150

Resumen

En los contextos educativos actuales el progresivo protagonismo que ha adquirido el aprendiente en su proceso de aprendizaje ha obligado a los expertos en estudios de Adquisición de Segundas Lenguas a valorar y a analizar todos los factores que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera. En las próximas páginas profundizaremos en una de estas variables: el estilo de aprendizaje característico de los sujetos que aprenden.

El estilo de aprendizaje es un factor susceptible de ser desarrollado y modificado a través de la reflexión consciente del aprendiente sobre su propio proceso de aprendizaje y de un entrenamiento adecuado. El objetivo de esta memoria es ayudar al aprendiente a explorar sus propias preferencias y estilos de aprendizaje para poder adaptarlos a diferentes contextos y situaciones y, en consecuencia, responder mejor a las demandas del aprendizaje. Para ello se han seleccionado dos cuestionarios sobre estilos de aprendizaje y se han desarrollado dos propuestas didácticas que sitúan al sujeto que aprende como centro de la acción didáctica y que se han llevado al aula de ELE en el contexto educativo anglosajón con alumnos de niveles A1, A2 y B1.

1. Introducción

La atención personalizada al alumnado es uno de los grandes retos a los que se enfrentan diariamente los profesionales de la enseñanza. En el ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras en general, y en particular en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE), el progresivo protagonismo que ha adquirido el aprendiente en su proceso de aprendizaje ha puesto de manifiesto las carencias existentes en los métodos de enseñanza vigentes,[1] y la consiguiente necesidad de adaptar las nuevas propuestas de enseñanza y aprendizaje a la realidad del aula. Estas propuestas, particularmente en el ámbito de ELE, centran su atención en dos elementos: los *procedimientos*, esto es, la manera de promover en los alumnos el acceso al conocimiento de la lengua, y el *sujeto* o persona que lleva a cabo dicho aprendizaje (Martín Peris, 2000: 1-2). En los contextos educativos actuales resulta, pues, indispensable implicar al discente en su propio proceso de aprendizaje.

Cuando hablamos de *implicar al discente en su propio proceso de aprendizaje* hemos asumido que nos estamos refiriendo a la necesidad de fomentar la participación activa del sujeto que aprende en este proceso, desarrollando su capacidad para reconocerlo y gestionarlo, interviniendo en él, controlándolo y aumentando así la eficacia y rendimiento en su aprendizaje. En otras palabras, la necesidad de ayudar al discente a auto-dirigir su propio aprendizaje y a asumir su responsabilidad en el desarrollo de este proceso.

Las primeras aproximaciones de esta masteranda a este tema nacen de la propia práctica docente en la enseñanza de ELE en el contexto educativo anglosajón, y del estrecho contacto y colaboración con mis colegas del Departamento de Lenguas Extranjeras para Adultos del condado de Leicestershire, en Inglaterra. Atender a las necesidades individuales de nuestros aprendientes es uno de los objetivos actuales del Departamento. Posteriormente, mientras cursaba la parte presencial del "Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera" en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP), y gracias a los profesores de la asignatura "Estrategias docentes e interacción en el aula", pude profundizar en el concepto de autonomía de aprendizaje, que fue fundamental a la hora de enmarcar el ámbito seleccionado para nuestro trabajo: los estilos de aprendizaje (en adelante, *EA*). Así comenzó a gestarse este proyecto de memoria.

1 La rapidez de los avances técnicos, que ha desembocado en descubrimientos de valor incuestionable para el estudio de la adquisición de una segunda lengua, contrasta con la parsimonia del cambio en los fundamentos del sistema educativo. En el desfase subyacente entre estas innovaciones técnicas y su implicación en el desarrollo de diferentes teorías del aprendizaje y posterior aplicación en métodos, y las creencias pedagógicas del discente, amparadas por su bagaje académico, se desarrolla la apasionante y compleja labor del profesor de ELE.

2. Marco de investigación

Situar al discente como centro de la acción didáctica ha obligado a los expertos en estudios de Adquisición de Segundas Lenguas (ASL) a considerar y a valorar todas las variables y factores que inciden durante este proceso en el sujeto que aprende, "porque los factores responsables de las diferencias individuales[2] en el aprendizaje afectan a los propios mecanismos y procesos que intervienen en la adquisición de la L2"[3] (Ellis, 2008: xx). Aunque no hay un consenso generalizado sobre las variables que condicionan los procesos cognitivos responsables del aprendizaje de una lengua extranjera (LE), uno de los factores que ha recibido mayor atención por parte de los investigadores ha sido el EA característico de cada persona.[4]

Aunque el concepto de EA no es común a todos los autores, la mayoría coincide, según recoge Alonso *et al*. (2005: 45), en que se trata de cómo la mente procesa la información o cómo es influida por las percepciones de cada individuo. Es decir, los aprendientes manifiestan una serie de preferencias y tendencias propias e individuales que inciden de manera determinante en su forma de aprender. Aproximarse, por tanto, a estas preferencias de aprendizaje propias de cada individuo, al modo que tiene cada persona de apropiarse de la realidad, es el punto de partida de la presente investigación, que pretende promover un ejercicio de control consciente por parte del discente sobre el propio proceso de aprendizaje, y activar los mecanismos de planificación y de gestión necesarios para optimizar dicho proceso. La teoría de los EA es, pues, el marco teórico idóneo de tratamiento y de actuación para la consecución de los objetivos de este trabajo, que enunciamos a continuación:

- ✓ Facilitar al aprendiente el autoconocimiento de su EA característico.
- ✓ Promover el control consciente del discente sobre el propio proceso de aprendizaje, a través de una reflexión explícita sobre las posibilidades que ofrecen los diferentes estilos y estrategias de aprendizaje.
- ✓ Experimentar con EA alternativos y estimular los mecanismos de planificación y de gestión para seleccionar las formas de aprender más rentables para cada individuo en situaciones de aprendizaje concretas.

Otra cuestión directamente relacionada con el desarrollo de la presente investigación es la que se refiere a la necesidad de disponer de un marco de referencia apropiado para el desarrollo de los objetivos propuestos. En este sentido, encontramos en los objetivos y etapas que el *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia*

2 Dörnyei (2005: 4) define las diferencias individuales como "las características propias y singulares que caracterizan a cada persona y que determinan las diferencias entre unos individuos y otros".

3 En el presente trabajo se utilizan indistintamente los términos LE *(lengua extranjera)* y L2 *(segunda lengua)* para referirnos a la lengua no nativa. No entramos, por tanto, en el debate sobre la distinción entre *aprendizaje y adquisición*. El lector interesado en esta cuestión puede consultar Martín Martín, J.M., 2004: 261-286.

4 Aptitud, motivación, personalidad, inteligencia y memoria son otras de las variables más analizadas en los últimos veinte años. Véase, por ejemplo, Carrol, 1991; Skehan, 1998: 185-257; Ellis, 2008: 639-690; Arnold, 1999; Gardner, 1993; Brown, 2007: 118-186.

para el español (*PCIC*)[5] recoge al abordar la dimensión del alumno como *aprendiente autónomo*, las consideraciones que se han contemplado a la hora de articular la fase de intervención didáctica de nuestro trabajo, en relación con el desarrollo de la autonomía del alumno como aprendiente de ELE y con la necesidad de identificar, flexibilizar y potenciar los EA característicos del sujeto que aprende como punto de partida para lograr dicha autonomía.

El *PCIC* establece, dentro de la perspectiva del alumno como sujeto de aprendizaje, una triple dimensión del aprendiente de lenguas: el alumno como *agente social*, el alumno como *hablante intercultural* y el alumno como *aprendiente autónomo*.[6] El tratamiento que hace este documento de la dimensión del alumno como *aprendiente autónomo* tiene en cuenta, en términos de objetivos, distintos aspectos relacionados con la *capacidad de aprender* que proporciona el *MCER*, si bien "ofrece un desarrollo más detallado de las posibilidades a las que puede enfrentarse el alumno en pleno desarrollo de su autonomía como aprendiente de la lengua" (*PCIC*, 2006: vol. A1/A2, 76-77):

- ✓ El control consciente que se puede ejercer sobre el propio proceso de aprendizaje.
- ✓ La planificación de este a partir de la formulación de metas y objetivos personales de aprendizaje.
- ✓ La gestión de recursos.
- ✓ El uso estratégico de procedimientos de aprendizaje.
- ✓ El control de los factores psicoafectivos.
- ✓ La cooperación con el grupo.[7]

Presenta, por tanto, todas las operaciones que se requieren para estimular, activar y desarrollar la *capacidad de aprender* del discente de ELE, de manera que pueda organizar su proceso de aprendizaje de forma eficaz. Y lo hace distribuyendo estos seis objetivos en tres módulos -*Fase de aproximación*, *Fase de profundización* y *Fase de consolidación*-, sin establecer una correspondencia directa con ninguno de los niveles de referencia.[8] De hecho, esta presentación modular ofrece la posibilidad de adecuar los criterios de distribución a una situación de enseñanza y aprendizaje concreta y/o a las necesidades individuales de aprendizaje del propio discente.

Más allá de los seis objetivos generales establecidos dentro de esta dimensión del alumno como *aprendiente autónomo*, se consideran las acciones concretas que permiten

5 Atendiendo a la escala de los seis niveles comunes de referencia propuesta por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (en adelante *MCER*) -documento que establece unas directrices comunes para el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas en el ámbito europeo-, el *PCIC* fija y desarrolla los distintos niveles de dominio necesarios para la creación de un programa de ELE, a través del desarrollo de los objetivos generales y los contenidos necesarios en un programa de enseñanza.

6 Aunque por razones expositivas el *PCIC* presenta las tres dimensiones por separado, constituyen, sin embargo, un todo en el que se produce un continuo flujo de interrelaciones.

7 Para un desarrollo detallado de los objetivos y etapas propuestos por el *PCIC* al abordar la dimensión del alumno como *aprendiente autónomo*, véase el *PCIC*, 2006: vol. A1/A2, 90-97.

8 El *PCIC*, siguiendo las *escalas de descriptores ilustrativos* del *MCER*, presenta seis niveles comunes de referencia para el español (A1-A2, B1-B2 y C1-C2) que definen la progresión en el aprendizaje de ELE.

caracterizar y situar el alcance de cada una de estas operaciones. Por tanto, un tratamiento de los EA dentro de este marco referencial tiene que prestar atención a los objetivos específicos de este perfil recogidos en el *PCIC*. Se destacan en la tabla 1 el objetivo general, los objetivos específicos y los contenidos que se han tenido en cuenta a la hora de tratar los EA en esta memoria:

Tabla 1. 3. **El alumno como *aprendiente autónomo***

Control del proceso de aprendizaje		
3.1. Tomar conciencia del grado de control que puede ejercer sobre su propio proceso de aprendizaje:	**3.1. Establecer un control consciente sobre los factores que condicionan el proceso de aprendizaje:**	3.1. Gestionar de forma consciente y autónoma el aprendizaje del español (y de las lenguas en general):
3.1.1. Identificar las áreas en las que es capaz de llevar a cabo el proceso de aprendizaje de forma autónoma y el grado en el que es capaz de hacerlo. **3.1.2. Tomar conciencia de la influencia que ejercen los sistemas de creencias en el proceso de aprendizaje de lenguas (y la posibilidad de flexibilizar esas creencias).** **3.1.3. Identificar los rasgos que configuran su propio perfil de aprendiente de lenguas.**	**3.1.1. Identificar las áreas en las que se ha hecho con el control consciente de su propio proceso de aprendizaje y aquellas en las que todavía no.** **3.1.2. Flexibilizar el propio sistema de creencias sobre el aprendizaje de lenguas.** **3.1.3. Identificar los puntos fuertes y las carencias de su propio perfil de aprendiente y flexibilizar los rasgos que configuran este perfil.**	3.1.1. Tomar iniciativas destinadas a ejercer un control consciente sobre su proceso de aprendizaje. 3.1.2. Erradicar los aspectos de su sistema de creencias que no contribuyan de forma positiva al proceso de aprendizaje. 3.1.3. Aprovechar al máximo las ventajas asociadas a su propio perfil de aprendiente e investigar estrategias para explorar nuevas formas de aprender.
Fase de aproximación	**Fase de profundización**	Fase de consolidación

Por su parte, el inventario de *Procedimientos de aprendizaje*[9] del *PCIC* insiste en la necesidad de un entrenamiento específico del aprendiente en el desarrollo de procedimientos propios de aprendizaje. El control consciente del propio proceso de aprendizaje no se puede conseguir si no se hace un uso consciente e intencionado de las estrategias de aprendizaje más eficaces para la resolución de las diferentes tareas a las que el aprendiente se enfrenta en cada momento. Se trata de que el aprendiente construya su propio conocimiento estratégico a partir de una reflexión explícita sobre cuándo y por qué resultan útiles o no determinadas estrategias en diferentes situaciones de aprendizaje. Los objetivos específicos y contenidos que, sobre el uso estratégico de procedimientos de aprendizaje, se han considerado en el desarrollo de esta investigación se resaltan en la tabla 2:

9 El lector encontrará la descripción detallada de este componente de aprendizaje en el ***PCIC***, 2006: vol. A1/A2, 471-520.

Tabla 2. 3. **El alumno como *aprendiente autónomo***

Uso estratégico de procedimientos de aprendizaje		
3.4. Tomar conciencia del concepto de estrategia y ensayar, de forma pautada, el uso estratégico de procedimientos de aprendizaje:	3.4. Experimentar el uso estratégico de nuevos procedimientos durante el proceso de aprendizaje y uso de la lengua:	3.4. Desarrollar por propia iniciativa nuevas estrategias durante el proceso de aprendizaje y uso de la lengua:
3.4.1. Tomar conciencia del concepto de estrategia. **3.4.2. Ensayar, de forma pautada, el uso estratégico de procedimientos para la asimilación de contenidos.** **3.4.3. Ensayar, de forma pautada, el uso de procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de tareas.**	3.4.1. Flexibilizar y ampliar el uso estratégico de nuevos procedimientos de aprendizaje. 3.4.2. Diversificar los procedimientos para la asimilación de contenidos. 3.4.3. Profundizar en el uso de procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de las tareas.	3.4.1. Incorporar por propia iniciativa nuevas estrategias de aprendizaje. 3.4.2. Interiorizar los contenidos que se estimen relevantes a partir del desarrollo y uso de estrategias. 3.4.3. Emplear de forma consciente procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de tareas.
Fase de aproximación	Fase de profundización	Fase de consolidación

El empeño por mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito que nos ocupa, la enseñanza de ELE para adultos en el contexto educativo anglosajón, animó a la autora de esta memoria a observar, desde una mirada crítica, los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula de ELE. En los últimos años he podido comprobar que los procesos de enseñanza y aprendizaje se caracterizan fundamentalmente por:

- ✓ las deficiencias del aprendiente para resolver con eficacia las diferentes tareas de aprendizaje a las que se enfrenta, especialmente durante las etapas iniciales como aprendiente de ELE.
- ✓ las carencias manifiestas de los profesionales de la enseñanza de ELE para atender a las necesidades individuales del discente, durante todas las etapas del aprendizaje.

La necesidad de dar respuesta a la propia práctica docente nos condujo a adentrarnos en la *investigación en la acción*, una metodología de investigación cualitativa experiencial que contempla la acción y la reflexión como dos caras de una misma realidad (Martín Peris *et al.*, 2008: 293).[10] Esta metodología de investigación nos ofrece las herramientas básicas necesarias para que, a través de la práctica empírica, el docente pueda por un lado, profundizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de optimizarlos, y el discente pueda por otro, desarrollar, flexibilizar y enriquecer sus EA con el objetivo de aprender a ser más eficaces en diferentes situaciones de aprendizaje.

10 La versión electrónica del *Diccionario de términos clave de ELE* está disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/

3. Áreas de investigación en el ámbito de los EA

3.1. Las teorías del aprendizaje y los EA

El concepto de EA está directamente relacionado con las diferentes teorías del aprendizaje. Los últimos veinte años han sido testigo de la numerosa bibliografía que recoge entre sus páginas el análisis y descripción de las distintas teorías que, sobre el aprendizaje de una L2, han ido apareciendo.[11] Todas ellas buscan explicar, de forma global, cómo se aprende, es decir, cómo el ser humano percibe, filtra, almacena y recuerda la información. La brevedad de este estudio nos impide, sin embargo, entrar en su exposición, aunque recogemos a continuación, por su incidencia en el desarrollo de la presente investigación, la definición que del aprendizaje, como constructo teórico, nos ofrece Alonso *et al.*:

> Aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia (Alonso *et al.*, 2005: 22).

Estos autores nos presentan una concepción procesual del aprendizaje que se sustenta en dos nociones de gran relevancia para nuestro estudio: la noción de cambio y la noción de permanencia de ese cambio (Martínez Martínez, 2001: 84).

Ahora bien, una definición del aprendizaje como constructo teórico tiene su aplicación práctica en el desarrollo y diseño de programas para la enseñanza, por ejemplo, de lenguas extranjeras, pero no da cuenta ni de las diferencias individuales que caracterizan a los sujetos inmersos en los procesos de aprendizaje, ni de las variables y factores que influyen en ellos. En este sentido, las aportaciones más significativas al estudio de las diferencias individuales se han producido, a partir de los años ochenta, con el desarrollo de la psicología cognitiva y su afán por investigar el modo en que la mente interpreta, procesa y almacena la información. Surge así, el concepto de EA.

Aunque la mayoría de los investigadores coincide en señalar que cada estilo se corresponde con una forma particular que tiene la mente para procesar la información, la definición más acertada y exhaustiva es la propuesta por Keefe, asumida además por Alonso *et al.*:

> Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje (Keefe, 1988: cit. en Alonso *et al*, 2005: 48).

De manera más sencilla, y en palabras de Brown:

> El estilo[12] de cada persona está determinado por la manera en que esta persona se apropia de la realidad, pero como este proceso de apropiación no es estrictamente cognitivo, los

11 Richards y Rogers, 2001; Brown, 2007, entre otros.

12 Brown (2007: 119) define *estilo* como "las tendencias o preferencias constantes y bastante permanentes que manifiesta cada individuo".

rasgos fisiológicos, afectivos y cognitivos se funden en los llamados estilos de aprendizaje (Brown, 2007: 120).

Por tanto, además de los esquemas cognitivos de tipo psicolingüístico que actúan como instrumentos en la captación y el procesamiento de los nuevos conocimientos lingüísticos, "existen «filtros» afectivos y culturales, así como representaciones sobre el funcionamiento de las lenguas, que influyen en los modos de captar la experiencia" (Villanueva y Navarro, 1997: 17). Los inevitables límites de este estudio nos impiden abordar cada uno de los aspectos mencionados. Nos detendremos, sin embargo, en el estudio de los factores cognitivos que inciden en los EA de los aprendientes por su importancia en el desarrollo de este trabajo.[13] Cuatro han sido los aspectos analizados por los investigadores, dentro del ámbito de los estudios de ASL, para definir los rasgos cognitivos que inciden en la variable EA, y cuya relación presentamos a continuación:

a. Dependencia-Independencia de campo:[14] el factor dependencia-independencia de campo pretende dar respuesta a las diferencias que manifiestan las personas respecto a su relación con el mundo psicológico global en el que operan, cuando se enfrentan al conocimiento. Así, una persona dependiente de campo percibe las cosas en relación con el contexto, que en el ámbito de ELE se traduce en una optimización del proceso de aprendizaje si se opera en situaciones de comunicación reales que posibiliten la interacción y la recepción de un input[15] relevante y de calidad o si, por ejemplo, se trabaja en equipo. Por el contrario, una persona independiente de campo percibe las cosas desligadas del campo que le rodea, de manera que para optimizar su proceso de aprendizaje necesitaría un acercamiento formal al objeto de estudio, en nuestro caso, la lengua española, y se beneficiaría, además, del trabajo individual.

   La prueba más utilizada para detectar la variable dependencia-independencia de campo en el ámbito del aprendizaje de L2 es el *Test de figuras enmascaradas* (GEFT) de Witkin,[16] una prueba de percepción visual que, sin embargo, para muchos investigadores en ASL guarda poca relación con el EA.[17] Quizá sería mejor aceptar que, como apunta Brown, "en el ámbito de la ASL, puede que sea incorrecto asumir que los aprendientes deberían caracterizarse por su dependencia-independencia de campo". Sería más acertado pensar que "las personas manifestamos unas preferencias generales pero, en determinados contextos, se puede ejercitar el EA más acertado para una situación de aprendizaje concreta" (Brown, 2007: 124).

13 Para una mayor profundización en los *filtros* afectivos y culturales, puede consultarse Arnold (1999).
14 El concepto de *campo* lo traslada la Teoría de la Gestalt desde el ámbito de la física al ámbito de la psicopedagogía y lo define como "el mundo psicológico global en que opera la persona en un momento determinado" (Alonso et al., 2005: 26).
15 Con este término nos referimos a toda la materia lingüística que recibe el discente y de la cual procesará una parte solamente.
16 Witkin, Oltman, Raskin y Karp, 1971: cit. en Williams *et al*., 1999: 101.
17 Ellis, 2008: 643-672; Skehan, 1998: 237-257, entre otros.

b. Conceptualización-categorización: estas dos operaciones básicas en el procesamiento de la información, la conceptualización y la categorización, pretenden dar respuesta a las diferencias individuales que manifiestan nuestros aprendientes en relación a cómo forman y utilizan los conceptos, cómo interpretan la información y cómo resuelven los problemas (Alonso *et al.*, 2005: 49). Estas dos dimensiones se relacionarían con un enfoque relacional-contextual y analítico-descriptivo, respectivamente, dependiendo de cómo el discente afronta los tres procesos mencionados.

c. Reflexividad-impulsividad: la tercera dimensión se relaciona con la distinción entre aprendices reflexivos e impulsivos. Alonso *et al.* (2005: 49) va más allá y establece un paralelismo entre los conceptos de reflexividad e impulsividad y las nociones de "precaución" y de "aceptación de riesgo", respectivamente. De manera que la respuesta a un estímulo puede producirse de una forma rápida y arriesgada, en el caso de aprendientes impulsivos, o de una manera calculada y pensada en el caso de aprendientes reflexivos.

   El instrumento de medición más utilizado para detectar la variable reflexividad-impulsividad es el *Test de Emparejamiento de Figuras Familiares* de Kagan,[18] un test de emparejamiento perceptivo que presenta simultáneamente una figura conocida y, al lado, varias copias que son casi idénticas al modelo. El aprendiente tiene que seleccionar la copia idéntica al modelo original. El problema que plantea este test es que los resultados se presentan en función de la media del grupo de aprendientes con el que se trabaja, de manera que un aprendiente calificado como impulsivo en su grupo, puede ser reflexivo en otra comunidad de aprendientes.

d. Modalidades sensoriales: las personas empleamos nuestros sentidos para captar y organizar la información. Se establecen tres modalidades perceptivas de aprendizaje -visual o icónica, auditiva o simbólica y cinética o inactiva-, que varían dependiendo del sentido empleado por el aprendiente para procesar la información.

