

Venciendo miedos en la enseñanza de inglés a adultos. Un caso práctico: la ciudad, sus leyendas y los espacios web.

Gemma Delicado Puerto / Enrique Agudo Garzón /Paula Ferreira da Silva /Belén Cumbreño Espada.

Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, UEX.

Centro Universitario de Mérida, UEX.

IES *Joaquín Sama*, San Vicente de Alcántara, Badajoz.

Recibido el 1 de noviembre de 2008.

Aprobado el 25 de noviembre de 2008.

Resumen: La metodología presentada en este artículo pretende ayudar a solventar dos problemas educativos en el campo del L2: el sentimiento de frustración de muchos adultos españoles cuando se enfrentan al aprendizaje de una segunda lengua, sumado al hecho de que la tendencia en la enseñanza de idiomas es incluir las TICs, recursos a los que, en muchos casos, son totalmente ajenos. Así, por un lado se intentan mejorar los problemas tradicionales que encuentra el docente en la enseñanza de una segunda lengua a adultos mediante la inclusión de los diferentes estilos de aprendizaje individuales y la consecuente adaptación del material curricular a los mismos. Todo ello representado en tres espacios educativos para facilitar el aprendizaje de adultos de una forma pausada, cómoda, familiar y motivante: un espacio educativo semivirtual donde las Tics tienen un papel importante dentro del aula tradicional, un espacio de educación abierto, donde la ciudad actúa como marco, y el aula tradicional.

Palabras clave: Enseñanza. Aprendizaje. Adultos. Vencer miedos. Tics. Caso práctico.

Summary: The methodology presented in this article aims to better two important problems in L2 education nowadays: the feeling of frustration that many adults suffer when facing the learning of a second language, besides the fact that the Tics are very important tools in the language classroom, which, unfortunately, may suppose a second barrier for those who have not been in contact with them. Thus, we aim to overcome some traditional L2 teaching issues by paying attention to the different styles adult students have and the adaptation of the syllabus to those specific needs in three learning spaces: a semivirtual learning space within the traditional classroom environment, an open learning space in the city and the regular classroom. In other words, we aim to take advantage of Tics and city architecture by creating these three learning contexts to enhance the teaching/learning of L2 and new technologies in a paused, convenient and familiar approach.

Key Words: Teaching. Learning. Adults. Overcoming fears. Tics. Study case.

Introducción.

En las últimas décadas se ha hablado mucho sobre los estilos de aprendizaje en niños y adolescentes, sin embargo, la franja de población estudiantil situada en la edad adulta se ha visto, en cierto modo, marginada dentro de la reflexión e investigación académica. Las universidades han dando prioridad al desarrollo de metodologías y herramientas educativas para otras edades y contextos, siendo la iniciativa privada (academias de idiomas y editoriales) la que ha prestado más atención al tema en cuestión. Esto no es suficiente y supone una involución en dos sentidos, uno práctico, si consideramos la gran necesidad de teorías formales que apoyen la investigación sobre el aprendizaje de esta esfera generacional en el momento en el que nos encontramos, y un segundo, histórico, si tenemos en cuenta que la educación a adultos precedió a la educación a niños. Recordemos que antes de que se formaran las escuelas y las universidades, los primeros docentes de la antigua Grecia, Sócrates, Platón y Aristóteles, fueron profesores de adultos y no de niños. A pesar de ello, en los últimos siglos se ha tomado más en cuenta la pedagogía y es tan solo a partir de 1960 cuando se empieza a tener más en cuenta en el terreno académico a la enseñanza de adultos o Andragogía,¹ campo en el que todavía existen bastantes lagunas.

A la hora de planificar y estructurar nuestras clases destinadas a adultos, los docentes debemos tener en cuenta que este segmento estudiantil no aprende de igual forma que niños y adolescentes. Aunque a veces olvidamos que algunas estrategias que nos sirven para enseñar a los niños también pueden ayudarnos en la instrucción de adultos. Asimismo, en este complejo proceso de aprendizaje existen ventajas (conocimientos previos, motivaciones, intereses) que el profesor debe tener la habilidad de aprovechar, y desventajas (prejuicios, miedos) que debe ayudar a superar para que la adquisición sea eficaz (KONRAD, 1985). Dentro de las desventajas, es notable el rechazo que gran parte de la población adulta española siente hacia el aprendizaje de inglés como segunda lengua. Esta aversión, no hacia la lengua, sino hacia el proceso de aprendizaje, debería ser un asunto de suma importancia a la hora de crear nuevas metodologías y materiales educativos. Si esta traba no fuera suficiente, este rechazo se ve magnificado por el miedo que provocan en los usuarios no iniciados las últimas tendencias educativas que integran las nuevas tecnologías en el aula de idiomas.

Habría que dedicar una amplia investigación a resolver estos inconvenientes en pos de un mayor éxito educativo. Desde aquí consideramos como primer paso para

¹ Véase Malcom S. KNOWLES; Elwood F. HOLTON; Richard A. SWANSON. *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*.

ello la observación de las diferencias individuales para mejorar la adquisición personal y grupal, y la adaptación de los alumnos en esta franja de edad poco estudiada a un espacio semivirtual, para así conseguir una adquisición sólida y más fructífera. De este modo proponemos, por un lado, indagar en la raíz del problema e investigar y optimizar los métodos utilizados hasta ahora en la enseñanza de una segunda lengua en España, con el fin de mejorar y rentabilizar este proceso de la mejor forma factible. Por otro lado, intentar poner en contacto a potenciales usuarios virtuales con espacios educativos digitales como un primer paso hacia la superación de barreras, que para muchos se presentan como insalvables.