Con todo, la falta de unicidad de criterios para definir los rasgos cognitivos que inciden en los EA ha dado lugar a la elaboración de una variedad de instrumentos de medición, fundamentados en enfoques teóricos diferentes, que ha dificultado la aplicación pedagógica de las teorías de los EA. Si se acepta que el proceso de construcción de los conocimientos responde a un proceso cíclico dividido en cuatro fases que se corresponderían con cuatro EA, la relación de catalogaciones que ofrece Juch (1987: 255, cit. en Alonso *et al.* 2005: 51) nos sirve para ejemplificar, en la tabla 3, esta correspondencia entre las fases del proceso de aprender y los EA:

18 *Matching Familiar Figures Test (MFFT)* es su título original y data de 1965.

Tabla 3. **Etapas en el proceso cíclico del aprendizaje**

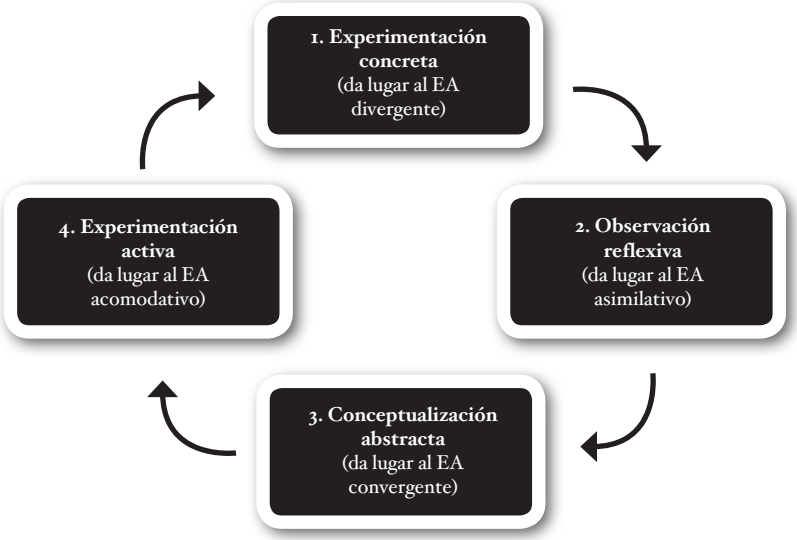
1966	H. Turner	retroalimentación, evaluación	integrar, mapa	posibilidades, decisión	inversión autónoma
1969	Charlesworth	atención	desarrollo cognoscitivo	expectativas	sorpresa
1970	Inst. pedagógico de Holanda	formación de imagen	ordenación	formas conceptos	hacer
1971	**Kolb**	**observación reflexiva**	**conceptos abstractos**	**experimentos activos**	**experiencias concretas**
1973	Euwe	acepta como verdadero	ordenar	realizar planes	ejecutar
1975	Ramsden	prestar atención	pretender	compromiso	implementar
1976	H. Augstein	revisar	propósito	estrategia	resultados
1976	Atkins y Katcher	da/apoya	toma/controla	mantiene/conserva	adapta/negocia
1976	Rowan	comunicación	pensar	proyectar	encuentro
1977	Argyris	generalizar	descubrir	inventar	producir
1977	Torbert	efectos	propósitos	estrategias	acciones
1977	Raming	biológico	psíquico	sociológico	físico
1978	Mangham	observar	interpretar	ensayar	actuar
1978	Pedler	evaluación	diagnóstico	establecer objetivos	acción
1978	Boydell	información	teoría	consejo	actividades
1978	Hague	conciencia	conceptos	herramientas	práctica
1980	Morris	revisar el proceso	interpretar	planear proyectos	logros activos
1980	Juch	percibir (observar)	pensar	dirigirse a (planear)	hacer
1982	**Honey y Mumford**	**activo**	**reflexivo**	**teórico**	**pragmático**

Aunque, como se puede observar, la terminología es copiosa, el hilo conductor es en todos los casos el mismo: la idea de un *proceso circular*, que manifiesta la secuenciación lógica y dinámica del proceso de aprendizaje, y la idea del *aprendizaje en cuatro etapas*, en las que los EA se constituyen como tales en función de "la interiorización, por parte de cada sujeto de una etapa determinada del ciclo" (Alonso *et al.*, 2005: 69).

Supera los límites de este trabajo el estudio pormenorizado de cada una de las catalogaciones de estos autores. Sin embargo, por su repercusión en la presente investigación, nos parece oportuno ejemplificar la dualidad *proceso circular-aprendizaje en cuatro etapas* a partir de los cuatro acercamientos con los que el individuo afronta el aprendizaje en la teoría de David Kolb (Figura 1), y su posterior desarrollo y aplicación que, en contextos de aprendizaje del lenguaje, realizaron Peter Honey y Alan Mumford.[19]

19 Ambas teorías, la de Kolb (1984) desde contextos generales de aprendizaje, y la de Honey y Mumford (1986) desde contextos de aprendizaje del lenguaje, constituyen la base de los dos cuestionarios sobre EA distribuidos a los grupos de aprendientes con los que se trabajó en la presente investigación durante la fase de intervención didáctica.

Figura 1. **El modelo de aprendizaje mediante la experiencia de D. Kolb**



Como se observa en la figura 1, Kolb añade a la dimensión concreto-abstracta del aprendizaje, relacionada con la captación del conocimiento, la de la experimentación activa-observación reflexiva, relacionada con la transformación de ese conocimiento, al que se llega mediante la experiencia.[20] De manera que en el aprendizaje experiencial de Kolb estas cuatro etapas[21] "se relacionan entre sí en el curso de un proceso de resolución de conflictos entre dos dimensiones dialécticamente opuestas: la captación y la transformación" (Villanueva, 1997: 57).

Ahora bien, aunque estas cuatro fases son necesarias en cualquier proceso de aprendizaje, sin embargo, no se suceden en un orden consecutivo y lineal, sino que se manifiestan según una diversidad de modos de aprender las lenguas. En palabras de Villanueva:

> El proceso de aprendizaje de las lenguas no es lineal ni acumulativo en el sentido de superposición simple de conocimientos. Se trata, por el contrario, de un *proceso de construcción de conocimientos y destrezas* en el que se dan continuas reestructuraciones, avances, retrocesos y vacilaciones que responden al tratamiento interno de los datos efectuado por el estudiante (Villanueva, 1997: 16).

Peter Honey y Alan Mumford (1986), por su parte, asumen y desarrollan la teoría de Kolb en contextos de aprendizaje del lenguaje. Estos autores intentan averiguar "por

20 Alonso *et al*. (2005: 69) recuerda que "cuando Kolb habla de experiencia se refiere a toda la serie de actividades que permiten aprender".

21 Navarro *et al*. (1997) modifica la terminología de Kolb para hacerla más transparente: 1. Estilo observador-reflexivo, 2. Estilo reflexivo-conceptualizador, 3. Estilo conceptualizador-experimentador y 4. Estilo experimentador-activo.

qué en una situación en la que dos personas comparten texto y contexto una aprende y la otra no" (Alonso *et al*., 2005: 68). La respuesta al modo particular que tiene cada individuo de reaccionar ante el proceso de aprendizaje, se encuentra en las diferentes maneras que tenemos las personas de aproximarnos a este proceso y de captar los conocimientos, esto es, en el EA propio de cada individuo que es, además, para estos autores, modificable. De hecho, su cuestionario para caracterizar el EA del sujeto que aprende es el punto de partida para optimizar, a través de la intervención didáctica, su proceso de aprendizaje.[22]

3.2. La autonomía en el aprendizaje y los EA

Dentro del ámbito de la autonomía en el aprendizaje,[23] el estudio de las diferencias individuales de los aprendientes se aborda desde una doble perspectiva (Benson, 2001: 68):

- ✓ Como constatación de que cada persona tiene diferentes necesidades y preferencias de aprendizaje: de manera que se le debería ofrecer a cada discente la oportunidad de aprender de acuerdo a sus preferencias y necesidades específicas de aprendizaje.
- ✓ Como factores susceptibles de ser desarrollados y modificados a través de la reflexión consciente del propio proceso de aprendizaje y de un entrenamiento adecuado: de manera que el discente pueda organizar su proceso de aprendizaje de forma eficaz.

Por lo que se refiere al factor que nos compete en este estudio, los EA, "no se trata de acomodarse a las preferencias de Estilo de *todos* los alumnos en *todas* las ocasiones" (Alonso *et al*., 2005: 60) -algo prácticamente imposible-, sino de que el docente conozca los EA de sus aprendientes, y sepa adaptar su estilo de enseñanza a las necesidades de aprendizaje de estos, en aquellas áreas y ocasiones en que sea adecuado para el logro de los objetivos establecidos.

Es posible, asimismo, ayudar al discente a explorar sus propias preferencias y EA para poder adaptarlos a diferentes contextos y situaciones y, en consecuencia, responder mejor a las demandas del aprendizaje. La revisión de la literatura en esta área sugiere que para que se puedan producir cambios efectivos en las preferencias de aprendizaje de nuestros aprendientes, se necesita trabajar en el nivel cognitivo de representación del proceso de aprendizaje, es decir, en el factor EA.[24]

Si como afirma Villanueva (1997: 49) "los estilos de aprendizaje se caracterizan según la utilización más o menos frecuente de un cierto conjunto de estrategias cognitivas

22 **La reflexión académica de estos autores surge de un proyecto, iniciado a finales de la década de los setenta, para encon**trar una aplicación de los EA en la formación de directivos pertenecientes al Centro Internacional de Dirección y Administración de Empresas del condado de Buckingham, en el Reino Unido.

23 Asumimos la definición que, sobre *autonomía*, nos ofrece Phil Benson: "la autonomía en el aprendizaje es la capacidad de asumir la responsabilidad sobre el desarrollo del propio proceso de aprendizaje" (Benson, 2001: 2).

24 Little, D. y Singleton, D. (1990); Wenden, A. (1986).

y pragmáticas relacionadas con los distintos aspectos del aprendizaje", es evidente que uno de los niveles de actuación para promover el cambio en los EA del aprendiente lo constituyen, precisamente, las estrategias de aprendizaje. La definición que Brown nos propone del concepto de *estrategia* es, llegados a este punto, precisa:

> "Las estrategias son los métodos específicos de aproximarse a un problema o a una tarea, los modos de actuar para conseguir un fin determinado, los planes diseñados para controlar y manipular cierta información" (Brown, 2007: 119).

Desarrollar y enriquecer la *capacidad de aprender* supone, desde esta perspectiva:

- ✓ Promover en el discente la reflexión sobre las diferentes estrategias de aprendizaje empleadas por él mismo para abordar las tareas didácticas.
- ✓ Entrenar al sujeto que aprende en el uso específico de distintas estrategias de aprendizaje.

Como apunta Fernández López (2005: 413), esta línea metodológica pretende un aprendizaje más personalizado y eficaz, concediendo al aprendiente un papel activo y responsable en su propio proceso de aprendizaje. Hay que tener en cuenta que las estrategias de aprendizaje se manifiestan en procesos y, por tanto, su estudio y caracterización "debe realizarse desde un punto de vista procesual y dinámico, en relación con las tareas de aprendizaje y con el contexto de enseñanza-aprendizaje" (Villanueva, 1997: 54). La acción didáctica puede, por tanto, aportar mucha luz en el desarrollo de la competencia estratégica del aprendiente.

Nuestro planteamiento inicial está estrechamente relacionado con la capacidad estratégica que muestra el aprendiente a la hora de afrontar el proceso de aprendizaje. De manera que integrar, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la reflexión explícita del discente sobre las estrategias que moviliza en tareas de aprendizaje concretas, y proporcionarle una instrucción estratégica adecuada a sus necesidades de aprendizaje, no solo supone un acercamiento hacia un aprendizaje más personalizado y eficaz, sino que además implica, desde el punto de vista de la autonomía de aprendizaje, desarrollar la capacidad del discente para examinar una situación de aprendizaje y para responder consecuentemente; en otras palabras, para ejercer un control consciente sobre el propio proceso de aprendizaje y, por ende, asumir su responsabilidad sobre este. En definitiva, intentamos que:

> "el alumno llegue a ser consciente de su estilo particular de aprender, de las estrategias que le resultan más eficaces y de la importancia de ser autónomo en el logro de sus objetivos personales con respecto a la lengua" (*PCIC*, 2006: vol. A1/A2, 40).

4. Metodología de investigación

Una vez establecido el marco pedagógico de este trabajo –la teoría de los EA como instrumento para promover el desarrollo de la autonomía del aprendiente de lenguas-, y fijados los objetivos –promover el control consciente por parte del discente sobre su propio proceso de aprendizaje, a partir de una reflexión explícita sobre sus EA predominantes y de la experimentación con vías alternativas de aproximación al aprendizaje- se seleccionó la metodología de investigación más apropiada para su consecución: la *investigación en la acción*, porque nos permite partir de la inmediatez de la práctica docente y de los problemas y situaciones que emergen del aula para que, mediante la realización de un trabajo sistemático de investigación a partir de la recogida de datos y la experimentación, podamos mejorarlos.

4.1. Criterios metodológicos

4.1.1. Para la selección de los cuestionarios de EA

Para ayudar a nuestros aprendientes a identificar los rasgos esenciales de su forma de aprender, había que seleccionar uno o varios instrumentos de diagnóstico de EA que fuesen válidos y fiables, y que proporcionasen a cada sujeto información relevante sobre sus características propias como aprendiente de lenguas, en concreto como aprendiente de ELE. Éramos y somos conscientes de que la casuística surgida en los estudios de ASL en torno a los EA es inagotable, pero realizar un diagnóstico adecuado de los aprendientes es requisito imprescindible para llevar a la práctica la teoría de los EA. Se valoraron los instrumentos de medición más utilizados en los últimos años para diagnosticar la variable EA en aprendientes de una L2 y se seleccionaron dos:

- ✓ El *Cuestionario sobre preferencias de estilo de aprendizaje perceptivo* de Reid.
- ✓ El *Test de estilos de aprendizaje del grupo GIAPEL*.[25]

El primero, el *Cuestionario sobre preferencias de estilo de aprendizaje perceptivo* de Joy Reid (1984)[26] acoge las modalidades sensoriales que caracterizan a los EA. Permite a los aprendientes identificar sus EA predominantes atendiendo al sentido empleado por estos para procesar la información. Se consideran los estilos perceptivos, visual, auditivo, cinestésico y táctil, y los estilos sociológicos, individual y grupal. Este cuestionario consta de cinco enunciados, relacionados con las preferencias de aprendizaje de las personas, para cada uno de los seis EA mencionados. El aprendiente elige para cada enunciado la opción con la que se siente más identificado en una escala que va desde *Totalmente de acuerdo* hasta *Totalmente en desacuerdo*. A cada respuesta le corresponde un valor numérico que se registra en la hoja de resultados, donde los enunciados aparecen agrupados de acuerdo al EA al que se refieren. Después de realizar las

25 Las siglas *GIAPEL* corresponden al Grupo de Investigación y Aplicaciones Pedagógicas en Lenguas de la Universidad Jaume I de Castellón (España). Creado en 1991, está formado por profesores y profesoras de diferentes lenguas dedicados a investigar los aspectos relacionados con la autonomía de aprendizaje.

26 Este cuestionario se recoge en el anejo 1, tanto en la versión original inglesa como en la versión española.

operaciones matemáticas oportunas, se contrastan los resultados con una escala que determina cuáles son los EA más utilizados por el aprendiente, qué EA utiliza menos y cuáles no utiliza. A continuación, se facilita una tabla que recoge una descripción detallada de cada uno de los EA valorados.

Por su parte, el *Test de estilos de aprendizaje del grupo GIAPEL*[27] se realiza en línea y acoge variables relacionadas con las diferentes dimensiones que convergen en el factor EA. Es decir, no sólo atiende a los diferentes rasgos cognoscitivos que caracterizan a este factor, sino también a los rasgos afectivos que inciden en él. La tabla 4 recoge estas variables:

Tabla 4. **Variables que se miden en el *Test de estilos de aprendizaje del grupo GIAPEL***

Rasgos cognoscitivos					Rasgos afectivos	Otras variables	
Dependiente de campo / Independiente de campo	Conceptualización / Categorización	Reflexividad / Impulsividad	Modalidades sensoriales			Relacionadas con los conceptos de conceptualización /categorización y reflexividad / impulsividad	Relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías
dependiente – autónomo	sintético (global) – analítico	activo – reflexivo	visual – verbal	cooperativo – individual	emocional – racional	inductivo – deductivo	positiva TIC – negativa TIC

El grupo GIAPEL presenta, en su test de EA, numerosos enunciados en forma de categorías bipolares, relacionados con cada una de las variables recogidas en la tabla 4. Se pide al aprendiente que marque los enunciados con los que está de acuerdo, incluso si pertenecen a categorías opuestas, y que reflexione sobre situaciones de aprendizaje que ejemplifiquen cada uno de los enunciados marcados. Las reflexiones se recogen en un recuadro destinado a tal uso. Los resultados del test se ofrecen en forma de porcentaje para cada una de las variables estudiadas. El grupo *GIAPEL*, sin embargo, no proporciona ningún tipo de descripción para los EA que se miden en él. Este inconveniente se resolvió facilitando a los aprendientes una tabla con una descripción pormenorizada de las características de cada uno de los EA valorados.[28]

La idea de ofrecer dos instrumentos de medición de EA a los aprendientes pretendía, por un lado, ofrecer una visión más completa y amplia de sus EA característicos y, por otro, despertar y promover la reflexión de los discentes sobre el propio proceso de aprendizaje.

27 El test de EA del grupo GIAPEL está disponible en http://www.giapel.uji.es/testestilos/Proyecto.html
28 Esta tabla se incluye dentro de la actividad didáctica titulada *Reflexiones sobre mi aprendizaje II* (anejo 1).

4.1.2. Para el desarrollo del proyecto de investigación

Ya avanzamos al comienzo de este trabajo que la *investigación en la acción* es el marco metodológico en el que se encuadra este estudio, por dos razones fundamentales:

- ✓ Porque considera la práctica educativa "como punto de partida, como eje de formación, como eje de reflexión y de construcción y, finalmente, como objeto de transformación" (Latorre, 2003: 14).
- ✓ Porque precisa de la participación activa de todos los sujetos inmersos en la realidad investigada, que en el caso que nos ocupa lo conforman el docente y la comunidad de aprendientes.

Como su propio nombre indica, *investigación en la acción*, el énfasis de este tipo de investigación cualitativa se pone en la acción, pero en una acción dirigida hacia el cambio, hacia la mejora y la transformación de una realidad concreta sobre la que se opera, y que implica una tarea continua de reflexión crítica sobre la propia actuación docente y discente. La investigación en la acción es un proceso dinámico que:

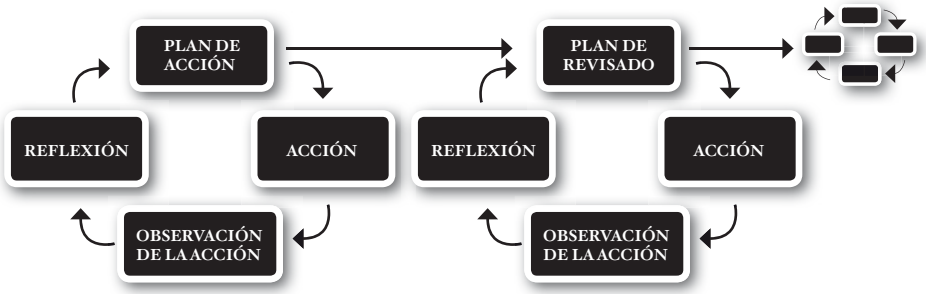
> se caracteriza por su carácter cíclico –que implica un "vaivén" –espiral dialéctica- entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo (Latorre, A., 2007: 32).

Las fases básicas de este tipo de investigación se muestran en la figura 2:

Figura 2. **Ciclo de la investigación-acción**

En todo proceso de investigación en la acción "la acción es el centro del proceso y la investigación se pone a su servicio" (Latorre, 2003: 45). Cada una de las fases que componen este proceso incluye varios pasos que, con frecuencia, necesitan modificarse como consecuencia de lo aprendido durante la propia puesta en práctica del proceso de investigación en la acción. De manera que, según lo exija la dinámica del proyecto, estas fases o etapas pueden agruparse en ciclos que conformarían la espiral dialéctica a la que se refiere Latorre (2007: 32), y que reflejamos en la figura 3:

Figura 3. **La espiral de ciclos de la investigación-acción**



La investigación en la acción se revela como uno de los modelos de investigación más accesibles para los profesionales de la enseñanza preocupados por fomentar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El enfoque tradicional positivista, sin embargo, cuestiona la investigación en la acción como modalidad de investigación por dos aspectos importantes:

- ✓ Por carecer de objetividad: para el enfoque positivista, los investigadores-docentes están tan implicados en la realidad investigada que podría llegar a condicionar los resultados obtenidos.
- ✓ Por la imposibilidad de generalizar los resultados: los investigadores-docentes no trabajan con muestras amplias y representativas, por lo que el interés de los resultados obtenidos queda reducido estrictamente a la situación particular investigada.

Sin pretender entrar en un debate sobre la fiabilidad y validez de los procesos de investigación en la acción, señalaremos que:

- ✓ La investigación en la acción potencia la calidad en el desarrollo de la actividad docente y de la práctica discente, a través de un proceso planeado y ejecutado por los propios participantes inmersos en la realidad objeto de estudio.

- ✓ La validez de los resultados de este modelo de investigación se manifiesta, para el investigador-docente, en la medida en que los cambios generados por este proceso mejoren el aspecto problemático sobre el que se ha actuado.
- ✓ La lectura de los informes de un proceso de investigación en la acción permite ampliar la compresión que se tenía de la realidad problemática trabajada.