Teniendo en cuenta estas propuestas y para que se logre el aprendizaje, hemos de comenzar reflexionando sobre, ¿cómo aprenden los adultos?, ¿cómo aprenden los adultos individualmente?, ¿cómo adquieren o perfeccionan una segunda lengua? ¿es la integración de las nuevas tecnologías un handicap a la hora de aprender? ¿cómo podemos ayudar a superar miedos colectivos y personales a las lenguas y al uso de las Tics? Estas y otras preguntas hemos de plantearlas antes de comenzar el estudio que nos llevará a la búsqueda y desarrollo de una metodología y de material educativo que favorezca el aprendizaje individual, permitiendo a su vez el aprendizaje colectivo de los estudiantes.

Un caso práctico va a ilustrar los contenidos teóricos propuestos en este artículo. El caso partirá de las siguientes pesquisas: características de los adultos, necesidades y motivaciones del aprendizaje, cómo y dónde se va a llevar a cabo la educación del adulto, objetivos, qué estrategias debemos buscar para que el aprendizaje se adapte mejor a su forma de aprender y sea lo más fructífero posible, resultados y proyecciones esperadas.

1.- Características de los adultos.

Tras su investigación acerca del aprendizaje de adultos de lenguas extranjeras, DELL'ORDINE (2001) llegó a las siguientes conclusiones acerca de sus características:

- Los objetivos son claros y concretos
- Se desean logros con intensidad y también con ansiedad
- Se produce preocupación por un posible fracaso
- Sentimiento de inseguridad ante las críticas
- Frustraciones y miedos previos que influyen a la hora de aprender
- Fuentes de conocimiento previas, a veces, contradictorias
- Una mayor concentración en clase
- Mecanismos de compensación para superar deficiencias

Siguiendo las pautas presentadas por DELL'ORDINE y otros (KNOWLES), los autores de esta propuesta, tratando de dar respuesta a las cuestiones planteadas y haciendo hincapié en los diferentes estilos de aprendizaje, diseñaron un curso piloto cuyos objetivos fueron la enseñanza de una segunda lengua a adultos en un entorno educativo no universitario. El título que dio nombre al curso fue, "Taller de inmersión lingüística a través de la literatura y cultura medievales". Asistieron regularmente diecisiete alumnos entre los 20 y los 40 años de edad. Cabe destacar que la mayoría de ellos poseían conocimientos previos (COU, segundo de bachillerato, segundo curso de EOI), dado que por su edad se encuentran dentro de la fracción de la población que recibió clases de inglés como segunda lengua en detrimento del francés, que fue el segundo idioma para la generación anterior. En este sentido tuvo lugar un acercamiento constructivista, pues los alumnos, aunque con nivel bajo, no empezaban desde cero y mejoraron su conocimiento a lo largo de las diez semanas que duró el taller.

La heterogeneidad del grupo favoreció la adaptación de los diferentes estilos de aprendizaje a sus necesidades individuales y contribuyó a que los resultados fueran más satisfactorios debido a la aplicación a la diversidad. En la siguiente tabla se presentan algunos datos sobre el alumnado y sus motivaciones:

ALUMNOS	EDAD	CONOCIMIENTOS PREVIOS	ESTUDIOS	MOTIVACIÓN
1 profesor universitario	35-40	COU	Dr. en veterinaria	profesional
2 becarios de investigación	30-35	COU	Lic. en veterinaria	profesional
1 profesor de secundaria	45-50	Escuela oficial de Idiomas	Física	personal
1 administrativo	45-50	Escuela oficial de Idiomas	Administración	profesional
1 ingeniero técnico	30-35	COU	Ingeniería técnica agrícola	personal
8 estudiantes universitarios (esp. lenguas extranjeras)	20-25	Escuela oficial de Idiomas	Maestro, esp. Lenguas extranjeras	profesional
2 estudiantes universitarios	20-25	COU	Maestro, esp. Educ. musical	profesional
1 Traductor	20-25	Escuela oficial de Idiomas	Traducción	personal

Tabla 1: Procedencia y nivel del alumnado.

La mayoría de los alumnos asiste al curso con el fin de mejorar su nivel de conocimiento del idioma motivado por necesidades, en su mayor parte, profesionales. En un mundo globalizado, donde la lengua inglesa es lengua franca de comunicación, y se usa tanto dentro como fuera de los países anglosajones, es necesario poseer un

conocimiento elevado de la misma para poder avanzar, profesionalmente hablando. Por otro lado, exigencias laborales específicas y en un menor porcentaje, motivaciones personales, acercan a los alumnos hasta este curso piloto. Hemos de señalar que un cuestionario realizado en las primeras sesiones desveló que los alumnos habían optado por matricularse en este curso por lo novedoso del tema: la ciudad, su arquitectura y sus leyendas, que fueron el eje central del taller y les sirvieron como excusa para mejorar el conocimiento de la lengua.