5. Análisis e interpretación de datos

5.1. Descripción del contexto

Los participantes de este trabajo han sido los estudiantes de los cursos de ELE del Departamento de Lenguas Extranjeras para Adultos[29] del condado de Leicestershire, en Inglaterra. Estos cursos se caracterizan por:

- ✓ Estar dirigidos a todas aquellas personas mayores de diecisiete años que tengan interés por acercarse al idioma y a las culturas española e hispanoamericana.
- ✓ Tener una duración de sesenta horas lectivas que se distribuyen de acuerdo con el período educativo lectivo anglosajón, a razón de dos horas semanales de clase.
- ✓ El sistema de evaluación que certifica de manera oficial la competencia idiomática en español de los aprendientes es *Asset Languages Qualifications*, un programa de evaluación único cuyos niveles se describen por medio de una serie de declaraciones de habilidad, que corresponden con las tareas concretas que el aprendiente es capaz de llevar a cabo en situaciones comunicativas con relación a la escala de niveles. Este método permite al discente evaluar sus habilidades como aprendiente de lenguas por separado y en pequeños pasos. En la tabla 5 se recoge la correspondencia entre los niveles del marco de *Asset Languages* y los niveles de referencia del *MCER*:

Tabla 5. **Correspondencia entre los certificados de *Asset Languages* y su equivalencia con el *MCER***

Niveles de referencia de *Asset Languages*	Niveles de referencia del *MCER*	
Advanced (Grades 10-12) / Avanzado (Grados 10-12)	B2	*Vantage* Avanzado
Intermediate (Grades 7-9) / Intermedio (Grados 7-9)	B1	*Threshold* Umbral
Preliminary (Grades 4-6) / Plataforma (Grados 4-6)	A2	*Waystage* Plataforma
Breakthrough (Grades 1-3) / Acceso (Grados 1-3)	A1	*Breakthrough* Acceso

29 *Leicestershire Adult Learning Service (LALS).*

5.2. Constitución de los grupos de trabajo

Para este proyecto de investigación se trabajó con tres grupos de aprendientes de diferentes niveles:

- ✓ Grupo 1: estaba integrado por 10 alumnos de nivel A1, 6 hombres y 4 mujeres. Su rango de edades comprendía de los 26 a los 64 años.
- ✓ Grupo 2: lo formaron 10 aprendientes de nivel A2, 4 hombres y 6 mujeres con edades comprendidas entre los 23 y los 69 años.
- ✓ Grupo 3: lo formaban 11 estudiantes de nivel B1, 2 hombres y 9 mujeres de edades comprendidas entre los 24 y los 65 años.

5.3. Identificación de un aspecto susceptible de mejora

En un primer momento se identificó, en los grupos de aprendientes con los que se iba a trabajar, un aspecto problemático que surgió de la observación crítica de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tenían lugar en el aula de ELE:

- ✓ La incapacidad de los discentes para resolver con efectividad las diferentes tareas a las que se enfrentan como aprendientes de ELE, factor visible especialmente en los sujetos de los grupos A1 y A2.

La reflexión crítica y continua sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje reveló, además, un segundo aspecto problemático relacionado, esta vez, con la propia práctica docente:

- ✓ Las carencias del propio docente para atender a las necesidades individuales de sus aprendientes en todos los niveles de aprendizaje con los que se trabajó, A1, A2 y B1.

Hacía falta, por tanto, considerar ambas realidades a la hora de desarrollar y llevar a la práctica un plan de acción dirigido a:

- ✓ Promover en el aprendiente un ejercicio de control consciente sobre su propio proceso de aprendizaje, estimulando los mecanismos de planificación y de gestión para seleccionar las formas de aprender más rentables en situaciones de aprendizaje concretas.
- ✓ Facilitar al docente los recursos necesarios para proporcionar a sus aprendientes un aprendizaje más personalizado.

5.4. Diseño de un plan de acción

Se procedió a diseñar un plan de acción con el objetivo de generar un cambio dirigido a la mejora de los aspectos sobre los que se iba a actuar. Tres fases conformaron nuestro plan de acción:

5.4.1. Fase de diagnosis: se seleccionaron dos cuestionarios sobre EA que permitieron a los aprendientes el autoconocimiento de sus EA característicos:

- ✓ El *Cuestionario sobre preferencias de estilo de aprendizaje perceptivo* de Reid.
- ✓ El *Test de estilos de aprendizaje del grupo GIAPEL*.

Para asegurar la fiabilidad y validez de las respuestas dadas por los aprendientes de nivel A1, se les proporcionó la versión original inglesa del cuestionario de Reid, así como la traducción al inglés -realizada por la autora de esta memoria- del test de *GIAPEL*, que también se facilitó a los niveles A2 y B1.

5.4.2. Fase de reflexión: se desarrollaron dos cuadernillos con actividades destinadas a promover la reflexión consciente del aprendiente sobre sus EA característicos:

- ✓ *Reflexiones sobre mi aprendizaje I*: este cuadernillo fomenta la reflexión sobre los EA característicos de los aprendientes según el cuestionario de Reid, y promueve el intercambio de ideas entre los miembros del grupo.
- ✓ *Reflexiones sobre mi aprendizaje II*: este cuadernillo facilita una descripción pormenorizada de las variables a las que atiende el test de *GIAPEL* y fomenta la reflexión sobre los EA valorados.

Una vez más se facilitó la traducción inglesa de ambos cuadernillos a los aprendientes de los niveles A1 y A2.

5.4.3. Fase de experimentación: con el fin de que los aprendientes experimentasen con estilos alternativos de aprendizaje se diseñaron dos propuestas didácticas:

- ✓ La propuesta didáctica I, *Nunca te olvidaré*, pretende que los aprendientes:
    - Tomen conciencia y consideren los distintos canales de aprendizaje existentes para realizar distintas tareas de aprendizaje del español a través de la música.
    - Consideren, valoren e identifiquen las estrategias de aprendizaje más rentables para resolver con eficacia una tarea de audición.
    - Vinculen algunas estrategias de aprendizaje con distintos EA.
    - Identifiquen, gestionen y exploten diferentes EA mientras realizan actividades de aprendizaje fuera del aula.

- ✓ La propuesta didáctica II, *Imágenes de ayer, de hoy y de siempre*, tiene como objetivo que los aprendientes:

  - Identifiquen y potencien sus puntos fuertes y débiles cuando se aproximan al estudio del español desde distintos canales de aprendizaje.
  - Identifiquen, valoren y consideren las posibilidades que ofrecen los distintos EA.
  - Flexibilicen sus preferencias de aprendizaje a partir de la experimentación con vías alternativas de aprendizaje.
  - Se aprovechen de las posibilidades que ofrecen los diferentes EA para ampliar y mejorar su propio proceso de aprendizaje.

5.5. Hipótesis de acción

Se formularon dos hipótesis:

- ✓ Hipótesis 1: Un tratamiento adecuado de la teoría de los EA proporciona al discente el autoconocimiento de sus EA característicos permitiéndole, posteriormente, profundizar, flexibilizar y experimentar con ellos.
- ✓ Hipótesis 2: El conocimiento por parte del docente de los EA de sus aprendientes le proporciona las herramientas necesarias para desarrollar actividades didácticas dirigidas a ofrecer una atención más personalizada.

5.6. Diseño de un cronograma para la fase de intervención didáctica

El cronograma que se siguió para la fase de intervención didáctica se recoge en la tabla 6.

Tabla 6: **Cronograma establecido para la fase de intervención didáctica**

FASES	SESIÓN No.	NIVELES DE REFERENCIA		
		A1	A2	B1
1ª Diagnosis de EA	-	*Perceptual learning style preference questionnaire* by Joy Reid		*Cuestionario sobre estilos de aprendizaje* de Reid
2ª Reflexión consciente sobre el propio proceso de aprendizaje	1	*Reflecting on my learning I*		*Reflexiones sobre mi aprendizaje I*
	-	Versión inglesa del *Test de estilos de aprendizaje del grupo GIAPEL*		*Test de estilos de aprendizaje del grupo* GIAPEL en línea
	2	*Reflecting on my learning II*		*Reflexiones sobre mi aprendizaje II*
2ª Reflexión consciente sobre el propio proceso de aprendizaje	-	Propuesta didáctica I: *Canción del Mariachi*. Ficha de Trabajo I (1-7)		Propuesta didáctica I: *Nunca te olvidaré*. Ficha de Trabajo I (1-7)
	3/4/5	Propuesta didáctica I: *Canción del Mariachi*		Propuesta didáctica I: *Nunca te olvidaré*
3ª Experimentar con EA alternativos	-	-	Propuesta didáctica I: *Canción del Mariachi*. Ficha de Trabajo VIII (1-4)	Propuesta didáctica I: *Nunca te olvidaré*. Ficha de Trabajo VIII (1-4)
	6	-	-	Propuesta didáctica I: *Nunca te olvidaré*. Ficha de Trabajo VIII (5-9)
	7/8	Propuesta didáctica II: *Imágenes de ayer, de hoy y de siempre* (Cuadros 1-4)		Propuesta didáctica II: *Imágenes de ayer, de hoy y de siempre* (Cuadros 3-6)

5.7. Interpretación de datos

Los datos resultantes de la aplicación de los cuestionarios sobre EA se muestran en los gráficos 1-6, recogidos en el anejo 4. De los resultados del *Cuestionario sobre preferencias de EA perceptivo* de Reid (gráficos 1, 3 y 5) se desprende que:

- ✓ Los alumnos de los diferentes niveles con los que se trabajó muestran una *preferencia* evidente por los EA cinestésico, auditivo y social.
- ✓ Los *EA menos utilizados* son el visual, el táctil y el individual.
- ✓ En los tres niveles hay alumnos para los que *no cuenta* el EA individual.

El análisis de los datos del *Test de EA del grupo GIAPEL* (gráficos 2, 4 y 6) muestra que en los grupos de aprendientes con los que se trabajó:

- ✓ Los alumnos de nivel B1 tienen una preferencia clara por el EA dependiente frente al EA autónomo. Esta preferencia no se observa, sin embargo, entre los alumnos de los niveles A1 y A2.

- ✓ En los niveles A1 y A2 predomina el EA sintético frente al analítico. Este predominio no se advierte en el nivel B1.
- ✓ En los tres niveles se prefiere el EA reflexivo frente al EA activo.
- ✓ La preferencia por el EA visual es escasa entre los alumnos. La preferencia por el EA verbal se intensifica en los niveles A2 y B1.
- ✓ Se prefiere el EA cooperativo al EA individualista, especialmente en los niveles A2 y B1.
- ✓ Hay una preferencia clara por el EA inductivo frente al deductivo.
- ✓ Se concede mayor importancia al aprendizaje emocional, en detrimento del aprendizaje racional.
- ✓ En los niveles A2 y B1 el alumnado tiene una disposición positiva hacia el uso de las TIC. Entre los alumnos del nivel A1 esta preferencia es moderada.

Durante la fase de intervención didáctica se realizó un ejercicio constante de observación y reflexión de los procesos de enseñanza y aprendizaje de donde surgieron las siguientes apreciaciones:

- ✓ El cuestionario de Reid fomentó un ejercicio espontáneo de reflexión sobre los EA entre los estudiantes. El cuadernillo *Reflexiones sobre mi aprendizaje I* proporcionó a los alumnos el soporte necesario para organizar, oralmente y por escrito, estas reflexiones.
- ✓ Todos los alumnos de los grupos A1 y A2 completaron el test del grupo *GIAPEL* y el cuadernillo *Reflexiones sobre mi aprendizaje II*. Profundizaron aún más en el conocimiento de variables que pueden influir en el aprendizaje.
- ✓ Los enunciados de la versión original en español del test del grupo *GIAPEL* resultaron de difícil compresión para los alumnos de nivel B1. Este obstáculo se resolvió facilitando la versión inglesa del test, pero para entonces algunos alumnos estaban ya desmotivados, resultado de la frustración que les había ocasionado no entender muchos epígrafes. Este inconveniente comprometió la realización del test por el 100% del alumnado de este nivel.
- ✓ La propuesta didáctica *Nunca te olvidaré* fue un éxito en los tres niveles por varias razones:
    - Los alumnos descubrieron diferentes maneras de acercarse al español, diferentes EA *en acción*: los propios estudiantes proporcionaron a sus compañeros las estrategias de aprendizaje utilizadas para realizar la *Tarea de Reflexión II* (anejo 2).
    - Las *Tareas de Reflexi*ón I y *III* (anejo 2) facilitaron a los alumnos diferentes estrategias de aprendizaje para aproximarse al estudio del español y promovieron la reflexión del alumno sobre los EA y las estrategias de aprendizaje.

- La actividad didáctica *Nunca te olvidaré* proporcionó a algunos alumnos un nuevo recurso para acercarse al aprendizaje del español, la música; a otros les sirvió para descubrir nuevas formas de aproximarse al español a través de la música.
- El dossier *Aprender español fuera del aula*, entregado a los alumnos de los niveles A2 y B1, les animó a poner en práctica lo aprendido durante la fase de intervención didáctica favoreciendo el aprendizaje autónomo.

✓ Si bien la *Canción del Mariachi* fomentó la participación activa de todos los miembros de los niveles A1 y A2 durante todas las actividades de aprendizaje, la canción *Nunca te olvidaré*, propuesta para el nivel B1, no alimentó esta participación del alumnado en las tareas de aprendizaje.

✓ Con la propuesta didáctica II, *Imágenes de ayer, de hoy y de siempre*:

- Los alumnos tuvieron la oportunidad de aproximarse al estudio del español a partir de la óptica visual. Recordemos que el EA visual fue uno de los EA menos utilizados por la gran mayoría de los alumnos de los diferentes niveles. Las *Fichas de Trabajo I-IV* sirvieron para que los estudiantes ejercitasen y valorasen este EA.
- La experimentación con el EA auditivo fue todo un éxito. Los alumnos pudieron mostrar sus habilidades en el uso de este EA, a la vez que hacían uso de su creatividad en la composición de poemas.

5.8. Valoración final

De la observación y reflexión de la actuación docente y discente durante la fase de intervención didáctica se extrajeron las siguientes afirmaciones, que validan las hipótesis establecidas al comienzo de esta investigación:

✓ El conocimiento de los EA característicos del discente aporta datos significativos sobre el proceso de aprendizaje individual de cada aprendiente.

✓ El autoconocimiento de sus EA permite al discente identificar aquellos EA que necesita flexibilizar y/o en los que necesita profundizar.

✓ El conocimiento de los EA característicos de los aprendientes permite al docente desarrollar actividades que ofrezcan a los alumnos las herramientas necesarias para flexibilizar y profundizar en los diferentes EA, para valorar las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos en diferentes situaciones de aprendizaje, y para profundizar en el concepto de estrategia de aprendizaje.

✓ Todo este proceso facilita la toma de conciencia por parte del discente sobre su propio proceso de aprendizaje y sobre su responsabilidad en este proceso.

Este trabajo arroja los resultados obtenidos de una primera fase del proceso de *investigación en la acción*, como ha sido aprovechar un contexto para señalar un área de mejora y desarrollar diferentes modelos de intervención didáctica para optimizar los

EA de los alumnos con los que se iba a trabajar. Durante este proceso y, concretamente, durante las fases de *acción-observación de la acción-reflexión* del ciclo de *investigación en la acción*, surgieron nuevos interrogantes que necesitarían nuevas vías de tratamiento: por ejemplo, sustituir algunas de las actividades que no llegaron a funcionar como nos hubiese gustado por otras; volver a repetir con otros grupos de aprendientes todo el proceso de diagnóstico e intervención didáctica; completar el ciclo de la *investigación en la acción* con una fase de post-test y análisis de datos cualitativos y cuantitativos, a través, por ejemplo de una valoración escrita del propio alumno sobre el trabajo realizado en el aula de cara a la flexibilización de los EA, etc. En definitiva, seguir profundizando en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde situaciones de aula donde la propia práctica docente y la actuación discente pueden contribuir notablemente a optimizar estos procesos.

6. Conclusiones

La búsqueda constante de soluciones adecuadas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje ha proporcionado interesantes aportaciones y desarrollos procedentes de los campos de la psicolingüística y de la teoría de la educación. En el ámbito de la enseñanza de LE, el estudio de las diferencias individuales ocupa un lugar destacado dentro de los estudios de ASL. No todos los aprendientes se acercan de la misma manera al aprendizaje de idiomas y no todos los aprendientes obtienen los mismos resultados. Factores de naturaleza diversa como la aptitud, la motivación, la inteligencia, la memoria y el EA han sido objeto de estudio en los últimos cincuenta años, porque afectan a los esquemas cognitivos, afectivos y metacognitivos del aprendiente, es decir, porque influyen en el aprendizaje de una LE.

El objetivo de esta memoria ha sido acercarse a la teoría de los EA a partir del autoconocimiento del discente de sus EA característicos, de la profundización, flexibilización y experimentación con diferentes estilos y de la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje, para favorecerlo y mejorarlo. La investigación que se ha llevado a cabo en la parte experiencial de esta memoria nos lleva a ratificar la necesidad de centrar la acción docente en el aprendiente y, con ello, la obligatoriedad de atender a las necesidades individuales de los alumnos en el aula de ELE. En este sentido:

- ✓ La teoría de los EA nos ofrece los instrumentos necesarios para hacer un diagnóstico adecuado de los rasgos cognoscitivos que influyen en los procesos de aprendizaje de nuestros aprendientes, y proporciona a los profesionales de la enseñanza las herramientas necesarias para desarrollar tareas didácticas que atiendan a las necesidades individuales de nuestros aprendientes.
- ✓ El *PCIC* ofrece claves para incluir objetivos y contenidos de aprendizaje que permitan abordar en el aula la optimización y la flexibilización de los EA de los alumnos.
- ✓ La investigación en la acción permite al docente profundizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula de ELE para optimizarlos.

7. Bibliografía

ALONSO, C. - GALLEGO, D. J. - HONEY, P. (2005). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao. Ediciones Mensajero.

ARNOLD, J. (1999). *Affect in Language Learning.* Cambridge. Cambridge University Press.

BENSON, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning.* London. Pearson Education.

BENSON, P. y VOLLER, P. (1997). *Autonomy and Independence in Language Learning.* London. Pearson Education Limited.

BROWN, H. D. (1980). *Principles of language learning and teaching.* New York. Pearson Education.

DÖRNYEI, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner. Individual Differences in Second Language Acquisition.* University of Nottingham. Routledge.

ELLIOT, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción.* Madrid. Ediciones Morata S.L.

ELLIS, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition.* Oxford. Oxford University Press.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (2004). "Las estrategias de aprendizaje", en J. SÁNCHEZ LOBATO y I. SANTOS GARGALLO. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid. SGEL, 411-433.

GARDNER, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México. Fondo de Cultura Económica.

GRIFFITHS, G. y KEOHANE, K. (2000). *Personalizing Language Learning.* Cambridge. Cambridge University Press.

HONEY, P. y MUMFORD, A. (eds.) (2006). *The Learning Styles Questionnaire. 80-item versión.* Berks. Peter Honey Publications Limited.

INSTITUTO CERVANTES (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Instituto Cervantes. Biblioteca Nueva.

LATORRE, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona. Editorial Graó.

LITTLE, D. y SINGLETON, D. (1990). "Cognitive style and learning approach" in R. DUDA and P. RILEY (eds.): *Learning Styles*. Nancy, Francia: Universidad de Nancy.

LLORIÁN, S. (2007). *Entender y utilizar el Marco común europeo de referencia desde el punto de vista del profesor de lenguas*. Español-Santillana. Universidad de Salamanca.

MARTÍN MARTÍN, J. M. (2004). "La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes", en J. SÁNCHEZ LOBATO y I. SANTOS GARGALLO. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid. SGEL, 261-286.

MARTÍNEZ MARTÍNEZ, I. (2001). "*Nuevas perspectivas en la Enseñanza-Aprendizaje de ELE para japonés: la Concienciación formal*". Tesis doctorales de la Universidad Complutense de Madrid. http://www.ucm.es/BUCM/tesis/fll/ucm-t25559.pdf

MARTÍN PERIS, E. (2000). *La enseñanza centrada en el alumno: algo más que una propuesta políticamente correcta*. Frecuencia ELE, núm. 13, 3-30.

MARTÍN PERIS, E. - ATIENZA CEREZO, M. - GONZÁLEZ ARGUELLO, M. V. - LÓPEZ FERRERO, C. - TORNER CASTELLS, S. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE.* Instituto Cervantes. Madrid. SGEL, y en Centro Virtual Cervantes. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

REID, J. M. (eds.) (1998). *Understanding Learning Styles in the Second Language Classroom*. New Jersey. Prentice Hall Regents.

RICHARDS, J. C. y LOCKHART, C. (1994). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas.* Madrid. Cambridge University Press, 1998.

SKEHAN, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning.* Oxford. Oxford University Press.

VILLANUEVA, M. L. (2002). "Los estilos de aprendizaje ante los retos de la Europa multilingüe", en monográficos marcoELE, núm. 10, 2010.

VILLANUEVA, M. L. (1997). *Los estilos de aprendizaje de lenguas.* Castellón de la Plana. Universitat Jaume I.

WENDEN, A. (1986). "What do second language learners know about their language learning? A second look at retrospective accounts". En: *Applied Linguistics 7:* 186-201.

WILLIAMS, M. y BURDEN, R. L. (1997). *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Madrid. Cambridge University Press, 1999.

8. Anejos

Anejo 1. *Perceptual learning style preference questionnaire* by Joy Reid[30]

A1 A2

Directions

People learn in many different ways. For example, some people learn primarily with their eyes (visual learners) or with the ears (auditory learners); some people prefer to learn by experience and/or by "hands-on" (kinaesthetic or tactile learners); some people learn better when they work alone while others prefer to learn in groups. This questionnaire has been designed to help you identify the way(s) you learn best-the way(s) you *prefer* to learn.

Read each statement of the following pages. Please respond to the statement **as they apply to your study of *Spanish***. Decide whether you agree or disagree with each statement. For example, if you *strongly agree* (SA), mark:

Strongly Agree **(SA)**	Agree **(A)**	Undecided **(U)**	Disagree **(D)**	Strongly Disagree **(SD)**
X				

Please respond to each statement quickly, without too much thought. Try not to change your responses after you choose them. Please answer all the questions. Then use the materials that follow the questionnaire to score your responses.

		SA	A	U	D	SD
1	When the teacher tells me the instructions, I understand better.					
2	I prefer to learn by doing something in class.					
3	I get more work done when I work with others.					
4	I learn more when I study with a group.					
5	In class, I learn best when I work with others.					
6	I learn better by reading what the teacher writes on the chalkboard.					
7	When someone tells me how to do something in cass, I learn it better.					

30 Reid, J. (1998: 162-166)

		SA	A	U	D	SD
8	When I do things in class I learn better.					
9	I remember things I have heard in class better than things I have read.					
10	When I read instructions I remember them better.					
11	I learn more when I can make a model of something.					
12	I understand better when I read instructions.					
13	When I study alone I remember things better.					
14	I learn more when I make something for a class project.					
15	I enjoy learning in class by doing experiments.					
16	I learn better when I make drawings as I study.					
17	I learn better in class when the teacher gives a lecture.					
18	When I work alone, I learn better.					
19	I understand things better in class when I participate in role-playing.					
20	I learn better in class when I listen to someone.					
21	I enjoy working on an assignment with two o three classmates.					
22	When I build something I remember what I have learned better.					
23	I prefer to study with others.					
24	I learn better by reading than by listening to someone.					
25	I enjoy making something for a class project.					
26	I learn best in class when I can participate in related activities.					
27	In class, I work better when I work alone.					
28	I prefer working on projects by myself.					
29	I learn more by reading textbooks than by listening to a lecture.					
30	I prefer to work by myself.					