Una encuesta realizada al final del mismo, reflejó la satisfacción del alumnado en general por la enseñanza individualizada que habían recibido y, sobre todo, por la ausencia de métodos de enseñanza tradicionales (centrados en ejercicios gramaticales y de traducción) y la variedad de métodos innovadores, como los paseos físicos y virtuales que se realizaron durante el taller. La determinación de los estilos de aprendizaje y su adecuación a estos diferentes métodos se llevó a cabo por medio de preguntas directas a los alumnos y observación a la luz de las teorías que diferentes científicos han propuesto (HONEY Y MUMFORD, 1992; RIDING, 1991). Por supuesto, también se tuvo en cuenta la flexibilidad a la hora de desarrollar y poner en práctica el material (ROWNTREE, 1992), considerando la posibilidad de que algunos alumnos buceasen entre una o varias categorías de aprendizaje produciéndose en ellos un proceso ecléctico y enriquecedor.

2.- Objetivos generales.

Dentro de los objetivos generales que se persiguen con esta metodología, se encuentra el ayudar a los alumnos a perfeccionar una segunda lengua, mediante la integración de sus propios estilos de aprendizaje en las tres aulas diferentes propuestas anteriormente: aula, ciudad, Web. Para conseguir esta meta hemos de tener en cuenta varios factores y, sobre todo, prestar mucha atención al miedo y la frustración que sienten muchos adultos españoles a la hora de aprender o retomar el aprendizaje de una segunda lengua. Esta frustración al no alcanzar los objetivos planteados y la necesidad apremiante, normalmente provocada por motivaciones laborales, de verlos cumplidos, se ve incrementada con la aplicación de las tecnologías a las clases de lengua, pues puede resultar una barrera insalvable para aquellos que no conozcan su manejo. He aquí que los métodos educativos tradicionales no tengan éxito para solventar estos problemas y haya que acudir a una simbiosis entre lo tradicional y lo digital para subsanar estas carencias. Por lo tanto, en términos generales, los objetivos son tres: mejorar el nivel de la lengua, disipar las frustraciones personales e incrementar la motivación y exponer al alumno adulto paso a paso a la integración de las Tics en el aula de una forma satisfactoria y enriquecedora.

Por supuesto, a partir de este análisis se podrán extraer conclusiones para aplicarlas a nuevos estudios y, de este modo, retroalimentar esta investigación basándonos en

resultados para así avanzar en la creación de teorías educativas y fructíferas herramientas metodológicas.

2.a.- Objetivos específicos.

- Perder miedos individuales y concretos: miedo a hablar en público, miedo a pronunciar incorrectamente, miedo a la incorporación de las TICs en la clase, miedo a hacer un uso personal de esas tecnologías
- Mejorar pronunciación
- Adquisición de una mayor fluidez
- Relacionar vocabulario propuesto con contexto cercano
- Practicar escritura y lectura dando prioridad a la destreza oral

3.- Cómo y dónde se va a llevar a cabo la educación del adulto.

3.a.- ¿Cómo?

En el sistema educativo tradicional español ha predominado la enseñanza de segundas lenguas otorgando una excesiva importancia a dos de las cuatro destrezas que se deben controlar para dominar una lengua: lectura, escritura, auditiva y oral. Es decir, se ha hecho demasiado énfasis en las dos primeras en detrimento de las dos últimas, las cuales han pasado a un primer plano en el diseño y desarrollo de la metodología de este curso. Partiendo de que el modo en el que se va a llevar a cabo el aprendizaje es clave en la adquisición de una segunda lengua, en este artículo planteamos tomar la ciudad como excusa, sus calles, su arquitectura, pero sobre todo su literatura, y en concreto sus leyendas. De esta forma, se rompe el esquema tradicional de enseñanza de idiomas, que a la vista de las estadísticas que sitúan a España a la cola de Europa en el dominio de otras lenguas no ha dado todos los frutos esperados.² Por ello, propone este método de aprendizaje dentro de un contexto histórico y cultural concreto.

Antes de continuar con el desarrollo del curso, vamos a pararnos en la etapa de creación e investigación anterior al comienzo del mismo. Es en esta etapa donde reside un alto porcentaje del éxito del curso, pues el grado de motivación y el éxito en el aprendizaje de los alumnos dependerá de la determinación previa de los estilos de aprendizaje de los mismos, la cual se llevará a cabo mediante test. Una vez determinados los estilos, y basándonos en ellos, se procederá a la elaboración de ejercicios concretos que favorezcan, en la medida de lo posible, el aprendizaje individual. Estos ejercicios concretos son adaptaciones de material general creado

² Véase el artículo publicado en 2007 en la revista *Expansión y Empleo* que sitúa a España a la cola de Europa en materia de aprendizaje de lenguas.

previamente y al cual se le dará una forma concreta en base a las necesidades y los objetivos perseguidos.

Etapa previa al comienzo del curso:

GENERALES	CASO ESPECÍFICO
Selección de la ciudad	Cáceres
Selección de la época en la que se va a contextualizar el curso	Cáceres, desde la Edad Media hasta el XIX
Selección de los monumentos a estudiar	Palacios y casas señoriales de la parte antigua de Cáceres
Trazado de la ruta a seguir	Desde el palacio de las veletas hasta el arco de la estrella
Características arquitectónicas de los monumentos	Investigación histórica/arquitectónica. Traducción a la lengua inglesa de la información encontrada si solo se encuentra en castellano
Localización de leyendas e historias recogidas sobre los monumentos y la zona de ubicación	Localización de leyendas en el romancero regional. Ejemplo: “La princesa encantada del palacio de las Veletas”. Adaptación de esta y otras leyendas al teatro
Traducción a la lengua inglesa de las leyendas más características	Traducción de las leyendas (inclusión de vocabulario local, regional, general) Example: “Once upon a time, during the Roman Empire, Roman gods and goddesses inspired Consul, Lucius Cornelius Balbo to found the city of Norba Cesarina. Centuries after its foundation, Romans left the city and it was conquered by the Moors, who called it Cazires. The Moors lived there until Christian reconquered the town in 1229 (...)” ³ .
Determinación de los estilos de aprendizaje de los alumnos	Uso de diferentes tests para la determinación de los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos
Test de nivel oral y escrito de los alumnos participantes	Adaptación del material al nivel del alumnado para personalizar el aprendizaje y obtener mayores beneficios
Creación de ejercicios concretos	Creación de ejercicios concretos basados en los estilos de aprendizaje predominantes entre los asistentes: vocabulario relacionado con los campos semánticos estudiados, lecturas, ejercicios gramaticales con tiempos y estructuras conectadas con narración, representación leyenda, ejercicios fonéticos relacionados con la audición y dramatización de las leyendas, etc. Read the introduction to the story. -Who founded the city of Cáceres? Do you remember Cáceres’ name at Roman times? Until when did Moors live in Cáceres? Which year was Cáceres reconquered by Christians? Etc.

Tabla 2.

³ Traducción y adaptación de Gemma DELICADO de varias leyendas extremeñas catalogadas por SENDÍN en *Leyendas Extremeñas*.

Con el método que presentamos, se motiva al alumno para el estudio de un modo transversal, ofreciéndole el conocimiento de literatura e historia en otra lengua, lo cual tiene como meta la mejora y perfeccionamiento de la misma. Es común encontrar personas que se sientan atraídas por los acontecimientos históricos y literarios de su propia ciudad. Esta curiosidad favorece el interés por entender las historias narradas por el profesor en otra lengua. Recordemos que a los niños les encanta que les cuenten historias o cuentos y les fascina intervenir en aquellas que ya conocen. Cuanto más familiar es el cuento, más les gusta, pues pueden interrumpir al padre, madre o maestro para intervenir y contribuir al desarrollo de la historia. En este sentido aplicaríamos técnicas de *storytelling* a la enseñanza de lenguas a adultos.⁴ A ellos también les puede motivar, por un lado escuchar, y por otro, contar leyendas o intervenir para añadir información en las que el profesor u otro alumno narran. Esta familiaridad y cercanía puede generar deseo de seguir aprendiendo

Por otra parte, la familiaridad del contexto permite al profesor crear campos semánticos que sean cercanos para el alumno y favorezcan su aprendizaje, en contraste con los manuales tradicionales que en ocasiones plantean cuestiones culturales y literarias demasiado lejanas para el alumno, las cuales se presentan como mensajes abstractos para los receptores. De este modo, intentamos conducir el aprendizaje desde lo particular a lo general.

3. b.- ¿Dónde?

El curso tiene lugar en tres espacios educativos: el aula, la ciudad y la Red. Por un lado, las clases tienen lugar en un edificio público que arquitectónica e históricamente esta vinculado a la temática del curso. Por otra parte, la mitad de cada clase tendrá lugar fuera del aula tradicional, pues se procederá a la visita de diferentes casas y palacios donde tuvieron lugar acontecimientos históricos y donde se han desarrollado algunas de las leyendas más famosas de la ciudad.

El tercer espacio sería digital, si consideramos a Internet y a otras herramientas tecnológicas como un aula virtual. Teniendo en cuenta la novedad que el uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza en general y en concreto en la enseñanza de idiomas, proponemos desarrollar esta metodología en un espacio educativo de semiVLE, es decir, un marco que se halle entre las modernas universidades virtuales y un espacio educativo tradicional.⁵ Este espacio intermedio o semivirtual pretende ayudar a aquellos receptores que no están aún familiarizados con el uso de las nuevas

⁴ Véase la guía de para contar cuentos realizada por Bill MOONEY y David HOLT.

⁵ Se ha denominado VLE a los Virtual Learning Environments, es decir los espacios de aprendizaje semivirtuales. En este artículo se propone una nueva fase, que serían los semiVLE o espacios de aprendizaje semivirtuales.

tecnologías de la información y la comunicación o TICs, pero que en un futuro cercano pueden ser potenciales usuarios de estas herramientas de aprendizaje tras haber tenido contacto a través de esta suerte de introducción que planteamos. Todo ello considerando lo que expone con claridad Edith LITWIN (en GARDNER, 2000), que “por sí sola la tecnología no es útil ni perjudicial; no es más que un instrumento”⁶ una herramienta que no debe suponer un problema, sino una ventaja. Para solventar el desconocimiento de las Tics, el profesor sirvió de tutor a la hora de trabajar con formatos digitales. Al mismo tiempo, se formaron parejas de trabajo donde uno de los miembros tenía algo más de conocimiento que el otro y de este modo podían equilibrarse.

La amplia oferta de modelos de educación a distancia desde la ya tradicional UNED, a las universidades virtuales como la UOC (la Universitat Oberta de Catalunya, creada en 1995 y primera en ser completamente virtual en el mundo), que se han desarrollado en los últimos tiempos y, sobre los que hoy día se sigue investigando, suponen una oferta educativa que se adecua a las necesidades educativas de muchos adultos, sin embargo, no cumple los requisitos de muchos otros, pues en realidad no todos los estilos de aprendizaje tienen cabida en este tipo de espacio totalmente virtual. Por esta razón, un espacio semivirtual como el que aquí se propone sería ideal para un primer acercamiento a este método de enseñanza. Por un lado, la dependencia de la figura del profesor que tienen muchos adultos de los categorizados como alumnos dependientes y la falta de contacto con las nuevas tecnologías les dejan fuera del grupo que podría beneficiarse plenamente de estos recursos. Sin embargo, un contacto pausado y guiado con las Tics, puede sentar las bases necesarias hacia el uso de sistemas autodidactas virtuales para que el receptor adulto pueda continuar de forma satisfactoria su educación a distancia en un espacio de VLE. Esta propuesta que desde aquí se lanza no solo puede aplicarse a la enseñanza de inglés como segunda lengua, sino que puede ser perfectamente adaptable a la enseñanza de español para adultos inmigrantes, lo cual supone una necesidad apremiante en el contexto social actual.

4.- Metodología: Adaptabilidad, estilos de aprendizaje y ciclo de Kolb.

4.a.- Adaptabilidad y aplicación de los estilos de aprendizaje.

Cada adulto es un ente concreto donde se ven integradas experiencias anteriores, información, hábitos, intereses, actitudes. Según Sue DAVIDOFF y Owen VAN DEN BERG el aprendizaje es más fructífero si se adaptan los métodos de enseñanza a las preferencias de aprendizaje de los alumnos. Es decir, identificar la

⁶ Véase H. GARDNER, *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. En su artículo, LITWIN, resume que es necesario saber el por qué y para qué de lo que se enseña y de ese modo poder diseñar material pedagógico que se adapte a las necesidades en forma práctica y concreta, con la intención de mejorar la calidad y efectividad del aprendizaje, no solamente para innovar.

manera que tiene el alumno de resolver tareas cognitivas (RIDING & RAINER, 1998). Por lo tanto, podríamos considerar cuestión crucial a la hora de planear nuestras herramientas metodológicas: ¿cuál es su estilo de aprendizaje dominante? De este modo se pretende beneficiar, en la medida de lo posible, a receptores con diferentes preferencias y necesidades a la hora de adquirir una segunda lengua. Aunque a lo largo de las últimas décadas se ha reflexionado bastante sobre los diferentes estilos de aprendizaje, se puede encuadrar a la mayoría de los alumnos en los siguientes estilos cognitivos originados de las teorías de R. BANDLER y J. GRINDER: visual, auditivo, kinésico, táctil. Para ello proponemos una estrategia metodológica que se adapte perfectamente a estas necesidades individuales para mejorar así el rendimiento de los mismos.

Teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos, se toma como base un espacio abierto, la ciudad, sus monumentos, leyendas y tradiciones para crear campos semánticos que sean más familiares y atractivos para el alumno. En una primera fase, el docente ejercerá su papel de profesor tradicional, siendo su *input* el centro de atención. Aquí los estudiantes dependientes se sentirán más cómodos, ya que no hay nada novedoso en el desarrollo de la clase y avanzarán protegidos por la figura del docente, que para ellos tiene una importancia crucial, en oposición a los alumnos más independientes que podrán desarrollarse mejor en fases posteriores. En una segunda fase, serán los alumnos quienes, guiados por el docente, naveguen por la red buscando información relevante, la cual, el profesor ayudará a discriminar. En este segundo escalón, los alumnos independientes, y con conocimientos previos sobre el uso de las nuevas tecnologías, se sentirán liberados de la figura del profesor y podrán realizarse más libremente.

En una tercera fase, los alumnos se convertirán en diseñadores didácticos y estarán encargados de crear presentaciones digitales, espacios Web y otros, usando soporte informático. Aquí los alumnos independientes seguirán su desarrollo autodidacta y los dependientes encontrarán en el docente un guía que irá marcando todos sus pasos, pero que poco a poco otorgará más autonomía al sujeto a la hora de aprender. El soporte digital preferente fue Internet para la búsqueda y discriminación del material usado en la presentación y el programa *Power Point* para la clasificación y presentación de este material. Esta fase se planteó de forma individual y en grupo, de modo que se intentaban satisfacer las necesidades de cada estudiante en torno al fenómeno de la colaboración, teniendo en cuenta sus preferencias u objetivos con respecto a las herramientas colaborativas (MATSHOFF Y GATT, 2006).

En una cuarta fase, se intercambiarán roles y serán los alumnos quienes presentan el material creado y se procederá a la evaluación de este material generado, por el resto de la clase y el profesor. En este nivel, los alumnos independientes encontrarán su máxima realización y los dependientes también se realizarán al haberse separado en la medida de sus posibilidades de la figura del profesor.

A lo largo de todas las fases del curso se ha presentado y desarrollado la adaptación al teatro de una leyenda (en la leyenda se ve reflejado el vocabulario aprendido). La lectura, y escenificación de esta leyenda como proyecto final del curso ayudó a paliar miedos a aquellos que temían hablar en público en inglés y, por otro lado, motivó a aquellos para quienes pronunciar y dramatizar no supone un problema. Posteriormente mostraremos un resumen de la misma.