Shelf-Scoring Sheet for Perceptual Learning Style Preference Survey

Directions: There are 5 questions for each learning category in this questionnaire. The questions are grouped below according to each learning style. Each question you answer has a numerical value.

SA Strongly Agree	**A** Agree	**U** Undecided	**D** Disagree	**SD** Strongly Disagree
5	**4**	**3**	**2**	**1**

Fill in the blanks below with the numerical value of each answer. For example, if answered *Strongly Agree* (SA) for statement 6 (a visual question), write the number 5 (SA) on the score blank next to question 6.

Visual	
Question	Score
6	5

When you have completed all the numerical values for *Visual*, add the numbers together. Multiply the answer by 2, and put the total in the appropriate blank.

Follow the process for each of the learning styles categories. When you are finished, look at the scale at the bottom of the page; it will help you to determine your major learning style preference(s), your minor learning style preference(s) and those learning style(s) that are negligible.

If you need help please ask your teacher.

Visual	
Question	Score
6	
10	
12	
24	
29	
Total	
Score: Total x2	

Tactile	
Question	Score
11	
14	
16	
22	
25	
Total	
Score: Total x2	

Auditory	
Question	Score
1	
7	
9	
17	
20	
Total	
Score: Total x2	

Group	
Question	Score
3	
4	
5	
21	
23	
Total	
Score: Total x2	

Kinesthetic	
Question	Score
2	
8	
15	
19	
26	
Total	
Score: Total x2	

Individual	
Question	Score
13	
18	
27	
28	
30	
Total	
Score: Total x2	

Major learning style preference(s) Score: 38-50
Minor learning style preference(s) Score: 25-37
Negligible learning style preference(s) Score: 0-24

Explanation of Perceptual Learning Style Preferences

The results of the *Perceptual Learning Style Preference Questionnaire* show which ways you prefer to learn *Spanish*. In many cases, students' learning styles preferences show how well students learn material in different situations.

The explanations of major learning style preferences below describe the characteristics of those learners. The descriptions will give you some information about ways in which you learn best.

Major learning style preference	**Visual**	You learn well from *seeing words in books*, on the chalkboard, and in workbooks. You remember and understand information and instructions better if you *read* them. You don't need as much oral explanations as an auditory learner, and you can often learn alone with a book. You should take notes of lectures and oral directions if you want to remember the information.
	Auditory	You learn from *hearing words* spoken and from oral explanations. You may remember information by *reading loud* or by moving your lips as you read, especially when you are learning new material. You benefit from hearing audiotapes, lectures and class discussion. You benefit from making tapes to listen to, by teaching other students, and by conversing with your teacher.
	Kinesthetic	You learn best by experience, by being involved physically in classroom experiences. You remember information well when you actively participate in activities, field trips and role-playing in the classroom. A combination of stimuli, for example, an audio tape combined with an activity- will help you understand new material.
	Tactile	You learn best when you have the opportunity to do "*hands-on*" *experiences* with materials. That is, working on experiments in a laboratory, handling and building models, and touching and working with materials provide you with the most successful learning situations. *Writing notes or instructions* can help you remember information, and *physical involvement* in class-related activities may help you understand new information.
	Group	You learn more easily when you study with at least one other student, and you will be more successful completing work well when you work with others. You value group interaction and class work with other students, and you remember information better when you work with two or three classmates. The stimulation you receive from group work helps you learn it alone, and you make better progress in learning when you work by yourself.
	Individual	You learn best when you work alone. You think better when you study alone, and you remember information you learn by yourself. You understand material best when you learn it alone, and you make better progress in learning when you work by yourself.

Minor learning styles	In most cases, minor learning styles indicate areas where you can function well as a learner. Usually, a very successful learner can learn in several different ways, and so you might want to experiment with ways to practise and strengthen your minor learning styles.
Negligible learning styles	Often, a negligible score indicates that you may have difficulty learning in that way. One solution may be to direct your learning to your stronger styles. Another solution may be to try to work on some of the skills to strengthen your learning style(s) in the negligible area(s).

Anejo 1. *Cuestionario sobre preferencias de estilo de aprendizaje perceptivo* de Joy Reid[31]

B1

Instrucciones

Las personas aprenden de formas muy distintas. Por ejemplo, algunas aprenden solo con sus ojos (visual) o con sus oídos (auditivos); algunas personas prefieren aprender exponiéndose a experiencias o con tareas de "hacer" algo con las manos (cinestésicos o táctiles); algunas personas aprenden más cuando trabajan solas, mientras que otras prefieren trabajar en grupo.

Este cuestionario ha sido diseñado para ayudarte a identificar la(s) forma(s) en que aprendes mejor, la(s) forma(s) que prefieres para aprender.

Lee las frases y respóndelas aplicándolas a tu estudio del español. Decide si estás de acuerdo o en desacuerdo con cada una.

Muy de acuerdo **(MA)**	De acuerdo **(A)**	Indeciso **(I)**	En desacuerdo **(D)**	Muy en desacuerdo **(MD)**
X				

Por favor, responde a cada frase deprisa, sin pensarlo mucho. Trata de no cambiar las respuestas después de haberlas decidido.

		MA	**A**	**I**	**D**	**MD**
1	Cuando el profesor me da las instrucciones, las comprendo mejor.					
2	Prefiero aprender haciendo algo.					
3	Trabajo más cuando trabajo con los demás.					
4	Aprendo más cuando estudio en grupo.					
5	En clase aprendo mejor cuando trabajo con los demás.					
6	Aprendo mejor viendo lo que el profesor escribe en la pizarra.					
7	Cuando alguien me pide que haga algo en clase, aprendo mejor.					
8	Cuando hago cosas en clase, aprendo mejor.					

31 Traducción al español de *Perceptual learning style preference questionnaire* de Reid, J. (1998: 162-166)

		MA	A	I	D	MD
9	Me acuerdo más de las cosas que he oído en clase que de las que he leído.					
10	Cuando leo las instrucciones las recuerdo mejor.					
11	Aprendo más cuando me ponen un ejemplo.					
12	Comprendo mejor las instrucciones cuando las leo.					
13	Cuando estudio solo, me acuerdo mejor de las cosas.					
14	Aprendo mejor cuando hago algo para un proyecto de clase.					
15	Me encanta aprender haciendo experimentos.					
16	Aprendo mejor cuando hago dibujos mientras estudio.					
17	Aprendo mejor cuando el profesor explica la teoría.					
18	Cuando trabajo solo, aprendo mejor.					
19	Comprendo mejor las cosas en clase cuando participo en juegos de roles.					
20	Aprendo mejor en clase cuando escucho a alguien.					
21	Me encanta trabajar en una actividad con dos o tres compañeros.					
22	Cuando construyo algo, me acuerdo mejor de lo que he aprendido.					
23	Prefiero estudiar con otras personas.					
24	Aprendo mejor leyendo que escuchando a alguien.					
25	Me encanta hacer algo para un proyecto de clase.					
26	Aprendo mejor en clase cuando puedo participar en actividades relacionadas entre sí.					
27	En clase, aprendo mejor cuando trabajo solo.					
28	Prefiero trabajar yo solo en proyectos.					
29	Aprendo mejor leyendo el libro de texto que escuchando las explicaciones del profesor.					
30	Prefiero trabajar yo solo.					

Hoja de resultados para el *Cuestionario sobre las preferencias de estilos de aprendizaje perceptivo* de Joy Reid

Instrucciones: En este cuestionario hay cinco preguntas para cada estilo de aprendizaje. Cada pregunta contestada tiene un valor numérico.

MA Muy de acuerdo	**A** De acuerdo	**I** Indeciso	**D** En desacuerdo	**MD** Muy en desacuerdo
5	**4**	**3**	**2**	**1**

Rellena cada casilla con el valor numérico que le corresponde a cada una de tus respuestas. Por ejemplo, si has respondido *Muy de acuerdo* a la pregunta número 6, escribe el número 5 (que es el valor numérico de la respuesta *Muy de acuerdo*) en el casillero de puntos que corresponde a la pregunta 6.

Visual	
Pregunta	Valor numérico
6	5

Cuando hayas completado las preguntas que pertenecen al *estilo visual*, suma todos los puntos obtenidos y multiplica el resultado por dos. Escríbelo en el casillero correspondiente.

Haz lo mismo con cada una de las preguntas para los distintos estilos de aprendizaje. Cuando hayas terminado mira la escala de valores. Te ayudará a determinar cuál es tu(s) estilo(s) de aprendizaje predominante(s), tu(s) estilo(s) de aprendizaje menos utilizado(s) y aquel(los) que no utilizas.

Si necesitas ayuda, pídesela a tu profesor.

Visual	
Pregunta	Valor numérico
6	
10	
12	
24	
29	
Total	
Puntuación: Total x2	

Auditivo	
Pregunta	Valor numérico
1	
7	
9	
17	
20	
Total	
Puntuación: Total x2	

Táctil	
Pregunta	Valor numérico
11	
14	
16	
22	
25	
Total	
Puntuación: Total x2	

Social	
Pregunta	Valor numérico
3	
4	
5	
21	
23	
Total	
Puntuación: Total x2	

Cinestésico	
Pregunta	Valor numérico
2	
8	
15	
19	
26	
Total	
Puntuación: Total x2	

Individual	
Pregunta	Valor numérico
13	
18	
27	
28	
30	
Total	
Puntuación: Total x2	

Estilo(s) de aprendizaje **predominante(s)** Puntuación: 38-50
Estilo(s) de aprendizaje **menos utilizado(s)** Puntuación: 25-37
Estilo(s) de aprendizaje **no utilizado(s)** Puntuación: 0-24

Explicación sobre las preferencias de los estilos de aprendizaje perceptivos

Los resultados obtenidos muestran tus preferencias de aprendizaje de español como lengua extranjera. En muchos casos, estas preferencias indican cómo aprenden los estudiantes el nuevo material en diferentes situaciones de aprendizaje.

Las explicaciones sobre los diferentes estilos de aprendizaje que encontrarás a continuación, te proporcionarán información sobre tus preferencias de aprendizaje.

Estilo(s) de aprendizaje predominante(s)	**Visual**	Aprendes mejor si puedes *ver las palabras* en libros o en la pizarra. Te resulta más fácil recordar y entender la información si puedes leerla. No necesitas tantas explicaciones orales como un estudiante auditivo y, con frecuencia, aprendes tú solo con el libro. Deberías tomar notas de las explicaciones orales del profesor para ayudarte a recordar la información.
	Auditivo	Aprendes mejor si puedes *escuchar* las palabras y las explicaciones. Recuerdas la información con más facilidad si lees en alto o mueves los labios mientras lees, especialmente si se trata de información nueva. Te gusta escuchar al profesor y hacer ejercicios de debate en clase. Te ayuda el escuchar grabaciones, enseñar el material a otros compañeros de clase y hablar con tu profesor.
	Cinestésico	Aprendes mejor si tienes la oportunidad de *participar física y activamente en situaciones de aprendizaje*. La propia experiencia te ayuda a recordar la información, ya sea a partir de actividades que requieran de tu participación, a través de ejercicios de simulación de situaciones y/o excursiones relacionadas con el contenido de aprendizaje. Facilitan tu aprendizaje los ejercicios que buscan tu reacción a partir de un estímulo; por ejemplo, los ejercicios de escuchar combinados con actividades relacionadas con el estímulo.
	Táctil	Aprendes mejor si puedes *tocar con las manos* y experimentar el material de aprendizaje. Por ejemplo, hacer experimentos en un laboratorio, diseñar y construir modelos, en definitiva, realizar cualquier tipo de maniobra con la nueva información. Escribir notas o instrucciones puede ayudarte a recordar información, y participar física y activamente en situaciones de aprendizaje puede ayudarte a entender mejor la información nueva.
	Social	Aprendes mejor si estudias, al menos, con otra persona y tienes más facilidad para acabar los trabajos si los haces en grupo. Reconoces y valoras el trabajo en grupo y retienes mejor la información si trabajas con dos o tres compañeros. El estímulo que te proporciona el trabajo en grupo te ayuda en tu aprendizaje.
	Individual	Aprendes mejor cuando trabajas solo/a. Te concentras más y retienes mejor la información si trabajas individualmente. Te resulta más fácil procesar y comprender el contenido nuevo si tienes la oportunidad de hacerlo solo/a.

Estilo(s) de aprendizaje menos utilizado(s)	En la mayoría de los casos, los estilos de aprendizaje menos utilizados indican las áreas en las que puedes funcionar con comodidad. Con frecuencia, un buen estudiante puede aprender de diferentes maneras, lo que indica que potenciar, practicar, flexibilizar y experimentar con estilos de aprendizaje distintos puede proporcionar resultados muy positivos.
Estilo(s) de aprendizaje no utilizado(s)	A menudo, los estilos de aprendizaje no utilizados indican que tienes dificultades para aprender si haces uso de alguno de ellos. Una solución es, obviamente, dirigir tu atención hacia aquellos estilos de aprendizaje con los que te encuentres más cómodo/a, es decir, hacia tu(s) estilo(s) de aprendizaje predominante(s). Sin embargo, otra solución es intentar practicar y experimentar con algunas de las características de tu(s) estilo(s) de aprendizaje no utilizado(s), para fortalecer y enriquecer tu proceso de aprendizaje.

Anejo 1. Reflecting on my learning I

A1 A2

This handbook has been designed to make you think and reflect on your learning preferences when studying Spanish as a foreign language.

Name:_____

Activity 1: **My learning Style**

1. Complete Joy Reid's Perceptual Learning Style Questionnaire.

2. What is your major learning style preference according to the results of Joy Reid's questionnaire?

My major learning style is _____

3. What are your minor learning styles?

My secondary learning styles are _____

_____

4. Do you agree with the results of the questionnaire? Why?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Activity 2: **Reflecting on my major learning style**

1. Are you surprised by the results you have got? Why?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. Write the characteristics of your major learning style.

1. _____

_____

2. _____

_____

3. _____

_____

4. _____

_____

3. Think of learning situations that exemplify your major learning style characteristics. Discuss them with other classmates who have the same major learning style. Then, write in the box the positive aspects of your major learning style and present your findings to others colleagues in the class.

Our major learning style is _____

_____

The positive aspects of our major learning style are _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Activity 3: **Reflecting on my minor learning style(s)**

1. Which of your minor learning style(s) characteristics applies to your learning? Write them below.

1. _____

_____

2. _____

_____

3. _____

_____

2. Think of learning situations where you have used characteristics of your minor learning stlyles(s) and write them below. Have they helped you in your learning process? Why?

1. _____

_____

_____

2. _____

_____

_____

3. _____

_____

_____

3. Look for classmates who have at least one of your minor learning style(s) and exchange your own experiences with them. Then, write the positive aspects of your minor learning style(s) characteristics below. Present your findings to your other classmates.

Our minor learning style(s) is/are _____

_____

The positive aspects of our minor learning style(s) are _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Esta guía se ha diseñado para hacerte reflexionar sobre tus preferencias de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Nombre:_____

Actividad 1: **Mi estilo de aprendizaje**

1. Completa el test sobre los estilos de aprendizaje de Joy Reid.
2. ¿Cuál es tu estilo de aprendizaje predominante atendiendo a los resultados del test?

Mi estilo de aprendizaje predominante es _____

3. ¿Cuáles son tus estilos de aprendizaje secundarios?

Mis estilos de aprendizaje secundarios son _____

_____

4. ¿Estás de acuerdo con los resultados del test? ¿Por qué?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Activity 2: **Reflexiones sobre mi estilo de aprendizaje predominante**

1. ¿Te ha sorprendido el resultado que has obtenido? ¿Por qué?

2. Escribe las características de tu estilo de aprendizaje predominante.

1.

2.

3.

4.

3. Piensa en situaciones de aprendizaje que ejemplifiquen dichas características y coméntalas con compañeros de clase con los que compartas estilo de aprendizaje predominante. A continuación, describid en el recuadro cuáles son los aspectos positivos de vuestro estilo de aprendizaje predominante y presentad vuestras conclusiones al resto de compañeros.

Nuestro estilo de aprendizaje predominante es _____

_____

Los aspectos positivos de nuestro estilo de aprendizaje predominante son _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Actividad 3: **Reflexiones sobre mis estilos de aprendizaje secundarios**

1. Señala algunas características de tus otros estilos de aprendizaje. Describe aquellas características de esos estilos con las que te identificas.

1. Estilo _____

_____

2. Estilo _____

_____

3. Estilo _____

_____

2. Piensa en situaciones de aprendizaje en las que hayas hecho uso de las características de tus estilos de aprendizaje secundarios y escríbelos en el recuadro. ¿Te han ayudado a la hora de aprender? ¿Por qué?

1. _____

_____

_____

2. _____

_____

_____

3. _____

_____

_____

3. Busca quién/quiénes de tus compañeros de clase comparten contigo al menos uno de tus estilos de aprendizaje secundarios y comenta con ellos las conclusiones a las que has llegado en las anteriores preguntas. A continuación, describid en el recuadro cuáles son los aspectos positivos que asociáis a vuestros estilos de aprendizaje secundarios. Presentad luego vuestras conclusiones al resto de compañeros.

Nuestros estilos de aprendizaje secundarios son _____

_____

Los aspectos positivos de nuestros estilos de aprendizaje secundarios son _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

- ☐ In my opinion, it is necessary to use a language to be able to learn it.
- ☐ I am comfortable using the target language without planning or reflecting in detail on what I am going to say.
- ☐ I like to think on my feet.
- ☐ For me *practice makes perfect*. Reflecting comes later.

Comments:

- ☐ Before using the target language it is necessary to do plenty of learning activities related to the use of the language to be learnt.
- ☐ I prefer to think carefully before starting to speak in the target language.
- ☐ I like to ponder many alternatives before making my mind up. I think it is worthy to think twice.

Comments:

32 La versión en español del *Test de estilos de aprendizaje del grupo GIAPEL* está disponible en http://www.giapel.uji.es/testestilos/Proyecto.html

- ▢ Memories come to my mind in the form of images.
- ▢ I learn best when new information is supported by pictures, images, graphics, etc.
- ▢ Images can say more than words.
- ▢ When reading a long article/paper I prefer to see some pictures/images supporting the information gathered.

Comments:

- ▢ Memories come to my mind in the form of words or sentences.
- ▢ I like to write everything in my notebook, even oral instructions.
- ▢ Writing helps me to think. Words bring my learning about.
- ▢ Words can say more than images.

Comments:

- ▢ I like to have a general idea of the work involved when doing an activity. I spend little time planning, and I sort out problems that arise when I am completing the task.

- ▢ It is easier for me to have a general understanding of a topic, as I have trouble remembering precise details. I can work with different source materials at the same time, as I am able to discard irrelevant information.

- ▢ When working on a task, I feel frustrated when someone makes comments related to small details that I feel irrelevant.

Comments:

- ▢ I like to master one thing before going on to more material or a new grammar point.

- ▢ I am uncomfortable when I have to use different source materials.

- ▢ I feel unsecure if I have to move on before mastering the previous material.

- ▢ I am able to remember precisely small details but I do not like to summarise.

- ▢ Summarising means to lose relevant information.

Comments:

- ▢ Figuring out grammar points and rules by myself contributes a lot to my learning.
- ▢ I believe I can summarise: I am able to work out the general rule from working on specific tasks.
- ▢ When learning a language I like to guess the meaning of words.
- ▢ Grammar can be fun if it is presented as a discovering game.

Comments:

- ▢ When learning Spanish, I like the teacher to explain and demonstrate the skill to be learnt before starting to use it on a specific task.
- ▢ Trying to discover grammar rules by myself or with others is a waste of time.
- ▢ I prefer to practise new grammar rules with simple sentences that exemplify the grammar point to be learnt.
- ▢ When working with grammar, I prefer to do exercises where I am able to apply the new rule.

Comments:

- ▢ I like to work as part of a team or with a fellow classmate.
- ▢ I find it helpful sharing ideas and having discussions with my classmates.
- ▢ Communicating helps me to clarify my ideas. Taking into account others points of view enriches activities results.

Comments:

- ▢ I prefer to work by myself.
- ▢ Working with others is a waste of time.
- ▢ When I have to work with others, I feel my learning is slowing down because agreeing with everybody is time consuming.

Comments:

- ☐ When I am doing an activity, I prefer others to take responsibility over me.
- ☐ I like the teacher to check on my work, for good or for bad.
- ☐ I believe the best results come from working on competitive tasks.

Comments:

- ☐ I do not need the teacher to organise my work schedule.
- ☐ I like testing myself to find out the improvements I need to make, and the work I have carried out successfully. Self-evaluation is a very important tool in my learning process.
- ☐ My best stimulus is my own progress.

Comments:

- ▢ I learn best if a positive learning environment has been established, and I feel supported by my fellow classmates and my teacher.
- ▢ I am interested not only in learning the language, but also in the cultural aspects of the language and the Spanish speaking countries.
- ▢ I would like to have the opportunity of talking about the stereotypes surrounding the native Spanish speakers and countries, to avoid being misled by them.
- ▢ I do not want to learn just the language itself. Learning a language is sharing and exchanging more than words. Communication comes before mastering the language.

Comments:

- ▢ My main issue with languages is that they are not always "*logic*". I prefer reading newspapers than fictional books.
- ▢ Misunderstandings could be avoided if languages were logic.
- ▢ Metaphors are resources used by people that cannot express themselves precisely, because they do not have enough vocabulary to do it.
- ▢ I do not like to find out that rules have exceptions to be learnt.

Comments:

- ☐ I could not live without my computer.
- ☐ Internet is an important tool for gathering information.
- ☐ Internet offers many resources I can use to learn a language.

Comments:

- ☐ In Internet you can find all kinds of information and I frequently get lost.
- ☐ I prefer researching in a book than in Internet.
- ☐ Computers and I do not get along.

Comments:

Anejo 1. Reflecting on my learning II

A1 A2

This handbook has been designed to make you think and reflect on your learning preferences when studying Spanish as a foreign language.

Name:_____

Activity 1: **My learning Style**

1. Complete GIAPEL Learning Style Questionnaire and do not forget to print your results.

2. What is your major learning style according to the results of the questionnaire?

My major learning style is _____

3. What are your minor learning styles?

My minor learning styles are _____

_____

4. According to your results, do you have a positive or a negative attitude towards the use of new technologies when learning Spanish as a foreign language?

My attitude towards the use of new technologies in Spanish is _____

_____

_____

_____

_____

5. Read the characteristics of your major and minor learning styles. Can you recognise your learning preferences in the descriptions given? Give some examples.

Active	Reflector
✓ They constantly look for new experiences. His days are full of activity. They are open-minded in their learning setting. ✓ As soon as the excitement on an activity decreases, they start looking for the next one. They promptly get bored with long term activities, but can engross themselves in short 'here and now' activities. ✓ They are open-minded, flexible and ready to take action. ✓ They stand up to challenges presented as difficult. ✓ They love to be exposed to new experiences/problems/opportunities from which to learn. ✓ They best take in new information when they can 'have a go'. ✓ They learn better if they are involved with other people, e.g. by teaching other members of the class, sharing new information with them.	✓ Reflection always comes before action. ✓ They like to review what they have learnt before coming to a conclusion. ✓ They tend to be sensible. ✓ They tend to take a back seat in a group activity, and they only take part when they feel confident enough. ✓ A slightly distant atmosphere surrounds them, due to their need of reflecting and thinking before responding. ✓ They take in new information after taking time to read and reflect on the topic. ✓ They prefer to study individually than with peers.

Visual	Verbal
✓ They frequently associate memories to pictures or images. ✓ For visual learners, an image is worth a thousand words. ✓ They prefer to take in information through sight. ✓ They feel comfortable when reading books with pictures or images. ✓ They learn best when they can watch a film or video. ✓ Writing new words comes easy to them.	✓ They often associate memories to words or sentences. ✓ For verbal learners, words can say much more than pictures or images. ✓ They learn best if new information is presented with precise, verbally or written, instructions. ✓ Verbal learners learn best if they are involved with other people, e.g. bouncing ideas off them, solving problems as part of a team. ✓ They like listening to lectures, explanations, statements of how things should be done. ✓ They prefer to have new information in writing, as writing helps them to reflect.

Global	Analytical
✓ Speaking always comes before understanding. ✓ When they undertake a new experience, they like to be exposed to the whole picture. ✓ When reading a book they focus their attention on what they think are the more important things to focus on: the book's title, beginning and end. ✓ Synthetic learners focus their spotlight intently on word families to avoid to use the dictionary. ✓ They prefer to learn new vocabulary in blocks and not as individual words. ✓ They pick up a great deal from context, both social and linguistics. ✓ They are often handicapped by not being able to discriminate among all the many components of their intake. When faced with the need for precise language they take evasive action or resort to communication strategies that hide their inaccuracies. ✓ They can be excellent communicators in real interactions, even if they do not know all the words or concepts.	✓ Their fortes are accuracy and precision. They are excellent at analysing language and they prefer grammar and drilling exercises. ✓ They learn best with linear, focused, rational and objective presentations of material. ✓ They express considerable discomfort when guessing from context and reading between the lines. ✓ Understanding each word is a must for analytic learners. ✓ They like the teacher correcting all their mistakes. ✓ They tend to have trouble using the target language in a real sociocultural setting.

Inductive	Deductive
✓ They like guessing the meaning of words. ✓ They learn best from activities where things chop and change, as they can find the answers very quickly. ✓ They get bored when they have precise instructions to follow with little room for manoeuvre. ✓ They like to build on experience. ✓ Their greatest ability is to create theoretical models by assimilating disparate observations.	✓ They need explicit explanations. ✓ They like to know how grammar works and what the rules are before trying to apply them. ✓ They prefer step-by-step instructions and one-step-at-a-time activities. ✓ They want to know where they are going in their learning at every moment.

Social	Individual
✓ They enjoy working with classmates. ✓ Cooperative learners learn best if they are involved with other people, e.g. bouncing ideas off them, solving problems as part of a team. ✓ They prefer activities where the class breaks up into smaller groups to talk, students ask each other questions in pairs or group study with classmates is part of the lesson.	✓ They enjoy working by themselves. ✓ They can take the lead in managing their own learning as they can remember new information by themselves. ✓ When working with a partner or a small group in class instead of by themselves, they often feel frustrated or they feel they are wasting their time.

Emotional	Logical
✓ Feelings and other people moods can affect their learning. ✓ They learn best when, in a setting classroom, there is a safe and positive learning environment for everyone. ✓ For a emotional learner, communication means sharing with others, even if they do not know all the words or concepts. ✓ As well as learning the language, they are interested on the social and cultural aspects of it.	✓ They like concrete facts, not speculation. ✓ They believe learning a language is difficult because languages are not ruled by rationality. ✓ When they have mastered a new grammar point, they feel frustrated when adding exceptions. ✓ They prefer to communicate less, but precisely, than more and vaguely.

Positive ICT[33]	Negative ICT
✓ They cannot live without their computer. ✓ Internet is an important tool to collect information in today's world. ✓ Internet enriches the teaching and learning process. ✓ They are motivated by the use of Internet when studying. ✓ They feel comfortable when working on-line.	✓ Computers are not part of their daily lifes. ✓ It is difficult for them to gather information when using Internet, and they get lost often between contents. ✓ They prefer to look for information in a book rather than in Internet. ✓ It discourages them to have to use Internet to learn. ✓ They feel uncomfortable when using Internet.

33 Information and Communications Technology.

6. Why do you think it is important to know your major and minor learning styles? What impact this information can have on your learning of Spanish? Would you be able to use them to improve your learning experience this year?

It is important to know my major and minor learning styles because

_____

_____

_____

_____

_____

_____

When learning Spanish, knowing my learning styles can help me to_

_____

_____

_____

_____

_____

_____

I can use this information this year to _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Esta guía se ha diseñado para hacerte reflexionar sobre tus preferencias de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Nombre:_____

Activity 1: **Mi estilo de aprendizaje**

1. Completa el test sobre los estilos de aprendizaje de GIAPEL y no te olvides de imprimir la página final con los resultados del test.

2. ¿Cuál es tu estilo de aprendizaje predominante atendiendo a los resultados del test?

Mi estilo de aprendizaje predominante es _____

3. ¿Cuáles son tus estilos de aprendizaje secundarios?

Mis estilos de aprendizaje secundarios son _____

_____

_____

4. De acuerdo con los resultados del test ¿tienes una actitud positiva o negativa hacia el uso de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del español como segunda lengua?

Mi actitud hacia el uso de las nuevas tecnologías en la clase de español es

_____

_____

_____

5. Lee las características de tus estilos de aprendizaje predominante/s y secundarios. ¿Te reconoces en ellas? ¿Con cuáles sí y con cuáles no? ¿Por qué?

Activo	Reflexivo
✓ Se caracterizan por su búsqueda de nuevas experiencias. Sus días están llenos de actividad. Piensan que por lo menos una vez hay que intentarlo todo. ✓ Tan pronto como desciende la excitación de una actividad, comienzan a buscar la próxima. Se aburren con los largos plazos. ✓ Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. ✓ Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias. ✓ Buscan experimentar y comprobar los datos. ✓ Asimilan mejor la nueva información cuando pueden aplicarla en una situación real o cuando pueden comprobarla materialmente. Prefieren usar lo que reciben para, luego, asimilarlo. ✓ Les ayuda a interiorizar la información, el explicar a sus compañeros los contenidos adquiridos.	✓ Anteponen la reflexión a la acción y observan con detenimiento las distintas experiencias. ✓ Recogen datos que analizan con detenimiento antes de llegar a ninguna conclusión. ✓ Son prudentes. ✓ Disfrutan observando la actuación de los demás y no intervienen hasta que no se han adueñado de la situación. ✓ Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente. ✓ Asimilan mejor la nueva información después de dedicar tiempo a leer y a reflexionar sobre el tema en cuestión. ✓ Prefieren estudiar de manera individual o en parejas.

Visual	Verbal
✓ Asocian con frecuencia sus recuerdos a imágenes. ✓ Creen que una imagen vale más que mil palabras. ✓ Comprenden y retienen mejor la información nueva si ésta se presenta asociada a imágenes, cuadros, gráficos... ✓ Les resulta cómodo aprender leyendo periódicos y revistas si éstos van acompañados de imágenes. ✓ Les resulta cómodo aprender viendo películas. ✓ Tienen facilidad para escribir palabras nuevas.	✓ Asocian con frecuencia sus recuerdos a palabras o frases. ✓ Creen que las palabras pueden llegar a expresar más que las imágenes. ✓ Comprenden y retienen mejor la información si ésta se presenta a través de explicaciones o instrucciones verbales o escritas. ✓ Les resulta cómodo aprender cuando participan en discusiones, cuando explican la nueva información a otros compañeros, o cuando otros compañeros les explican algo. ✓ Les gustan las clases magistrales en las que el profesor explica la mayor parte del tiempo. ✓ Les gusta tener la información por escrito. Escribir les ayuda a pensar, a generar ideas.

Sintético (Global)	Analítico
✓ Prefieren hablar a comprender. ✓ Captan mejor las ideas si se les presenta una visión de la totalidad. ✓ Cuando leen un texto o un libro se fijan en el título, leen algunas palabras del principio y otras del final para saber de qué trata. ✓ Prefieren intentar descubrir los significados a buscar palabras en el diccionario. ✓ Les gusta aprender frases en forma de "bloques": frases hechas, partes de diálogos, etc. ✓ No les importa lo que significa cada palabra, sino el conjunto. ✓ Se preocupan poco de los errores. Prefieren hacerse comprender, antes que hablar correctamente. ✓ Tienen mucha fluidez y son bastante lanzados.	✓ Prefieren las tareas de comprensión y los ejercicios individuales, preferentemente de gramática. ✓ Captan mejor las ideas si se les presenta de manera ordenada y lógica. ✓ Cuando un texto no está bien estructurado, les resulta difícil comprenderlo. ✓ Cuando leen, van paso a paso y se bloquean si no conocen una palabra. ✓ Cuando aprenden frases hechas o un diálogo en bloques, se preocupan de comprender el significado de todas las palabras. ✓ Les molesta cometer errores. Cuando hablan, piensan en la gramática para hacerlo correctamente y, a veces, se bloquean. ✓ Les falta algo de fluidez.

Inductivo	Deductivo
✓ Les gusta especular sobre el significado de las palabras. ✓ Son muy rápidos en las respuestas, porque las ideas, buenas o malas, les vienen fácilmente a la mente. ✓ Se aburren cuando tienen que seguir instrucciones paso a paso; prefieren probar lo que se les ocurra de repente. ✓ Prefieren que les den ejemplos para sacar sus propias reglas.	✓ Necesitan respuestas muy precisas sobre el significado de las palabras. ✓ Siempre piden que les expliquen las reglas de gramática. Prefieren saber las reglas y poner luego los ejemplos. ✓ Les gusta que les den instrucciones muy detalladas y prefieren las actividades en las que saben bien lo que tienen que hacer paso a paso.

Cooperativo	Individual
✓ Les gusta trabajar en clase o con otras personas. ✓ Aprenden bien en grupo; los otros compañeros les ayudan a comprender cuando hablan o trabajan con ellos. ✓ Les gustan las actividades en las que hay que trabajar en parejas y prefieren los grupos grandes y pequeños.	✓ Prefieren trabajar solos. ✓ Pueden recordar la información sin ayuda. ✓ Recuerdan la información que han aprendido solos. ✓ No les gustan ni las actividades en las que hay que trabajar en parejas ni las actividades en las que hay que trabajar en grupos.

Emocional	Racional
✓ Influenciados por los demás y por las emociones. ✓ Aprenden mejor cuando existe un clima de confianza y empatía entre los alumnos, y entre éstos y el profesor. ✓ Creen que comunicar significa compartir e intercambiar, aunque no se domine el idioma. ✓ No les basta con aprender la lengua sino que, además, les interesan los aspectos culturales y las costumbres sociales de los países en los que se habla el idioma.	✓ Basan sus actuaciones en el análisis lógico de los problemas a los que se enfrentan. ✓ Creen que la dificultad en el aprendizaje de una lengua reside en que éstas no son siempre lógicas. ✓ Les molesta encontrarse con excepciones cuando han aprendido una regla. ✓ Prefieren expresar poco de manera precisa que expresar mucho de manera imprecisa.

Positiva TIC[34]	Negativa TIC
✓ No podrían vivir sin su ordenador. ✓ Creen que Internet es una herramienta importantísima hoy en día para obtener información. ✓ Internet enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. ✓ Se sienten muy motivados cuando tienen que usar Internet para recabar información. ✓ Se sienten como pez en el agua en contextos on-line.	✓ El ordenador no es una herramienta imprescindible en su vida diaria. ✓ Creen que en Internet hay demasiada información y les resulta difícil organizar los contenidos para recabar información. ✓ Prefieren buscar la información en un libro antes que en Internet. ✓ No les motiva el tener que usar Internet para aprender. ✓ Se sienten inseguros en contextos on-line.

34 Tecnologías de la Información y la Comunicación.

6. ¿Por qué crees que es importante conocer tu estilo de aprendizaje? ¿Para qué crees que te puede servir en tu aprendizaje de español?
¿Y de cara a este curso?

Es importante conocer mi estilo de aprendizaje porque _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

En mi aprendizaje del español puede servirme para _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Conocer mi estilo de aprendizaje en este curso puede servirme para

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Nunca te olvidaré

Objetivos Didácticos

Relacionados con la dimensión del alumno como *aprendiente autónomo*:

Fase de aproximación A1 A2 B1

- Los alumnos serán capaces de:

  ✓ Reflexionar explícitamente sobre su propio proceso de aprendizaje a partir de las imágenes de un videoclip.

  ✓ Tomar conciencia y considerar los distintos canales de aprendizaje existentes para realizar distintas tareas de aprendizaje del español a través de la música.

  ✓ Considerar, valorar e identificar algunas estrategias de aprendizaje utilizadas para realizar una tarea de audición de forma eficaz.

  ✓ Vincular algunas estrategias de aprendizaje a distintos estilos de aprendizaje.

  ✓ Identificar, gestionar y explotar diferentes estilos de aprendizaje fuera del aula, a partir de tareas de aprendizaje distintas.

  ✓ Flexibilizar su estilo de aprendizaje a través de la experimentación con otros canales de acercamiento al español.

  ✓ Valorar las ventajas e inconvenientes de realizar actividades de manera autónoma fuera del aula.

Competencias de la lengua

Los alumnos de grupos de nivel A1 serán capaces de realizar las siguientes funciones:

- Pedir información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.2.), dar información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.3.)
- Pedir opinión (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.1.), dar una opinión (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.2.), expresar acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.9.), expresar desacuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.10.), presentar un contraargumento (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.12.)
- Expresar gustos o intereses (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.2.), preguntar por preferencias (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.4.), expresar preferencia (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.5.)
- Establecer la comunicación y reaccionar (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.1.), indicar que se sigue el relato con interés (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.9.), conectar elementos (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.13.)

Los alumnos de grupos de nivel A2 serán capaces de realizar las siguientes funciones:

- Pedir información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.2.), dar información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.3.)
- Valorar (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.4.), preguntar si se está de acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.7.), expresar acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.9.), expresar desacuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.10.), presentar un contraargumento (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.12.), preguntar si se recuerda o se ha olvidado (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.24.), expresar que se recuerda (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.25.), expresar que no se recuerda (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.26.)
- Preguntar por gustos o intereses (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.1.), expresar gustos o intereses (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.2.), preguntar por preferencias (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.4.), expresar preferencia (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.5.)
- Organizar la información (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.12.), conectar elementos (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.13.)

Los alumnos de grupos de nivel B1 serán capaces de realizar las siguientes funciones:

- Pedir información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.2.), dar información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.3.)
- Valorar (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.4.), invitar al acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.8.), expresar acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.9.), expresar desacuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.10.), presentar un contraargumento (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.12.), invitar a formular una hipótesis (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.15.), expresar posibilidad (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.16.), preguntar si se recuerda o se ha olvidado (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.24.)
- Preguntar por gustos o intereses (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.1.), expresar gustos o intereses (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.2.), preguntar por preferencias (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.4.), expresar preferencia (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.5.)
- Controlar la atención del interlocutor (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.10.), organizar la información (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.12.), conectar elementos (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.13.), interrumpir (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.21.) indicar que se puede reanudar el discurso (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.22.), indicar que se desea continuar el discurso (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.25.)

Estilos de aprendizaje trabajados en esta actividad

Desarrollo de la actividad

Tarea de Reflexión I.
Reflexión explícita sobre los hábitos de aprendizaje del español a través de la música. Valoración de las ventajas e inconvenientes del estilo social de aprendizaje

1. En la sesión anterior a la cual se vaya a desarrollar esta actividad, el profesor entrega a cada alumno la *Ficha de trabajo I* (anejo 2) y pide que, individualmente, contesten a las preguntas 1-7.

2. El profesor forma grupos de 3/4 personas y anima a los alumnos a compartir sus respuestas 1-7 con los miembros de su grupo.

3. Se organiza una puesta en común a clase abierta. En la puesta en común el profesor puede escribir en la pizarra:
   - ✓ Las canciones que conocen los estudiantes.
   - ✓ El número de estudiantes a los que les gusta escuchar música en español y las razones.
   - ✓ El número de estudiantes a los que les gusta tener las letras de las canciones en español y las razones.
   - ✓ El número de estudiantes a los que les gusta ver los vídeos de las canciones que escuchan en español y las razones.
   - ✓ El/los estilo/s de aprendizaje que creen que se ve/n principalmente potenciados cuando escuchan música en español y las razones.
   - ✓ Las creencias de los alumnos sobre las posibilidades de experimentar distintas vías de acercamiento al español al realizar tareas diferentes a partir de una canción o de un videoclip.
   - ✓ Las actividades favoritas que realizan los alumnos cuando escuchan música en español tanto dentro como fuera del aula.

4. El profesor propone a los alumnos una tarea de reflexión sobre la actividad que acaban de realizar. Los alumnos recogen sus respuestas en la actividad 9 de la *Ficha de trabajo I*.

Tarea de Reflexión II.
Reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje a partir de una actividad de visualización de un videoclip. Toma de conciencia de las posibilidades de aprendizaje que ofrecen las distintas vías de acercamiento al español

5. El profesor entrega a cada alumno la *Ficha de Trabajo II* (anejo 2). Explica a los alumnos lo que tienen que hacer:

   ✓ Ver un videoclip, sin sonido, creado para una canción:
   - Niveles A1/A2 *Canción del Mariachi* de Antonio Banderas, que se puede encontrar en el enlace: http://www.youtube.com/watch?v=uBKN2kr1zQ8
   - Nivel B1 *Nunca te olvidaré* de Enrique Iglesias, que se puede encontrar en el enlace: http://www.youtube.com/watch?v=kWogdD-Z6UM

   ✓ Escribir todas las palabras, ideas, sentimientos, sensaciones, etc. evocados al ver las imágenes del videoclip. Los alumnos recogen sus respuestas en el recuadro de *Vocabulario* de la actividad 2.

   El profesor reproduce el videoclip dos veces, sin sonido, a cada uno de los grupos.

6. El profesor pide a los alumnos que reflexionen sobre los pasos seguidos para realizar la actividad número 2. Para ello se facilita la actividad 3 de la *Ficha de Trabajo II*.

7. El profesor forma grupos de 3/4 personas y anima a los alumnos a compartir el vocabulario de la actividad 2 con los miembros de su grupo.

8. Cuando hayan terminado, el profesor entrega a cada grupo la *Ficha de Trabajo III* (anejo 2). Explica a los alumnos lo que tienen que hacer:

   ✓ Clasificar todo el vocabulario de la actividad número 2 por canales de aprendizaje utilizados para su identificación. Por ejemplo, la palabra *corazón* se recogería en la columna del canal visual porque la imagen aparece en la presentación. La palabra *silencio*, sin embargo, se podría recoger en diferentes columnas, dependiendo del canal de aprendizaje empleado para traerla a la memoria: en la columna del estilo de aprendizaje visual si el *silencio* lo transmiten las imágenes, o en la columna del estilo de aprendizaje auditivo, si el *silencio* se ha percibido a través del canal auditivo, etc.

9. Se organiza una puesta en común a clase abierta. El profesor recoge en la pizarra todo el vocabulario escrito por los alumnos, clasificándolo por canales de aprendizaje.

10. El profesor pide a los alumnos que reflexionen sobre las actividades que acaban de hacer 1-5. Para ello se facilitan las actividades 6-9.

Tarea de Reflexión III.
Valoración e identificación de las estrategias necesarias para realizar con éxito un ejercicio de audición de un videoclip. Toma de conciencia de las estrategias de aprendizaje vinculadas a los distintos estilos de aprendizaje.

11. El profesor entrega a cada alumno la *Ficha de Trabajo IV* (anejo 2) y explica a los alumnos lo que tienen que hacer:
    - ✓ Reflexionar sobre la forma de realizar con éxito una tarea en la que se les propone trabajar con la audición de una canción.
    - ✓ Considerar las posibles formas de realizar la tarea.
    - ✓ Compartir con sus compañeros la estrategia de aprendizaje y el estilo de aprendizaje que se quiere potenciar.

    Para ello se facilitan las actividades 1-3.
12. El profesor reproduce el vídeo de la canción dos veces:
    - ✓ Niveles A1/A2 *Canción del Mariachi* de Antonio Banderas que se puede encontrar en el enlace: http://www.youtube.com/watch?v=uBKN2kr1zQ8
    - ✓ Nivel B1 *Nunca te olvidaré* de Enrique Iglesias que se puede encontrar en el enlace: http://www.youtube.com/watch?v=kWogdD-Z6UM

    El profesor pide a los alumnos que, individualmente, recojan en el recuadro de la actividad 4 las palabras o frases de la canción que entiendan.
13. El profesor vuelve a reunir a los alumnos en grupos de 3/4 personas con el objetivo de:
    - ✓ Compartir sus anotaciones, revisarlas y ampliarlas.
    - ✓ Aventurar el tema de la canción.
    - ✓ Hacer un pequeño resumen de la historia cantada.
    - ✓ Poner un título a la canción diferente al original.

    Se entrega a cada grupo la *Ficha de Trabajo V* (anejo 2) para que escriban sus respuestas.
14. Cuando hayan terminado, se hace una puesta en común a clase abierta. El profesor puede escribir en la pizarra:
    - ✓ El tema de la canción propuesto por los diferentes grupos.
    - ✓ La historia que se cuenta en la canción.
    - ✓ El título que han puesto a la canción.

15. El profesor entrega a cada grupo las tarjetas donde se recogen cada una de las frases de la canción y les pide que las ordenen:

    ✓ Niveles A1/A2 *Canción del Mariachi* de Antonio Banderas, *Ficha de Trabajo VI (a)*, (anejo 2).

    ✓ Nivel B1 *Nunca te olvidaré* de Enrique Iglesias, *Ficha de Trabajo VI (b)*, (anejo 2).

16. Cuando hayan terminado, se reproduce el videoclip original de la canción para que los grupos comprueben sus respuestas.

17. El profesor entrega a los alumnos la transcripción de la canción:

    ✓ Niveles A1/A2 *Canción del Mariachi* de Antonio Banderas *(Ficha de trabajo VII (a)*, anejo 2).

    ✓ Nivel B1 *Nunca te olvidaré* de Enrique Iglesias *(Ficha de Trabajo VII (b)*, anejo 2).