En relación con las premisas anteriores, durante la etapa del diseño del curso se trazó un itinerario que los alumnos seguirían durante diez semanas. La tabla siguiente clarifica el trayecto seguido:

FASES DEL CURSO	APRENDIZAJE VISUAL	APRENDIZAJE AUDITIVO	APRENDIZAJE KINÉSICO	APRENDIZAJE TÁCTIL
Fase 1 (alumnos dependientes)	Aula Tradicional ⁷ Presentación planos de la ciudad, material visual sobre la ciudad y sus leyendas Calles, arquitectura, literatura, como Realia	AT y Ciudad-Realia Presentación leyendas narradas y acontecimientos históricos	Ciudad-Realia: Paseos reales por la ciudad y visitas a los monumentos relacionados con la temática del curso	Presentación planos, panfletos y material vario relacionado con la ciudad, sus leyendas y sus monumentos
Fase 2 (alumnos dependientes)	AT y Ciudad-Realia	AT y Ciudad-Realia Desarrollo leyendas narradas y acontecimientos históricos	AT y Ciudad-Realia Paseo virtual: salidas fuera del aula tradicional, espacios virtuales	Maneo planos, panfletos y material vario relacionado con la ciudad, sus leyendas y sus monumentos
Fase 3 (alumnos dependientes e independientes)	AT y Ciudad-Realia	AT y Ciudad-Realia Preparación de obra teatro basada en una leyenda	AT y Ciudad-Realia Preparación de obra teatro basada en una leyenda	Planos, panfletos y material vario Contacto con herramientas digitales Discriminación información en WWW
Fase 4 (alumnos independientes y	AT y Ciudad-Realia	AT y Ciudad-Realia	AT y Ciudad-Realia	Paseo virtual, presentaciones digitales: aula

⁷ A partir de ahora, llamaremos AT, al aula tradicional y Ciudad-Realia a las clases que se imparten en la ciudad como aula abierta, la cual se utiliza como material.

dependientes)	Atención a las presentaciones de los compañeros	Atención a las presentaciones de los compañeros Representación obra de teatro basada en leyenda	Representación obra de teatro basada en leyenda	digital
---------------	---	--	---	---------

Tabla 3.

- **Aprendizaje visual-----AT/Ciudad-Realia.**

Los alumnos visuales son aquellos que comprenden mejor y memorizan más rápidamente a través de texto o conceptos asociadas a imágenes. Para ellos, se elaborarán ejercicios que se llevarán a cabo en el aula tradicional, pero también en el aula abierta, es decir cuando tomemos la ciudad, sus calles, su arquitectura como realia, en pos de conseguir un mejor aprendizaje. En este sentido, la visualización de los edificios y sus características, las calles y sus partes, los palacios y las leyendas o historias que tuvieron lugar en ellos se convierten en una forma práctica de aprender asociando figuración a figura, vocabulario a imagen. Para algunos alumnos será fácil asociar la visualización de la ciudad a los conocimientos previos que tienen sobre la misma, lo cual hará más fluido el aprendizaje, pues les será más fácil relacionar y aprender. Para los que no poseen conocimientos previos sobre la ciudad, la visualización de la misma les ayudará a relacionar de una forma más rápida.

- **Aprendizaje auditivo-----Leyendas narradas-oidas/ Representación teatral.**

Estos alumnos prefieren aprender a través del oído, asociando sonido a concepto, ritmo a memoria. Suelen preferir las explicaciones habladas impartidas por el profesor, las presentaciones de los compañeros y la discusión verbal a la hora de comprender o resolver posibles dudas. Para estos se han pensado, a mayor escala, las narraciones sobre leyendas contadas por el profesor y resto de alumnos. A menor escala, la repetición de palabras y el énfasis dado a su pronunciación. Como proyecto final del curso se realizó la representación de una adaptación de una de las leyendas que tuvieron lugar en la ciudad. En este sentido, la representación, a través de la audición y posterior repetición de los diálogos, ayudará a los que aprenden mejor a través del oído mejorando enormemente su pronunciación y ayudando a paliar posibles miedos a hablar la lengua inglesa en público.

En la tabla que incluimos a continuación se resume la obra basada en la leyenda recogida por José BLÁZQUEZ SENDÍN, “La princesa encantada del palacio de las Veletas,” que ha sido traducida y adaptada al teatro por Gemma Delicado y representada por los alumnos de este taller. La leyenda cuenta la historia de una princesa mora que, por su amor a un capitán cristiano, cedió las llaves de la ciudad a este, propiciando la reconquista de la misma y, por consiguiente, su vuelta a manos cristianas. El Kaid, rey y padre enfurecido de la joven, la convirtió a ella y a sus ayas en

gallinas. Todavía se escuchan los llantos de las mujeres en el Palacio de las Veletas y en zonas del área monumental de Cáceres:

Title: *The Enchanted Princess of the Weathervane Mansion*
A Tale of Cáceres. Adapted from José Sendín Blázquez's by Gemma Delicado
PREVIEW: The kaid of the city casts a spell that turns his daughter and her servants into hens. They will remain in the Mansaborá alley and they will not change back until Mohamed's sons reconquer the city again.
ROLES: Narrators 1–4, king, Captain, Kaid, Princess, Maidens (2), Soldiers (2), witnesses (4), hen (1)
NOTES: For best effect, place NARRATORS 1 and 2 at far left, and 3 and 4 at far right, as seen from the audience. To reduce the number of roles, the NARRATORS can double as the SOLDIERS. *Kaid* is pronounced "Jais" *Allah*, the Arabic word for "God," is pronounced "AH-LAH"
LENGTH OF TIME: 30 minutes
(MUSIC)
NARRATOR 1: If favour, now, should greet our story, Allah, must receive the Glory.
NARRATOR 2: Once, in the great and glorious city of Cáceres, called Hizn Qazris, there was a Kaid—King of the Faithful and ruler of all Islam.
(...)

Tabla 4.

- **Aprendizaje kinésico----Paseos reales: Ciudad-Realia/ Paseos virtuales/ Presentaciones digitales.**

Aquellos que prefieren lo kinésico, aprenden más rápidamente cuando se les permite participar de forma activa. Para ellos el movimiento y la actividad suponen una herramienta indispensable a la hora de instruirse y memorizar. Para estos se ha pensado, por un lado, en paseos donde la ciudad se convierte en un aula abierta y cada rincón es una pizarra donde el vocabulario y las estructuras gramaticales cuelgan. Por otro lado, la participación colaborativa en las presentaciones usando herramientas digitales que expondrán sus compañeros como proyecto final del curso. Por otro lado, también dentro del aula tradicional se puede favorecer este estilo de aprendizaje, por medio de las presentaciones digitales, pues los que presentan su trabajo podrían hacerlo de una forma dinámica y los que lo presencian podrían aprender a través de la gestualización de sus compañeros. El proyecto final del curso, consistente en la representación de una adaptación de una de las leyendas que tuvieron lugar en la ciudad, la cual ayudará a los alumnos que aprenden de modo gestual y corporal.

- **Aprendizaje táctil-----Mapas, panfletos/ Espacios Web/ Presentaciones digitales.**

Estos alumnos aprenden mejor cuando se ven envueltos en actividades táctiles de todo tipo, incluidos los proyectos o demostraciones que implican el manejo de la tecnología. Ellos se verán favorecidos a lo largo del curso pues lo táctil está incluido en

todas las fases. Para estos alumnos se ha pensado en que la manipulación de mapas, panfletos y todo tipo de material relacionado con la ciudad, su arquitectura y su literatura⁸ favorecerá su aprendizaje. Una vez leído y seleccionado ese material, se pasará a la búsqueda de material ulterior en la Web, para llevar a cabo la elaboración de presentaciones en entornos digitales. En cierto modo, podríamos ver las presentaciones como paseos virtuales que permitirán al alumno que la realiza, y al resto de compañeros, conocer la ciudad, su cultura a través de otra lengua y otros espacios, favoreciendo a aquellos que aprenden de forma táctil, y a los que al atender aprenden de forma visual, auditiva o kinésica.

4.b.- Fases del ciclo de KOLB.

En el presente estudio se han adoptado las teorías de David A. KOLB, quien junto con Roger FRY (1975) creó el famoso modelo de los cuatro elementos en el ciclo de aprendizaje, experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experiencia activa, el cual ha dado resultados positivos en el aprendizaje de adultos. Ellos proponen que la enseñanza se puede comenzar en cualquiera de los cuatro puntos, pero debe hacerse en forma de espiral continua. El círculo propuesto por ambos estudiosos es el siguiente:

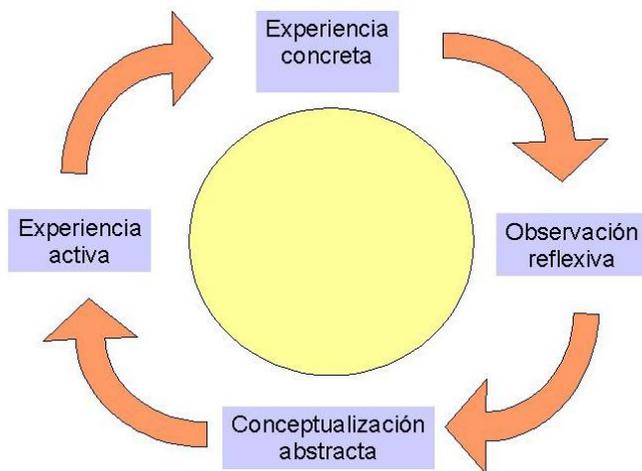


Fig. 1.

⁸ Es preferible que el material esté escrito en inglés. En las oficinas de turismo de las diferentes ciudades se puede conseguir este material, sin embargo, las leyendas no suelen estar traducidas y, a veces, ni siquiera recogidas, lo cual abre un campo a los interesados en difundir la literatura local.

Dado el éxito de esta teoría, otras investigaciones surgieron más tarde, entre ellas se encuentra la dirigida por HONEY & MUMFORD (1992). Modificaron el círculo y sugirieron cuatro estilos de aprendizaje correspondiente a cada una de las etapas:

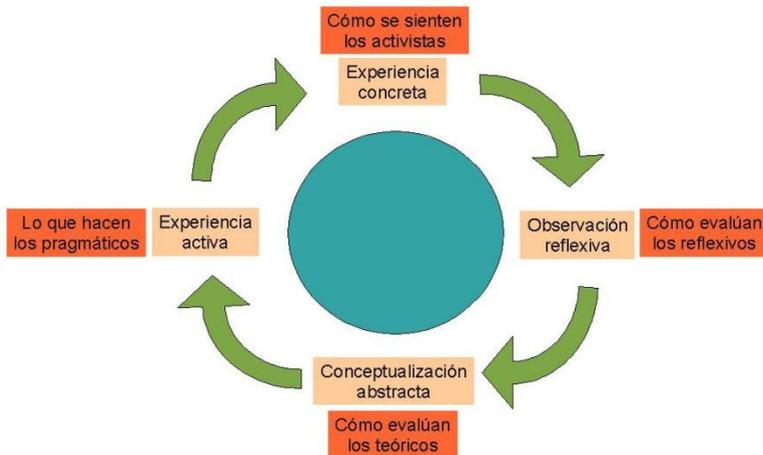


Fig. 2.