18. El profesor pide a los alumnos que reflexionen sobre la relación existente entre estrategias y estilos de aprendizaje, y la posibilidad de flexibilizar el propio estilo de aprendizaje a partir de un uso consciente de diferentes estrategias. Para ello se facilita la actividad 9.

Aprender español fuera del aula.
Propuesta de actividades para gestionar y explotar diferentes estilos de aprendizaje de forma eficaz fuera del aula a través de la música.

19. El profesor entrega a cada alumno el dossier *Aprender español fuera del Aula (Ficha de Trabajo VIII*, anejo 2). Explica a los alumnos lo que tienen que hacer:

    ✓ Seleccionar tres canciones españolas que les gusten. El enlace para descargarse las canciones y los videoclips se facilita en el dossier.

    ✓ Acercarse a cada una de esas canciones a través de la realización de tareas que exigen un acercamiento a las mismas a partir de distintas modalidades sensoriales. Elegir la modalidad sensorial de acercamiento a cada una de las canciones seleccionadas.

    ✓ Presentar su trabajo final al resto de sus compañeros.

    ✓ Reflexionar sobre el trabajo realizado por sus compañeros y las posibilidades que ofrecen los estilos de aprendizaje trabajados.

    ✓ Reflexionar sobre las ventajas e inconvenientes de trabajar con canciones de manera autónoma fuera del aula.

Anejo 2. Ficha de Trabajo I
Tarea de Reflexión I

A1 A2 B1

Esta guía se ha diseñado para hacerte reflexionar sobre tus preferencias de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Nombre: _____

1. ¿Conoces alguna canción en español?

   ▢ Sí ▢ No

   ¿Cuál/cuáles?

   _____

   _____

   _____

2. ¿Te gusta escuchar música en español?

   ▢ Sí ▢ No

   ¿Por qué sí/no?

   _____

   _____

   _____

   ¿Con qué frecuencia escuchas canciones en español fuera de clase?

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

3. Cuando escuchas música en español ¿prestas atención a la letra de la canción?

☐ Sí ☐ No

Si es así, ¿qué tipo de trabajo haces con la letra de la canción?

_____

_____

_____

4. Cuando escuchas música en español ¿te gusta ver los videoclips?

☐ Sí ☐ No

Si trabajas con ellos ¿qué tipo de trabajo haces a partir del visionado del videoclip?

_____

_____

_____

5. ¿Qué estilo/s de aprendizaje crees que se ve/n potenciado/s cuando, fuera del aula, escuchas música en español?

☐ Visual ☐ Auditivo ☐ Táctil ☐ Social ☐ Cinestésico ☐ Individial

¿Por qué?

_____

_____

_____

6. ¿Crees que puedes experimentar distintas vías de acercamiento al español si haces tareas diferentes cuando escuchas música en español fuera de clase? Por ejemplo, piensa en los estilos que se ven favorecidos en actividades como bailar mientras cantas una canción, ver un videoclip, etc.

▢ Sí ▢ No

¿Puedes poner algún ejemplo?

_____

_____

_____

7. De la diversidad de tareas que se pueden hacer cuando escuchas música en español fuera de clase –algunas se recogen a continuación- ¿cuáles has practicado tú?

- ▢ Escuchar una canción e intentar entender algunas frases.
- ▢ Aprenderme el estribillo de una canción porque me gusta lo que se dice y el ritmo con que se dice.
- ▢ Aprenderme una canción porque me gusta la música y me encanta bailar.
- ▢ Escuchar una canción e imaginarme a los personajes, lo que sienten, la/s situación/es que están viviendo, etc., para describirlo todo después.

- ▢ Ver el videoclip de una canción, sin sonido, y aventurar de qué trata la canción.
- ▢ Ver el comienzo del videoclip de una canción e imaginarme el final.
- ▢ Ver imágenes congeladas del videoclip de una canción y reconstruir la historia.
- ▢ Ver el videoclip de una canción y describir a los personajes, sus sentimientos, lo que les ocurre, etc.

- ▢ Ponerme en la piel de uno de los personajes del videoclip y, mientras escucho la canción con los ojos cerrados, describir con palabras todas las sensaciones, olores, sentimientos, texturas, etc., que me envuelven.
- ▢ Crear mi propio videoclip en imágenes para la canción.
- ▢ Ponerme en la piel de uno de los personajes del videoclip e inventarme frases para reproducir sus pensamientos o las conversaciones entre los distintos caracteres.

Otras tareas: _____

_____

_____

8. Ahora comparte tus respuestas 1-7 con tus compañeros de grupo.

9. Qué ventajas y qué inconvenientes encuentras en la actividad que acabas de realizar (no.8)? Por ejemplo, *me ha gustado trabajar con mis compañeros, he podido conocer un poco más a mis compañeros de grupo, me ha resultado incómodo compartir mi trabajo con otras personas*, etc.

Ventajas: _____

_____

Inconvenientes: _____

_____

Anejo 2. Ficha de Trabajo II
Tarea de Reflexión II

A1 A2 B1

Esta guía se ha diseñado para hacerte reflexionar sobre tus preferencias de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Nombre: _____

1. Observa las imágenes. Pertenecen al vídeo que tu profesor ha hecho para una canción.

2. Escribe todas las palabras, ideas, sentimientos y sensaciones que te sugieren las imágenes del vídeo.

Vocabulario

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3. Piensa en la forma en la que has realizado la actividad. ¿Crees que la forma de haber hecho la actividad puede estar relacionada con un estilo de aprendizaje concreto? Describe lo que has hecho y argumenta tu respuesta.

Descripción de los pasos seguidos para conseguir el objetivo marcado en la actividad número 2

_____

_____

_____

_____

Razones

_____

_____

_____

_____

Estilo/s de aprendizaje utilizado/s

☐ Visual ☐ Auditivo ☐ Táctil ☐ Social ☐ Cinestésico ☐ Individial

4. Comparte tus notas de la actividad 2 con tus compañeros de grupo.

5. Clasificad el vocabulario de la actividad 2 de acuerdo a los canales de aprendizaje que habéis utilizado (visual, auditivo, cinestésico y táctil) para completar la tarea. Recoged vuestros resultados en la Ficha de Trabajo III.

6. Atendiendo a los resultados de la Ficha de Trabajo III, ¿crees que las formas de realizar la actividad de tus compañeros están relacionadas con un estilo de aprendizaje concreto?

☐ Sí ☐ No

¿Con cuáles y por qué?

Nombre estudiante 1

_____

☐ Visual ☐ Auditivo ☐ Táctil ☐ Social ☐ Cinestésico ☐ Individial

Porque _____

_____

Nombre estudiante 2

_____

☐ Visual ☐ Auditivo ☐ Táctil ☐ Social ☐ Cinestésico ☐ Individial

Porque _____

_____

Nombre estudiante 3

_____

☐ Visual ☐ Auditivo ☐ Táctil ☐ Social ☐ Cinestésico ☐ Individial

Porque _____

_____

7. Crees que el resultado final de la tarea se ha visto enriquecido con las aportaciones de tus compañeros?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

_____

8. ¿Qué vía/s de aproximación al español utilizada/s por alguno/s de tus compañeros te serviría/n para flexibilizar tu estilo de aprendizaje? ¿Cuál/es? ¿Por qué?

Nuevo/s canal/es de aproximación al aprendizaje del español con los que puedo experimentar

_____

_____

Razones

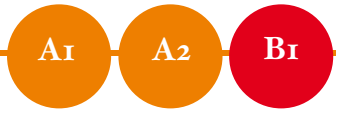
_____

_____

9. En relación a la forma de realizar tareas en el aula, ¿te ha servido esta actividad para aprender algo sobre el proceso de aprendizaje?
¿Qué y por qué?

Lo que he aprendido

Por qué lo que he aprendido



1. Clasificad vuestro vocabulario de acuerdo a los canales de aprendizaje que habéis utilizado para completar la tarea.

Visual	Auditivo	Táctil	Social	Cinestésico	Individial

A1 A2 B1

Esta guía se ha diseñado para hacerte reflexionar sobre tus preferencias de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Nombre: _____

1. Vas a ver un videoclip y a escuchar una canción. En función de la tarea que vas a tener que realizar ¿qué tipo de estrategia/s podrías utilizar en función de su utilidad?

- ▢ Concentrarme en lo que se dice en la canción.
- ▢ Recobrar la información conocida relacionada con el contexto.
- ▢ Centrarme en la idea principal del mensaje.
- ▢ Tomar notas.
- ▢ Usar cualquier tipo de pista lingüística que me ayude a conseguir mi objetivo.
- ▢ Asociar las imágenes del videoclip a la información conocida.
- ▢ Asociar las imágenes del videoclip a lo que se dice en la canción.
- ▢ Identificar el estribillo de la canción e intentar entender qué se dice en él.
- ▢ Concentrarme en las sensaciones, sentimientos, estados de ánimo, etc. que me produce la canción.

2. ¿Puedes asociar la/s estrategia/s que has señalado con alguno de estos estilos de aprendizaje?

▢ Visual ▢ Auditivo ▢ Táctil ▢ Social ▢ Cinestésico ▢ Individial

¿Por qué? _____

_____

_____

3. Habla con tus compañeros y confirma después la estrategia que quieres poner en marcha en función de su utilidad y el estilo de aprendizaje que quieres potenciar en el desarrollo de la actividad.

Estrategia/s que voy a utilizar

_____

_____

Estilo de aprendizaje que quiero potenciar

☐ Visual ☐ Auditivo ☐ Táctil/ Cinestésico

4. Ahora escucha la canción y escribe en el recuadro todas las palabras o frases que entiendas.

Vocabulario

_____

_____

_____

_____

5. Comparte tus notas con tus compañeros de grupo y completad la Ficha de Trabajo V.

6. ¿Qué estilo de aprendizaje has utilizado para realizar esta actividad?

▢ Visual ▢ Auditivo ▢ Táctil ▢ Social ▢ Cinestésico ▢ Individial

a. ¿Coincide tu respuesta con la respuesta que diste en la actividad 3?

▢ No (ve a la sección b)
▢ Sí (ve a la sección c)

▶ Sección b. Reflexiona y saca conclusiones sobre la/s diferencia/s entre tus respuestas.

_____

_____

_____

▶ Sección c. ¡Enhorabuena! Has comenzado a identificar, gestionar y explotar los estilos de aprendizaje que te van a ayudar a enriquecer y ampliar tu capacidad de aprendizaje. ¡Buen trabajo!

7. Ordena, junto a tus compañeros de grupo, las tarjetas que contienen cada una de las frases de la canción.

8. Escucha la canción y comprueba tus respuestas.

9. ¿Crees que esta actividad te ha ayudado a flexibilizar tu estilo de aprendizaje si tienes en cuenta las estrategias que pones en marcha a la hora de realizar algunas tareas?

▢ Sí ▢ No

Vamos a comprobarlo. ¿Qué estilos de aprendizaje asociarías a cada una de las siguientes estrategias? Razona tu respuesta.

Estrategias	*Estilo de aprendizaje*
▢ Concentrarme en lo que se dice en la canción.	_____ porque _____
▢ Concentrarme en las sensaciones, sentimientos, estados de ánimo, etc. que me produce la canción.	_____ porque _____
▢ Usar cualquier tipo de pista lingüística que me ayude a conseguir mi objetivo.	_____ porque _____
▢ Tomar notas.	_____ porque _____
▢ Centrarme en la idea principal del mensaje.	_____ porque _____
▢ Asociar las imágenes del videoclip a la información conocida.	_____ porque _____
▢ Asociar las imágenes del videoclip a lo que se dice en la canción.	_____ porque _____
▢ Identificar el estribillo de la canción e intentar entender qué se dice en él.	_____ porque _____
▢ Compartir mis notas con mis compañeros de grupo.	_____ porque _____

A1 A2 B1

Nombres: _____

1. Contestad a las siguientes preguntas:

   a. ¿Cuál creéis que es el tema de la canción?

Tema

_____

   b. ¿Qué historia se cuenta en la canción?

Resumen

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

   c. Poned un título a la canción distinto al original.

Título

_____

_____

Canción: *Canción del Mariachi*
Cantante: Antonio Banderas

Soy un hombre muy honrado	con su sal le da sabor.
que me gusta lo mejor.	¡Ay, ay, ay, ay!
Las mujeres no me faltan,	¡Ay, ay, amor!
ni el dinero, ni el amor.	¡Ay mi morena de mi corazón!
Jineteando en mi caballo,	Me gusta tocar guitarra,
por la sierra yo me voy.	me gusta cantar al sol.
Las estrellas y la luna,	Mi mariachi me acompaña
ellas me dicen dónde voy.	cuando canto mi canción.
¡Ay, ay, ay, ay!	Me gusta tomar mis copas.
¡Ay, ay, amor!	Aguardiente es lo mejor.
¡Ay mi morena de mi corazón!	También el tequila blanco
Me gusta tocar guitarra,	con su sal le da sabor.
me gusta cantar al sol.	¡Ay, ay, ay, ay!
Mi mariachi me acompaña	¡Ay, ay, amor!
cuando canto mi canción.	¡Ay mi morena de mi corazón!
Me gusta tomar mis copas.	¡Ay, ay, ay, ay!
Aguardiente es lo mejor.	¡Ay, ay, amor!
También el tequila blanco	¡Ay mi morena de mi corazón!

Canción: *Nunca te olvidaré*
Cantante: Enrique Iglesias

Pueden pasar tres mil años,	puedes besar otros labios,
pero nunca te olvidaré,	pero nunca te olvidaré.
Puedo morirme mañana,	puede secarse mi alma,
pero nunca te olvidaré,	pero nunca te olvidaré.
Pueden borrar mi memoria,	pueden robarme tu historia,
pero nunca te olvidaré,	pero nunca te olvidaré.
Cómo olvidar tu sonrisa,	cómo olvidar tu mirada,
cómo olvidar que rezaba	para que no te marcharas.
Cómo olvidar tus locuras, nooo	cómo olvidar que volabas
cómo olvidar que aún te quiero	más que a vivir, más que a nada.
Pueden pasar tres mil años,	puedes besar otros labios,
pero nunca te olvidaré,	pero nunca te olvidaré.
Puedes echarme de tu vida,	puedes negar que me querías.
No, pero nunca te olvidaré.	No, sabes que nunca te olvidaré.
Cómo olvidar tu sonrisa,	cómo olvidar tu mirada,
cómo olvidar que rezaba	para que no te marcharas.
Cómo olvidar tus locuras, nooo	cómo olvidar que volabas
cómo olvidar que aún te quiero	más que a vivir, más que a nada.
Pueden pasar tres mil años,	puedes besar otros labios,
pero nunca te olvidaré,	pero nunca te olvidaré,
pero nunca te olvidaré,	pero nunca te olvidaré,

Canción del Mariachi - Antonio Banderas

http://www.youtube.com/watch?v=Tu4Hnbor9rI

Soy un hombre muy honrado,
que me gusta lo mejor.
Las mujeres no me faltan,
ni el dinero, ni el amor.

Jineteando en mi caballo,
por la sierra yo me voy.
Las estrellas y la luna,
ellas me dicen dónde voy.

¡Ay, ay, ay, ay!
¡Ay, ay, mi amor!
¡Ay mi morena de mi corazón!

Me gusta tocar guitarra,
me gusta cantar al sol.
Mi mariachi me acompaña
cuando canto mi canción.

Me gusta tomar mis copas.
Aguardiente es lo mejor.
También el tequila blanco
con su sal le da sabor.

¡Ay, ay, ay, ay!
¡Ay, ay, mi amor!
¡Ay mi morena de mi corazón!

Me gusta tocar guitarra,
me gusta cantar al sol.
Mi mariachi me acompaña
cuando canto mi canción.

Me gusta tomar mis copas.
Aguardiente es lo mejor.
También el tequila blanco
con su sal le da sabor.

¡Ay, ay, ay, ay!
¡Ay, ay, mi amor!
¡Ay mi morena de mi corazón!

¡Ay, ay, ay, ay!
¡Ay, ay, mi amor!
¡Ay mi morena de mi corazón!

Nunca te olvidaré - Enrique Iglesias

http://www.youtube.com/watch?v=pRrjt4htXlE

Pueden pasar tres mil años,
puedes besar otros labios,
pero nunca te olvidaré,
pero nunca te olvidaré.

Puedo morirme mañana,
puede secarse mi alma,
pero nunca te olvidaré,
pero nunca te olvidaré.

Pueden borrar mi memoria,
pueden robarme tu historia,
pero nunca te olvidaré,
pero nunca te olvidaré.

Cómo olvidar tu sonrisa,
cómo olvidar tu mirada,
cómo olvidar que rezaba
para que no te marcharas.

Cómo olvidar tus locuras, noooo
cómo olvidar que volabas,
cómo olvidar que aún te quiero
más que a vivir,
más que a nada.

Pueden pasar tres mil años,
puedes besar otros labios,
pero nunca te olvidaré,
pero nunca te olvidaré.

Puedes echarme de tu vida,
puedes negar que me querías.
No, pero nunca te olvidaré.
No, sabes que nunca te olvidaré.

Cómo olvidar tu sonrisa,
cómo olvidar tu mirada,
cómo olvidar que rezaba
para que no te marcharas.

Cómo olvidar tus locuras, noooo
cómo olvidar que volabas,
cómo olvidar que aún te quiero,
más que a vivir,
más que a nada.

Pueden pasar tres mil años,
puedes besar otros labios,
pero nunca te olvidaré,
pero nunca te olvidaré,
pero nunca te olvidaré,
pero nunca te olvidaré.

A2 B1

Este dossier se ha diseñado para guiarte en la búsqueda de oportunidades para seguir aprendiendo español fuera del aula a través de la música.

Nombre: _____

1. Te proponemos aproximarte al aprendizaje del español a través de la música desde canales de aprendizaje distintos.

   Para ello necesitas elegir tres canciones españolas que te gusten. Puedes encontrar muchas en la siguiente dirección de Internet: http://www.youtube.com

2. Selecciona una de las tres canciones. Vas a trabajar con el canal visual de aproximación al aprendizaje del español a partir de la canción elegida.

Canal visual

1. Descárgate el videoclip original de la canción. Puedes encontrarlo en http://www.youtube.com

2. Haz un primer visionado del videoclip y, a continuación, describe la imagen que más te ha impactado:
   - ✓ ¿Qué puedes ver en esa imagen?
   - ✓ Si hay personas, ¿cómo son físicamente?, ¿qué les ocurre?, ¿dónde están?, ¿cómo se sienten?, etc.
   - ✓ Si no hay personas, ¿qué te sugiere la imagen? y ¿por qué?, ¿qué aparece en primer plano? y ¿en segundo?, etc.

3. Pon un título a la imagen que has descrito.

4. Haz un segundo visionado del videoclip y contesta a las siguientes preguntas:
   - ✓ ¿De qué trata la canción?
   - ✓ ¿En qué te basas para aventurar el tema de la canción?
   - ✓ ¿Quiénes son los protagonistas? ¿Qué les pasa?
   - ✓ ¿Qué tipo de sensaciones o sentimientos te ha transmitido el visionado del videoclip?

5. Descárgate la letra de la canción del videoclip que podrás encontrar en la misma dirección de Internet.

6. Busca la imagen que has descrito del videoclip y congélala. Localiza lo que se dice en la letra de la canción en el momento en que aparece la imagen que has descrito:
   - ✓ ¿Te sorprende lo que se dice y cómo se dice? ¿Por qué?
   - ✓ ¿Encuentras similitudes entre lo que se dice en la canción y el título que has dado a la imagen que has descrito? ¿por qué?
   - ✓ Busca pistas en la imagen que has descrito que justifiquen lo que se dice en la canción. ¿Puedes encontrar alguna? ¿Sí/no? ¿Cuál/es?

7. Escucha de nuevo la canción mientras lees la letra.

8. Contesta otra vez a estas preguntas:
   - ✓ ¿De qué trata la canción?
   - ✓ ¿En qué te basas para aventurar el tema de la canción?
   - ✓ ¿Quiénes son los protagonistas? ¿Qué les pasa?
   - ✓ ¿Qué tipo de sensaciones o sentimientos te ha producido el visionado del videoclip?

   ¿Coinciden tus respuestas con las que diste en la actividad 4? ¿Sí/no? ¿Por qué? Reflexiona sobre las similitudes y diferencias entre tus respuestas.

9. Vas a presentar la canción al resto de tus compañeros a través del canal visual. Para ello tienes que:
   a. Crear un videoclip con imágenes que representen lo que se dice en la canción. Para crear el videoclip:
      - ❖ Puedes encontrar muchas imágenes en http://www.google.com/imghp?hl=es o puedes usar tus propias imágenes.
      - ❖ Puedes hacer la presentación en PowerPoint o en PhotoStory.
   b. Presentar el videoclip, sin sonido, a tus compañeros. Después del visionado puedes preguntarles qué les ha parecido el videoclip, si les han ayudado las imágenes que han visto a hacerse una idea del tema de la canción que vas a presentar, etc.
   c. Reproducir la canción con el videoclip de fondo.
   d. Entregar a tus compañeros una copia de la letra de la canción.

3. Selecciona otra de las tres canciones. Vas a trabajar con el canal auditivo de aproximación al aprendizaje del español a partir de la canción elegida.

Canal auditivo

1. Descárgate la canción que podrás encontrar en http://www.youtube.com

2. Haz una primera audición de la canción sin ningún tipo de soporte visual.

3. Haz una segunda audición, también sin soporte visual. Escribe en un papel todo el vocabulario que entiendas.

4. Contesta a las siguientes preguntas:
   - ✓ ¿De qué trata la canción?
   - ✓ ¿Qué historia se cuenta?
   - ✓ ¿Quiénes son los protagonistas? ¿Qué les pasa?
   - ✓ ¿Qué tipo de sensaciones o sentimientos te transmite la letra y la música de la canción?

5. Haz una tercera audición para localizar el estribillo de la canción.

6. Escucha por cuarta vez la canción y concéntrate en lo que se dice en el estribillo.

7. ¿Puedes ahora ampliar las respuestas a las preguntas de la actividad 4? ¿Sí/no? ¿Por qué?

8. Descárgate la letra de la canción con la que estás trabajando. Podrás encontrarla en la misma dirección de Internet.

9. Escucha de nuevo la canción mientras lees la letra. ¿Qué palabras que ya conocías te han resultado difíciles de entender? Subráyalas.

10. Vuelve a escuchar la canción cuantas veces necesites, fijándote en la pronunciación de las palabras subrayadas en la actividad 9. ¿Por qué crees que te ha resultado difícil entenderlas?
    - ▢ Las palabras de la canción se pronuncian muy rápidamente.
    - ▢ El acento del/la cantante es distinto al de mi profesor.

- ☐ Había demasiadas palabras nuevas y no me he podido concentrar en las que ya sabía.
- ☐ Había ruido de fondo.
- ☐ Otras razones: _____

11. Haz una lista con las palabras de la actividad 9 y léeselas a tu profesor para confirmar que tu pronunciación es la adecuada.

12. Vas a presentar la canción al resto de tus compañeros a través del canal auditivo. Para ello tienes que:
    a. Reproducir una vez la canción para tus compañeros, sin ningún tipo de soporte visual.
    b. Reproducir la canción una segunda vez, sin soporte visual, para que tus compañeros puedan aventurar el tema de la canción.
    c. Facilitar a tus compañeros una lista de 15 palabras, entre las que estarán aquellas palabras subrayadas por ti en la actividad 9.
    d. Reproducir una tercera vez la canción para que tus compañeros puedan señalar en la lista de palabras aquellas que aparecen en la canción.
    e. Facilitarles la letra de la canción para que puedan comprobar sus aciertos y sus fallos.
    f. Reproducir la canción por última vez para que tus compañeros puedan fijarse en la pronunciación de las palabras que aparecen en la canción, pero que no habían marcado.

4. Selecciona la última de las tres canciones. Vas a trabajar con el canal cinestésico de aproximación al aprendizaje del español a partir de la canción elegida.

Canal cinestético

1. Descárgate la canción que podrás encontrar en http://www.youtube.com

2. Haz una primera audición de la canción sin ningún tipo de soporte visual.

3. Haz una segunda audición sin soporte visual y escribe en un papel todas las sensaciones, sentimientos, ideas, etc. evocados a partir de la escucha de la canción.

4. Contesta a las siguientes preguntas:
   - ✓ Si tuvieras que elegir dos sonidos para describir la canción que acabas de escuchar ¿cuáles serían y por qué?
   - ✓ ¿Qué dos texturas representarían la canción? ¿Por qué?
   - ✓ ¿Qué fragancias relacionarías con la canción? ¿Por qué?
   - ✓ ¿A qué te sabe la canción? ¿Por qué?
   - ✓ ¿Qué dos sentimientos se han apoderado de ti al escuchar la canción? ¿Por qué?
   - ✓ ¿Qué sensaciones te ha transmitido la voz del/la cantante? ¿Por qué?

5. Descárgate la letra de la canción que podrás encontrar en la dirección de Internet http://www.youtube.com

6. Escucha de nuevo la canción mientras lees la letra. ¿Qué palabra/s o frase/s de la canción despiertan en ti los sonidos, texturas, fragancias, sabores, sentimientos y sensaciones que has escrito en la actividad 4? Subráyalas.

7. Describe en un párrafo todas las sensaciones evocadas a partir de la escucha de la canción.

8. Vas a presentar la canción al resto de tus compañeros a través del canal cinestésico. Para ello tienes que:
   a. Presentar la canción a partir de la lectura del párrafo que has escrito.
   b. Reproducir la canción, sin soporte visual, para tus compañeros dos veces y pedirles que contesten a las preguntas de la actividad 4.
   c. Compartir con tus compañeros las sensaciones vividas al escuchar la canción.
   d. Facilitarles la letra de la canción.

Las siguientes actividades de reflexión se llevarán a cabo una vez que los estudiantes hayan presentado al resto de sus compañeros sus trabajos de aproximación al aprendizaje del español desde los distintos canales de aprendizaje.

5. ¿Crees que las diferentes formas de realizar las actividades de tus compañeros están relacionadas con un estilo de aprendizaje concreto?

▢ Sí ▢ No

¿Cuál?

▢ Visual ▢ Auditivo ▢ Táctil ▢ Social ▢ Cinestésico ▢ Individial

¿Por qué?

_____

_____

_____

_____

6. ¿Crees que las diferentes maneras que han tenido tus compañeros de aproximarse al aprendizaje del español te han aportado información valiosa para enriquecer tu proceso de aprendizaje?

▢ Sí ▢ No

¿Por qué?

_____

_____

_____

_____

7. ¿Qué forma de trabajar con el vídeo de la canción que ha presentado algún compañero te serviría para flexibilizar tu estilo de aprendizaje? ¿Por qué?

_____

_____

_____

_____

8. Para ti, ¿qué ventajas ofrece trabajar con canciones de manera autónoma fuera del aula?

- ▢ Puedo trabajar solo.
- ▢ Me gusta aprender a mi ritmo.
- ▢ Puedo escuchar la canción, ver el vídeo, cantar la canción, marcar el ritmo de la canción.
- ▢ Prefiero analizar, asimilar y preparar mis respuestas por mí mismo.
- ▢ Me puedo concentrar fácilmente porque nadie me distrae.
- ▢ Me resulta cómodo trabajar en silencio y fuera del aula.
- ▢ Me acuerdo mejor de las cosas si trabajo solo.
- ▢ No me gusta compartir mi trabajo con otros.
- ▢ Me gustan las actividades que tienen una finalidad clara.

Otras razones: _____

_____

_____

9. Qué inconvenientes encuentras en trabajar con canciones de manera autónoma fuera del aula?

- ▢ No me gusta trabajar solo.
- ▢ Prefiero analizar, asimilar y preparar mis respuestas con la ayuda de otros compañeros de clase.
- ▢ Me cuesta concentrarme.
- ▢ Si trabajo en silencio durante un buen rato me siento incómodo porque tengo la sensación de que no estoy aprendiendo.

- ▢ Me acuerdo mejor de las cosas si trabajo en grupo.
- ▢ Me gustan las actividades que se ofrecen como un reto.
- ▢ Me siento incómodo cuando realizo actividades en las que no tengo opción a oír los puntos de vista de otras personas.
- ▢ Me cuesta seguir los planes de trabajo que me marco individualmente.

Otras razones: _____

_____

_____

_____

¡ENHORABUENA!
HAS COMPLETADO LA TAREA.

NO TE OLVIDES DE PONER EN PRÁCTICA LO APRENDIDO DURANTE EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES INCLUIDAS EN ESTE DOSSIER.

Imágenes de ayer, de hoy y de siempre

Objetivos Didácticos

Relacionados con la dimensión del alumno como *aprendiente autónomo*:

Fase de profundización A1 A2 B1

- Los alumnos *con un estilo de aprendizaje predominantemente visual* serán capaces de:
  - ✓ Identificar y potenciar sus puntos fuertes como aprendientes de lenguas cuando se aproximan al estudio del español a través del canal visual.
  - ✓ Flexibilizar sus preferencias como aprendientes de lenguas, a través de una reflexión explícita sobre su propio proceso de aprendizaje, para experimentar con vías alternativas.
  - ✓ Identificar sus puntos débiles como aprendientes de lenguas cuando se aproximan al estudio del español a través del canal cinestésico y auditivo.
  - ✓ Identificar, valorar y considerar las posibilidades que ofrecen los estilos de aprendizaje cinestésico y auditivo.
  - ✓ Experimentar con las posibilidades de aprendizaje ofrecidas por el canal cinestésico y auditivo para constatar las ventajas que éstos ofrecen en el estudio del español.
  - ✓ Aprovecharse de las posibilidades que ofrecen los estilos de aprendizaje cinestésico y auditivo para ampliar y mejorar su experiencia de aprendizaje.
  - ✓ Enriquecer su experiencia como aprendientes de lenguas aproximándose al proceso de aprendizaje desde distintas ópticas (cinestésica y auditiva) para favorecer su destreza y habilidad en el estudio del español.

- Los alumnos *con un estilo de aprendizaje distinto al visual* serán capaces de:
  - ✓ Identificar sus puntos débiles como aprendientes de lenguas cuando se aproximan al estudio del español a través del canal visual.

- ✓ Flexibilizar sus preferencias como aprendientes de lenguas, a través de una reflexión explícita sobre su propio proceso de aprendizaje, para experimentar con vías alternativas.
- ✓ Identificar, valorar y considerar las posibilidades que ofrece el estilo de aprendizaje visual.
- ✓ Experimentar con las posibilidades de aprendizaje ofrecidas por el canal visual para constatar las ventajas que éste ofrece en el estudio del español.
- ✓ Aprovecharse de las posibilidades que ofrece el estilo de aprendizaje visual para ampliar y mejorar su experiencia de aprendizaje.
- ✓ Enriquecer su experiencia como aprendientes de lenguas aproximándose al proceso de aprendizaje desde una óptica visual, para favorecer su destreza y habilidad en el estudio del español.
- ✓ Identificar y potenciar sus puntos fuertes como aprendientes de lenguas cuando se aproximan al estudio del español a través del canal auditivo.

- Los alumnos *con un estilo de aprendizaje predominantemente auditivo* serán, además, capaces de:
  - ✓ Identificar y potenciar sus puntos fuertes como aprendientes de lenguas cuando se aproximan al estudio del español a través del canal auditivo.

- Los alumnos *con un estilo de aprendizaje predominantemente cinestésico* serán, además, capaces de:
  - ✓ Identificar y potenciar sus puntos fuertes como aprendientes de lenguas cuando se aproximan al estudio del español a través del canal cinestésico.

Relacionados con la dimensión del alumno como *aprendiente intercultural:*

Fase de profundización

A1 A2 B1

- Los alumnos serán capaces de:
  - ✓ Familiarizarse con algunas de las obras pictóricas más representativas de la cultura española.
  - ✓ Reconocer e identificar algunas de las obras pictóricas de mayor proyección en el panorama cultural español e internacional.
  - ✓ Identificar a algunos de los pintores españoles más representativos de la cultura española.
  - ✓ Acercarse a la obra de uno de los artistas musicales españoles reconocido internacionalmente.
  - ✓ Enriquecer su experiencia como aprendientes de lenguas aproximándose a algunos de los referentes culturales más relevantes del panorama artístico español.

Competencias de la lengua

Los alumnos de grupos de nivel A1 serán capaces de:

- Identificar (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.1.), pedir información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.2.), dar información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.3.), pedir confirmación (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.4.)
- Pedir opinión (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.1.), dar una opinión (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.2.), valorar (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.4.), expresar acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.9.), expresar desacuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.10.), expresar conocimiento (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.20.), expresar desconocimiento (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.21.)

- Expresar gustos o intereses (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.2.)
- Establecer la comunicación y reaccionar (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.1.)
- Utilizar estrategias de aprendizaje directas:
  - ✓ De memoria: relacionar con lo conocido.
  - ✓ Cognitivas: reconocer palabras, deducir significados por contexto.
  - ✓ Compensatorias: pedir ayuda, adivinar el significado a partir de claves lingüísticas y extralingüísticas.
- Utilizar estrategias de aprendizaje indirectas:
  - ✓ Metacognitivas: inserción en lo conocido, planear lo necesario para ejecutar una tarea, controlar los propios problemas de aprendizaje, buscar soluciones, evaluar el progreso.
  - ✓ Afectivas: reducir la ansiedad, arriesgarse con prudencia, hablar con otros sobre los sentimientos y actitudes en el aprendizaje.
  - ✓ Sociales: pedir aclaraciones, verificaciones o correcciones, interactuar con otros en clase, empatizar con los demás.
- Utilizar estrategias de clarificación/verificación: pedir confirmación de una información, pedir repetición, observar la boca del hablante fijándose en la pronunciación.

Los alumnos de grupos de nivel A2 serán capaces de:

- Posicionarse a favor o en contra (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.6.), preguntar si se está de acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.7.), invitar al acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.8.), expresar que se recuerda (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.25.), expresar que no se recuerda (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.26.)
- Expresar preferencia (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.5.)
- Proponer y sugerir (PCIC, inventario de funciones, apartado 4.13.), solicitar confirmación de una propuesta previa (PCIC, inventario de funciones, apartado 4.15)
- Organizar la información (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.12.), interrumpir (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.21.)

- Utilizar estrategias de aprendizaje directas:
  - ✓ De memoria: relacionar con lo conocido, identificar el campo semántico.
  - ✓ Cognitivas: utilizar recursos variados para comunicar, deducir significados por contexto, contrastar lenguas.
  - ✓ Compensatorias: pedir ayuda, adivinar el significado a partir de claves lingüísticas y extralingüísticas.
- Utilizar estrategias de aprendizaje indirectas:
  - ✓ Metacognitivas: inserción en lo conocido, planear lo necesario para ejecutar una tarea, controlar los propios problemas de aprendizaje, buscar soluciones, evaluar el progreso.
  - ✓ Afectivas: hablar con otros sobre los sentimientos y actitudes en el aprendizaje.
  - ✓ Sociales: interactuar con otros en clase, empatizar con los demás.
- Utilizar estrategias de clarificación/verificación: pedir confirmación de la producción propia.

Los alumnos de grupos de nivel B1 serán capaces de:

- Identificar (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.1.), pedir información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.2.), dar información (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.3.), pedir confirmación (PCIC, inventario de funciones, apartado 1.4.)
- Pedir opinión (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.1.), dar una opinión (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.2.), valorar (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.4.), invitar al acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.8.), expresar acuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.9.), expresar desacuerdo (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.10.), invitar a formular una hipótesis (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.15.), expresar conocimiento (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.20.), expresar desconocimiento (PCIC, inventario de funciones, apartado 2.21.)
- Expresar preferencia (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.5.), expresar admiración y orgullo (PCIC, inventario de funciones, apartado 3.28.)

- Controlar la atención del interlocutor (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.10.), organizar la información (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.12.), interrumpir (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.21.), indicar que se puede reanudar el discurso (PCIC, inventario de funciones, apartado 6.22.), indicar que se desea continuar el discurso (PCIC, inventario de funciones 6.25.)
- Utilizar estrategias de aprendizaje directas:
  - ✓ De memoria: relacionar con lo conocido, identificar el campo semántico, asociar palabras fonéticamente próximas.
  - ✓ Cognitivas: reconocer palabras, utilizar recursos variados para comunicar, deducir significados por contexto, contrastar lenguas.
  - ✓ Compensatorias: adivinar el significado a partir de claves lingüísticas y extralingüísticas.
- Utilizar estrategias de aprendizaje indirectas:
  - ✓ Metacognitivas: inserción en lo conocido, planear lo necesario para ejecutar una tarea, controlar los propios problemas de aprendizaje, buscar soluciones, evaluar el progreso.
  - ✓ Afectivas: hablar con otros sobre los sentimientos y actitudes en el aprendizaje.
  - ✓ Sociales: interactuar con otros en clase, empatizar con los demás.
- Utilizar estrategias de clarificación/verificación: pedir confirmación de una información, pedir confirmación de la producción propia.

Estilos de aprendizaje trabajados en esta actividad

Desarrollo de la actividad a partir de la óptica visual

1. Con ayuda de los alumnos, el profesor coloca las siguientes imágenes (anejo 3, *Ficha de trabajo I*) en las paredes del aula separadas unas de otras:
   - Para grupos de nivel A1 o A2 utiliza los cuadros 1-4.
   - Para grupos de nivel B1 se proponen las imágenes de los cuadros 3-6.

   El profesor forma grupos de 2/3 alumnos. Pide a cada grupo que se coloque próximo a una de las imágenes repartidas por las paredes del aula y entrega a cada grupo una ficha de trabajo (anejo 3, *Ficha de trabajo II*). Explica la tarea que tienen que hacer:

   ✓ Deben escribir en la ficha de trabajo *Vocabulario (a)*, todas las palabras que puedan asociar con el cuadro con el que van a trabajar (imágenes, sensaciones, ideas, pensamientos evocados o sugeridos por la imagen, etc...).

2. El profesor pide a los alumnos que localicen otro cuadro en la clase que lleve el mismo número que el cuadro con el que han trabajado:

   ✓ Deben de nuevo observar la pintura y anotar las imágenes, sentimientos, sensaciones, pensamientos que les produce el cuadro y anotarlos en la ficha de trabajo *Vocabulario (b)*.

3. Los grupos que han trabajado con los mismos cuadros se reúnen con el objetivo de:

   ✓ Compartir sus anotaciones, revisarlas y ampliarlas.

   ✓ Reunir en un breve texto las evocaciones que genera en ellos la contemplación de esos dos cuadros.

   ✓ Reproducir el texto en la ficha de trabajo situada en cada uno de los cuadros.

4. Cuando hayan terminado, el profesor les anima a que cada grupo coloque en la pared los dos cuadros con los que han estado trabajando. Junto a ellos estarán visibles las listas de asociación de ideas que elaboraron en los pasos 1 y 2, así como el texto descriptivo de estas dos pinturas (paso 3).

5. Los alumnos ponen título a los dos cuadros con los que han trabajado. El profesor permite a los diferentes grupos leer el trabajo que han realizado sus compañeros y comentar la idoneidad o el acierto de los títulos en relación a algunos aspectos (por ejemplo un título visual, un título auditivo, un título cinestésico, etc.)

6. El profesor entrega a cada grupo el título original de los dos cuadros y les pide que lo coloquen encima de la pintura a la que creen que pertenece. Los títulos originales se han colocado en la *Ficha de trabajo III*, en el anejo 3.

7. Se organiza una puesta en común a clase abierta. En la puesta en común el profesor puede presentar alguna información sobre los cuadros:
   - En grupos de nivel A1/A2, puede presentar información sobre los pintores, la época, etc.
   - En grupos de nivel B1, puede presentar información relacionada con las tendencias artísticas del momento, la obra del pintor, etc.

Tarea de Reflexión I
y experimentación con el estilo de aprendizaje cinestésico

8. El profesor entrega a cada alumno la *Ficha de trabajo IV* recogida en el anejo 3.

Explotación de la actividad a partir del canal auditivo

1. El profesor entrega a cada grupo una de las estrofas que se recogen en la *Ficha de trabajo V* del anejo 3. Explícales lo que tienen que hacer:
   ✓ Cada grupo tiene que nombrar a un portavoz. El portavoz tiene que leer en voz alta, y para el resto de compañeros de clase, la estrofa. El portavoz puede leer la estrofa hasta tres veces.

2. Cada grupo tiene que emparejar la estrofa leída con una de las pinturas repartidas por las paredes del aula. Para ello se facilita a los alumnos la ficha de trabajo *Un poema para cada pintura:*
   - Para grupos de nivel A1/A2, la *Ficha de trabajo VI (a)* del anejo 3.
   - Para grupos de nivel B1, la *Ficha de trabajo VI (b)* del anejo 3.

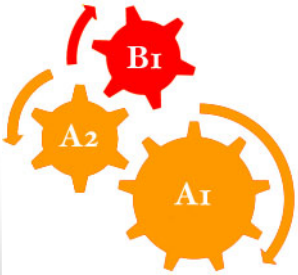
3. Se organiza una puesta en común a clase abierta.

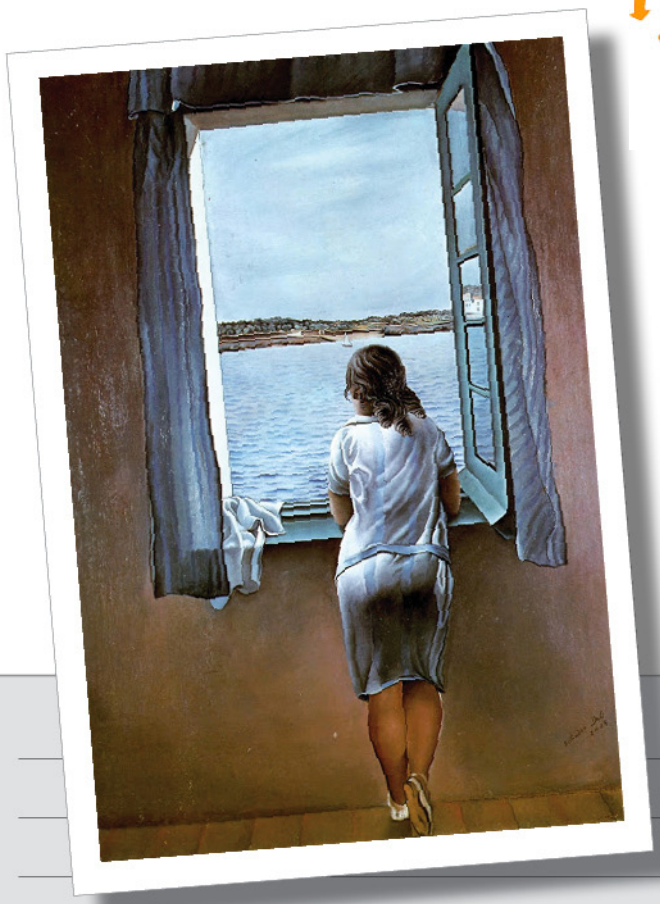
Tarea de reflexión II
y experimentación con el estilo de aprendizaje auditivo

4. El profesor entrega a cada alumno la ficha de trabajo *Ficha de trabajo VII*, que se recoge en el anejo 3.

A1 A2 B1

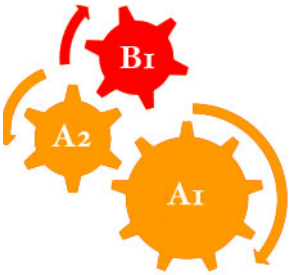
I





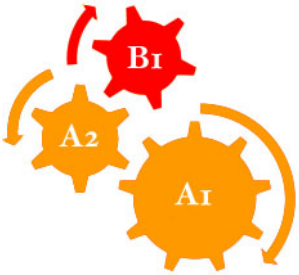
Texto

I



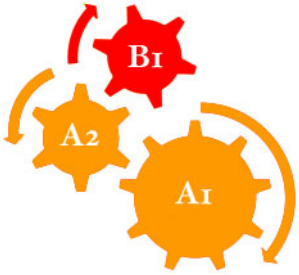
Texto

2



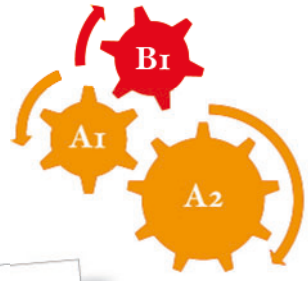
Texto

2



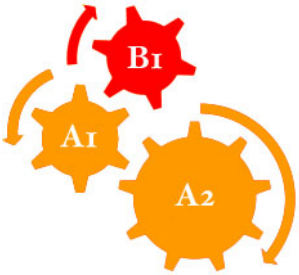
Texto

3



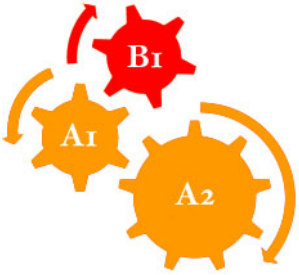
Texto

3



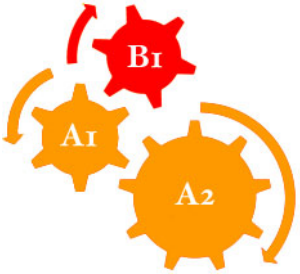
Texto

4



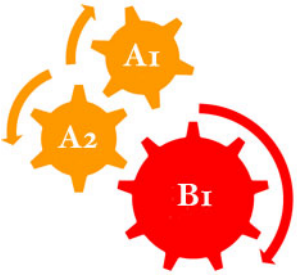
Texto

4



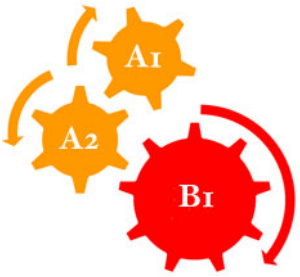
Texto

5



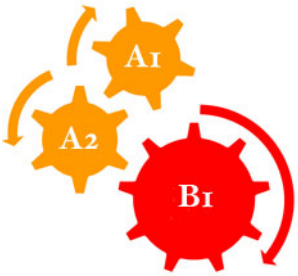
Texto

5



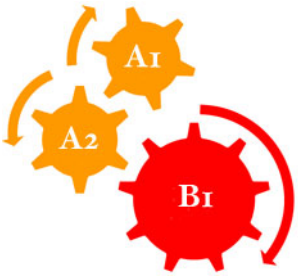
Texto

6

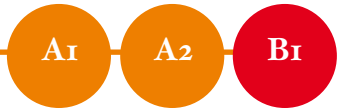


Texto

6



Texto



Vocabulario (a)

Vocabulario (b)

A1 A2 B1

Corrida de toros (1815)
Francisco de Goya

Terra llaurada (1924)
Joan Miró

Retrato de Luis Buñuel (1924)
Salvador Dalí

La masía (1922)
Joan Miró

El molino de la Galette (1900)
Pablo Picasso

Las meninas (1656)
Diego Velázquez

Los fusilamientos del 3 de mayo (1814)
Francisco de Goya

El Guernica (1937)
Pablo Picasso

Sleeping Peasants (1919)
Pablo Picasso

Dalí a la edad de 6 años (1950)
Salvador Dalí

Still life fast moving (1956)
Salvador Dalí

Muchacha en la ventana (1925)
Salvador Dalí

A1 A2 B1

Esta guía se ha diseñado para hacerte reflexionar sobre tus preferencias de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Nombre: _____

Actividad: **Imágenes de ayer, de hoy y de siempre**

1. ¿Te ha gustado esta actividad?