En este estudio hemos adaptado las fases de KOLB y sus predecesores a las fases existentes durante el desarrollo del Taller de inmersión lingüística. Todo ello se refleja en la tabla que aparece a continuación:

Fase en ciclo de KOLB	Método de aprendizaje	Fases del curso
Experiencia concreta	Actividades de la vida real, uso de conocimientos previos, material auténtico	Fase 1 - (AT) Fase 1 - (Ciudad-Realia)
Reflexión	Observación, autoevaluación	Fase 1 - (AT) Fase 2 - (Ciudad-Realia)
Conceptualización	Análisis y síntesis de los conceptos	Fase 3 - (AT y Ciudad-Realia)
Aplicación práctica y test	Aplicación de los principios de problemas prácticos	Fase 4 - (AT y Ciudad-Realia)

Tabla 5.

5.- Conclusiones.

En términos generales, la metodología presentada en este artículo se propone contribuir a mejorar dos problemas educativos actuales: el sentimiento de frustración que sienten muchos adultos españoles, que por necesidades profesionales o personales se enfrentan al aprendizaje de una segunda lengua, sumado al hecho de que la tendencia en la enseñanza de idiomas es incluir las TICs que son totalmente ajenas a ellos. Por esto, se pretende superar los problemas tradicionales que encuentra el docente en la enseñanza de una segunda lengua a adultos mediante la inclusión de los diferentes estilos de aprendizaje individuales y la consecuente adaptación del material curricular a los mismos. Asimismo, estos problemas tradicionales se ven hoy día incrementados por la inclusión de las nuevas tecnologías en las aulas, que significan una revolución en la enseñanza de idiomas, pero que, por otro lado, y por su falta de conocimiento, pueden suponer un muro infranqueable para los adultos no familiarizados con ellas. Para que podamos sacar el mayor partido de las tecnologías y no supongan una traba y un detrimento en el aprendizaje en pos de una cara innovación, proponemos un espacio educativo semivirtual. En este espacio de educación presencial, la ciudad actúa como marco y las nuevas tecnologías se introducen para facilitar el aprendizaje de adultos de una forma pausada, cómoda, familiar y motivante. Hay que aclarar que a pesar del poco valor que algunos puedan otorgar a una metodología que se basa en traducciones y adaptaciones de material original, tenemos que recordarles que ese pequeño perjuicio se verá equilibrado y superado por la motivación que con este método se genera en los alumnos.

Las proyecciones esperadas a partir de la puesta en práctica de esta metodología se resumen a continuación:

- Mejora considerable del nivel inicial, sobre todo en los ámbitos de vocabulario, fluidez y correcta pronunciación (destreza oral y auditiva)
- Pérdida de miedos y aumento de la seguridad ante el aprendizaje de una segunda lengua
- Mostrar a los adultos que pueden aprender divirtiéndose y hacerlo a través de temas de su interés
- Desarrollo de la creatividad
- La seguridad lleva a motivación para seguir aprendiendo
- Preparación para el aprendizaje en espacios Web o aulas virtuales
- Aprender a aprender usando de forma autodidacta la metodología desarrollada
- A partir de los resultados obtenidos se producirá una retroalimentación de la metodología propuesta

6.- Bibliografía.

Bandler, R.; J. DeLozier, R; Dilts & J. Grinder. *Programación neuro-lingüística*, Vol. I, Khaos, México, 2002.

Davidoff, S. and O. Van den Berg. *Changing your teaching: the challenge of the classroom*, Centaur Publications, Pietermaritzburg, 1990.

Dell'Ordine, J. L. "El aprendizaje de una lengua extranjera", www.monografias.com, 2001.

Elizalde, J.M. "Seguimos a la cola de Europa en idiomas" <http://www.expansionyempleo.com/edicion/expansionyempleo/formacion/idiomas/es/desarrollo/1057677.html>

Gardner, H. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*, Paidós, Barcelona, 2000.

Knowles, M.; E. F. Holton; Richard A. Swanson. *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*, Oxford UP, Oxford, 2001.

Konrad, E. "La enseñanza y aprendizaje en la educación de adultos", *Revista documentación y información pedagógica*, 233, 1984, págs. 56-69.

Kolb, D. A. and Fry, R. "Toward an applied theory of experiential learning", en *Theories of Group Process*, C. Cooper (Ed.), John Wiley, London, 1975.

Honey, P., & Mumford, A. *The Manual of learning styles*, Peter Honey, Maidenhead, 1992.

Masthoff, J, Gatt, A. *In Pursuit of satisfaction and the prevention of embarrassment: affective state in group recommender systems*, en DOI:10.1007/s11257-006-9008-3, 2006.

Mooney, B. and Holt, D. *The Storyteller's guide: Storytellers share advice for the classroom, boardroom, showroom, podium, pulpit and centerstage*, August House Publishers, Little Rock, 1996.

Riding, R. J. *Cognitive styles analysis user manual*, Learning and Training Technology, Birmingham, 1991.

Riding, R. & Rainer, S. *Cognitive styles and learning strategies*, David Fulton, London, 1998.

Rowntree, D. *Exploring Open and Distance Learning*, Kogan Page, London, 1992.

Sendín, J. *Leyendas Extremeñas*, Everest, Madrid, 1990.