☐ Sí ☐ No

2. Esta actividad me ha gustado porque:

- ☐ ... me encanta la pintura.
- ☐ ... me resulta fácil aprender con imágenes.
- ☐ ... me gusta intentar cosas nuevas.
- ☐ ... me gusta trabajar con otros compañeros de clase.
- ☐ ... prefiero moverme por la clase y no estar sentado todo el rato.
- ☐ ... recuerdo mejor el vocabulario si lo puedo asociar a una imagen.
- ☐ ... me gusta compartir e intercambiar ideas.
- ☐ ... me gusta intervenir activamente.
- ☐ ... me gusta utilizar una imagen para generar ideas sin limitaciones.
- ☐ ... me gusta arriesgarme con actividades nuevas.

Otras razones: _____

_____

_____

_____

_____

3. Esta actividad no me ha gustado porque:

- ▢ ... no me gusta nada la pintura.
- ▢ ... no me gusta tener imágenes a mi alrededor cuando aprendo porque me distraen y no me puedo concentrar.
- ▢ ... prefiero trabajar solo.
- ▢ ... no me gusta moverme de mi sitio.
- ▢ ... no he tenido tiempo suficiente ni para planificar ni para pensar.
- ▢ ... no me gusta intentar actividades nuevas. Me siento incómodo.
- ▢ ... me ha resultado difícil establecer conexiones entre las dos pinturas con las que hemos trabajado.
- ▢ ... no me gusta compartir mi trabajo con otros.
- ▢ ... me gusta trabajar a conciencia y con esta actividad no he podido.
- ▢ ... las imágenes no me han motivado. De hecho, me han desmotivado.

Otras razones: _____

_____

_____

_____

_____

4. ¿Qué estilo de aprendizaje crees que se ha visto favorecido principalmente en esta fase de la actividad?

▢ Visual ▢ Auditivo ▢ Táctil ▢ Social ▢ Cinestésico ▢ Individial

5. ¿Crees que podrías ampliar y mejorar las descripciones de las pinturas si observas los cuadros desde una óptica distinta? Por ejemplo, si utilizas tu oído o tus manos.

▢ Sí ▢ No

Vamos a intentarlo.

6. Imagina que ahora tú formas parte de una de las pinturas con las que te ha tocado trabajar en la actividad anterior. Ahora puedes vivir el ambiente que te rodea, puedes tocar y sentir todo lo que hay a tu alrededor, tienes sensaciones, pensamientos, ideas, etc. Descríbelos:

Nombre del cuadro _____

Descripción sensorial

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

7. Comparte tu descripción con los miembros de tu grupo.

8. Contesta a las siguientes preguntas:

   a. ¿Has enriquecido y mejorado la descripción de tu cuadro gracias a una observación distinta a la que habitualmente empleas?

      ▢ Sí ▢ No

   b. ¿Te ha resultado difícil conseguirlo?

      ▢ Sí ▢ No

   c. ¿Por qué sí/no?

      _____

      _____

d. ¿Qué has necesitado para conseguir enriquecer por ti mismo tu aprendizaje?

_____

_____

e. ¿Crees que ha merecido la pena experimentar con el canal sensorial para ampliar y mejorar nuestra capacidad para aprender?

▢ Sí ▢ No

f. ¿Por qué sí/no?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

¡GRACIAS POR AYUDAR A MEJORAR TU CAPACIDAD DE APRENDIZAJE!

Poemas propuestos para ejemplificar la creación de estrofas a partir de un estilo de aprendizaje visual

(a)

Pelo negro,
pelo largo,
pelo liso,
piel morena y
alma clara.

El mar tranquilo,
el cielo infinito,
abierta la ventana
una mujer gitana.

(b)

Azul profundo
del mar en calma.
Blanco satén
para el mantel del alma.

Rojo furioso
de dolor espantoso.
Negro escondido
y por todos compartido.

(c)

Un desierto
y en mitad del desierto,
un oasis.

Un oasis
y en mitad del oasis,
un genio.

Un genio
y en la mente del genio,
un sueño.

(d)

Profundos los ojos,
valientes los ojos,
serios los ojos,
distantes sus ojos.

Para mí quiero
el amor del alma pintada
en esos, sus ojos.

(e)

Tierra plantada,
tierra trabajada,
tierra sudada,
tierra respetada.
Tierra,
tierra,
tierra.

(f)

Sombra de árbol que sirves de cobijo
a la araña, al toro,
al caballo, a la gallina,
al gato, al caracol.
¿Te cuidaron bien tus amos?
Porque al árbol negro no.

(g) *Dormid tranquilos* *campesinos.* *Os abraza el sol* *con su calor.* *La tierra se ofrece* *como colchón.* *La paja acumulada* *os sirve de almohada.* *Dormid tranquilos* *campesinos.*	(h) *¡Pobre toro bravo!* *¡Pobre caballo andaluz!* *El rejoneador espera* *hacer una buena faena.* *El público aplaude,* *jalea y vitorea.* *Es ésta la fiesta nacional:* *el maltrato animal.*
(i) *Yo quiero pensar* *pero no me dejan.* *Yo quiero hablar* *pero no me dejan.* *Yo quiero irme* *pero no me dejan.* *Yo quiero ser libre* *pero no me dejan* *Yo quiero ser persona* *pero no puedo.*	(j) *Fusiles, bayonetas,* *odio, violencia.* *Venganza.* *Manos, brazos,* *miedo, justicia.* *Calma.* *Silencio.*
(k) *Baile, orquesta, burguesía.* *Alegría.* *Fiesta, música y danza.* *Francia.* *Besos, abrazos, pasión.* *Amor.*	(l) *Margarita,* *infanta,* *en palacio* *te ofrecen cuidados.* *En la habitación de trabajo* *de Diego Velázquez,* *pintor de cámara* *de pequeños y grandes.*

Anejo 3. Ficha de Trabajo VI (a)
Un poema para cada pintura

A1 A2

1. Vas a escuchar a tus compañeros recitar varios poemas. Tienes que emparejar cada uno de los poemas con el cuadro con el que está relacionado.

Poemas	Notas	Cuadro
(a)		
(b)		
(c)		
(d)		
(e)		
(f)		
(g)		
(h)		

2. Haz una puesta en común con tu grupo.

1. Vas a escuchar a tus compañeros recitar varios poemas. Tienes que emparejar cada uno de los poemas con el cuadro con el que está relacionado.

Poemas	Notas	Cuadro
(e)		
(f)		
(g)		
(h)		
(i)		
(j)		
(k)		
(l)		

2. Haz una puesta en común con tu grupo.

Anejo 3. Ficha de Trabajo VII
Tarea de reflexión II

A1 A2 B1

Esta guía se ha diseñado para hacerte reflexionar sobre tus preferencias de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Nombre: _____

Actividad: **Imágenes de ayer, de hoy y de siempre**

1. ¿Te ha gustado esta actividad?

☐ Sí ☐ No

2. Esta actividad me ha gustado porque:

- ☐ ... me encanta la poesía.
- ☐ ... me resulta fácil aprender escuchando.
- ☐ ... me gusta intentar cosas nuevas.
- ☐ ... me gusta escuchar el trabajo de otros compañeros.
- ☐ ... me acuerdo mejor de las cosas cuando las escucho.
- ☐ ... recuerdo mejor el vocabulario si se lee en alto.
- ☐ ... me gusta compartir e intercambiar ideas en voz alta.
- ☐ ... me gusta intervenir activamente en clase, especialmente si es practicando las destrezas oral y auditiva.
- ☐ ... me gusta utilizar palabras que puedo escuchar para generar ideas sin limitaciones.
- ☐ ... me gusta escuchar con atención a mis compañeros.

Otras razones: _____

_____

_____

_____

3. Esta actividad no me ha gustado porque:

- ▢ ... no me gusta nada la poesía.
- ▢ ... no me resulta fácil aprender escuchando.
- ▢ ... no me gusta intentar cosas nuevas.
- ▢ ... prefiero leer que escuchar el trabajo de mis compañeros.
- ▢ ... no he podido entender muchas de las palabras utilizadas por mis compañeros durante el desarrollo de la actividad.
- ▢ ... me resulta difícil recordar el vocabulario si sólo tengo la oportunidad de escucharlo.
- ▢ ... no me gusta leer en voz alta.
- ▢ ... no me siento cómodo cuando tengo que hablar en español delante de mis compañeros de clase.
- ▢ ... me gusta trabajar a conciencia y con esta actividad no he podido.
- ▢ ... me resulta difícil concentrarme cuando escucho a mis compañeros hablar, sin tener la oportunidad de leer el trabajo realizado.

Otras razones: _____

_____

_____

4. ¿Qué estilo de aprendizaje crees que se ha visto favorecido principalmente en esta fase de la actividad?

▢ Visual ▢ Auditivo ▢ Táctil ▢ Social ▢ Cinestésico ▢ Individial

5. Qué estilo de aprendizaje crees que ha utilizado tu profesor para escribir los poemas?

▢ Visual ▢ Auditivo ▢ Táctil ▢ Social ▢ Cinestésico ▢ Individial

6. ¿Crees que podrías ampliar y mejorar los poemas de tu profesor si observas los cuadros desde una óptica distinta? Por ejemplo, si utilizas tu oído o tus manos.

▢ Sí ▢ No

Vamos a intentarlo.

7. Elige uno de los cuadros repartidos por las paredes del aula. Escribe una estrofa utilizando un estilo de aprendizaje auditivo. Ahora puedes escuchar los sonidos que transmite la pintura, las conversaciones que mantienen los personajes, el rumor de las olas, los sueños, los pensamientos, etc. Descríbelos

Nombre del cuadro _____

Poema creado a partir del canal auditivo

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

8. Comparte tu descripción con los miembros de tu grupo.

9. Contesta a las siguientes preguntas:

a. ¿Has podido crear un poema acercándote a la pintura a través del canal auditivo?

▢ Sí ▢ No

b. ¿Te ha resultado difícil conseguirlo?

▢ Sí ▢ No

c. ¿Por qué sí/no?

_____

_____

d. ¿Qué has necesitado para conseguir enriquecer por ti mismo tu aprendizaje?

_____

_____

e. ¿Crees que ha merecido la pena experimentar con una nueva vía de aprendizaje como el canal auditivo?

▢ Sí ▢ No

f. ¿Por qué sí/no?

_____

_____

_____

_____

¡GRACIAS POR AYUDAR A MEJORAR TU CAPACIDAD DE APRENDIZAJE!

Gráfico 1. **Interpretación de los EA de los alumnos de nivel A1 de acuerdo al cuestionario de Reid**

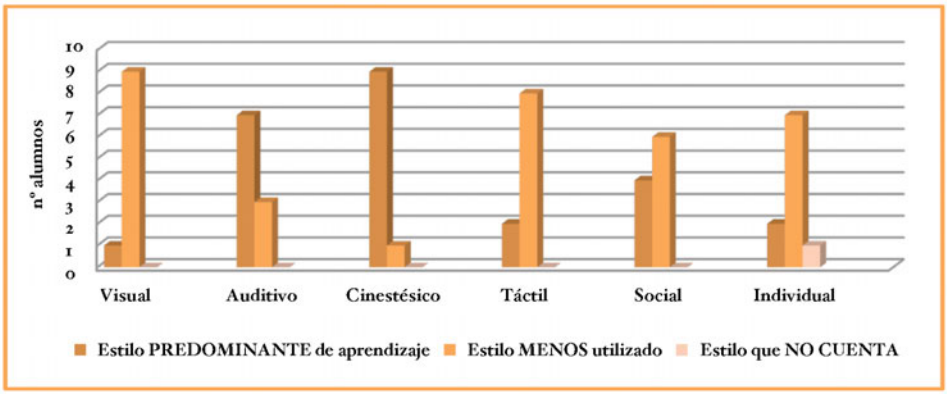


Gráfico 2. **Interpretación de los EA de los alumnos de nivel A1 de acuerdo al test del grupo GIAPEL**

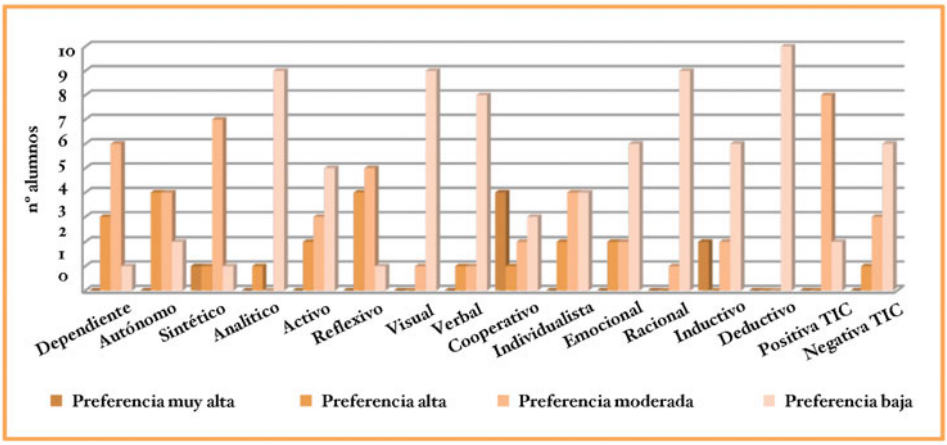


Gráfico 3. **Interpretación de los EA de los alumnos de nivel A2 de acuerdo al cuestionario de Reid**

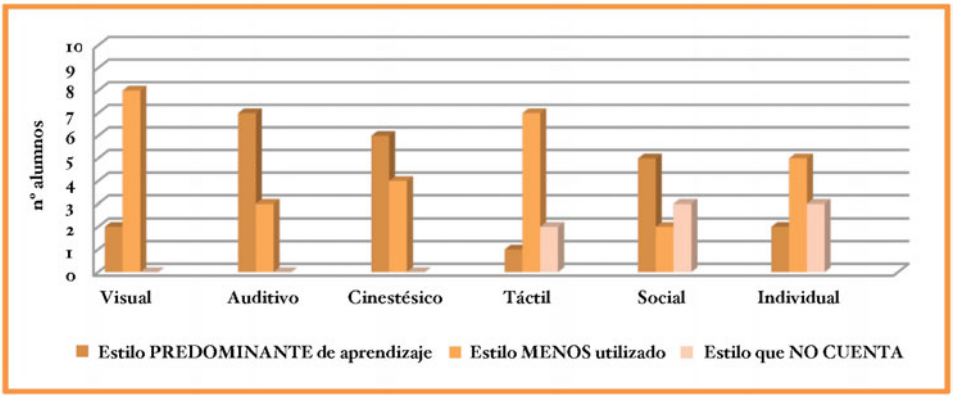


Gráfico 4. **Interpretación de los EA de los alumnos de nivel A2 de acuerdo al test del grupo GIAPEL**

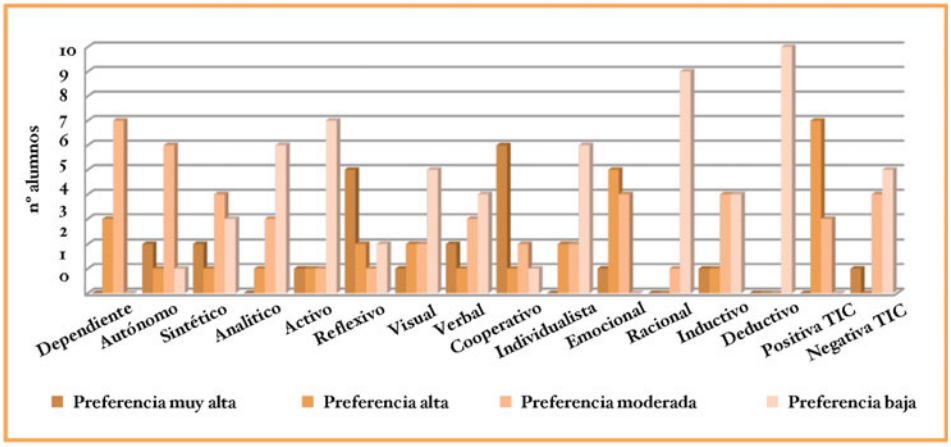


Gráfico 5. **Interpretación de los EA de los alumnos de nivel B1 de acuerdo al cuestionario de Reid**

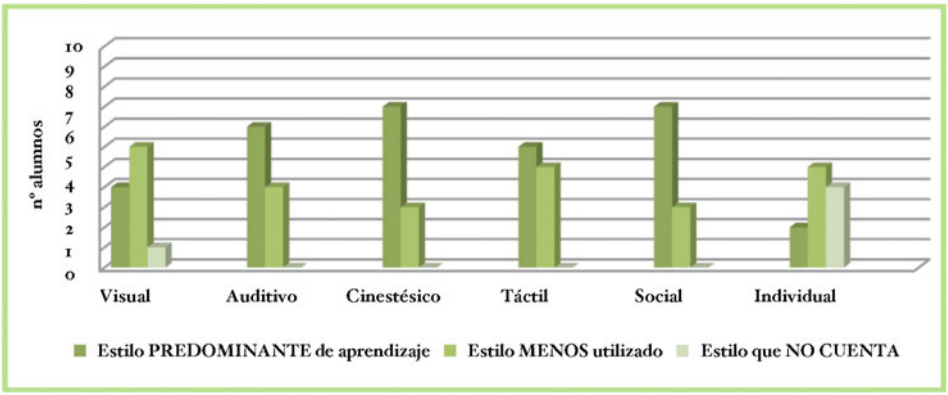
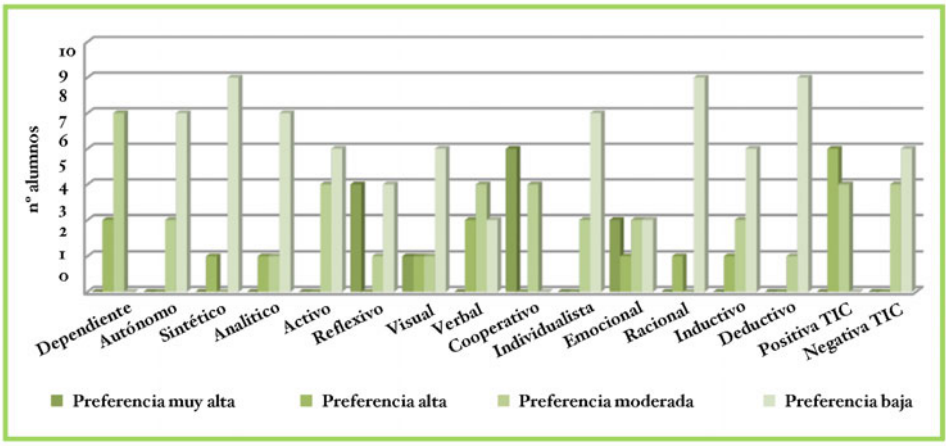


Gráfico 6. **Interpretación de los EA de los alumnos de nivel B1 de acuerdo al test del grupo GIAPEL**[35]



35 Este cuestionario fue completado por el 63.63% de los alumnos de Nivel B1.

La Asociación para la Enseñanza del español como Lengua Extranjera, ASELE, fundada en 1987, es una organización internacional con más de ochocientos profesores, estudiantes y profesionales repartidos por los cinco continentes y dedicados a la investigación, la enseñanza y la edición de materiales didácticos sobre el español como LE-L2. ASELE, a lo largo de su cuarto siglo de existencia, ha desarrollado una rigurosa trayectoria profesional estableciendo foros científicos para la información y la formación, y el intercambio de ideas y experiencias, de quienes se dedican a esta disciplina académica. Para ello, ASELE celebra todos los años desde 1989 un congreso internacional, con la publicación del correspondientes volumen colectivo que recoge las aportaciones científicas y académicas, y edita semestralmente el Boletín de ASELE y dos colecciones de monografías que se derivan de los Premios de Investigación ASELE convocados anualmente desde 1994 (para tesis doctorales) y 2010 (para memorias de máster).

Fruto de la convocatoria 2012 es la presente obra, la número 3 de la colección Memorias de Máster. *La flexibilización de los estilos de aprendizaje: intervención en el aula de ELE* presenta la teoría de los estilos de aprendizaje (EA) como instrumento para promover la autonomía del discente de lenguas y desarrolla dos propuestas didácticas para que organice eficazmente su proceso de aprendizaje. Establecido el marco pedagógico y fijados los objetivos (propiciar un control consciente del proceso de aprendizaje, reflexionando sobre los EA predominantes, y experimentar vías alternativas para alcanzarlo), selecciona la investigación en la acción como la metodología más apropiada al respecto. Para la fase de intervención didáctica, utiliza un par de cuestionarios sobre EA y desarrolla dos propuestas didácticas para facilitar que cada persona explore sus preferencias al respecto, de manera que se pueda adaptar mejor a diferentes situaciones de aprendizaje. Ambas propuestas fueron puestas en práctica en el aula de ELE dentro de un contexto educativo anglosajón.