



**Universidad**  
Zaragoza



**Universidad de Zaragoza  
Facultad de Educación**

***Grado en Maestro de Educación Primaria***

Curso Académico 2013 / 2014

TRABAJO FIN DE GRADO

APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

**Autora:** Laura Jimeno Laín

**Director:** Pedro L. Domínguez Sanz

## ÍNDICE

1. Introducción	pág. 2
2. Aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo	pág. 3
2.1. Marco teórico	pág. 3
2.2. Principios básicos del aprendizaje cooperativo	pág. 6
2.3. Beneficios	pág. 8
2.3.1. Académicos	pág. 8
2.3.2. Sociales y psicológicos	pág. 9
3. El aprendizaje cooperativo en la enseñanza del inglés	pág. 11
3.1. Marco teórico del aprendizaje de una segunda lengua	pág. 11
3.2. Metodología: el enfoque comunicativo	pág. 16
3.3. Aportaciones del AC en la adquisición de una L2	pág. 21
3.4. Oportunidades y dificultades	pág. 23
4. El enfoque estructural de Kagan	pág. 26
4.1. Pilares básicos	pág. 27
4.2. Estadios del desarrollo de la L2	pág. 28
4.3. Criterios de selección de estructuras	pág. 29
4.4. Estructuras seleccionadas	pág. 32
4.4.1. Estructuras base	pág. 32
4.4.2. Estructuras por parejas	pág. 35
4.4.3. Estructuras en pequeño grupo	pág. 42
4.4.4. Estructuras para gran grupo	pág. 51
5. Conclusión	pág. 59
6. Bibliografía	pág. 60

## **1. INTRODUCCIÓN**

El aprendizaje cooperativo es una de las metodologías que mejores resultados ha obtenido dentro de los colegios, ya que gracias a ella hay una mayor adquisición de conocimiento y desarrollo de habilidades y además da la posibilidad de adquirir actitudes positivas entre el alumnado.

Los principios que caracterizan al aprendizaje cooperativo implican una serie de interacciones entre los componentes del grupo que definen la forma de trabajo y por tanto, la aplicación de unas determinadas capacidades intelectuales. Por un lado, aumenta los intercambios de información entre iguales y potencia el uso de habilidades sociales para que el grupo funcione bien. Por otro lado, cada componente del grupo debe llevar a cabo la tarea que se le asigna, debe compartir sus conocimientos con los demás miembros del grupo, respetar las ideas de los demás creando debate y adaptar sus conocimientos. Gracias a esto, a través del desarrollo cognitivo que se produce por la interacción que se da en el grupo, los esquemas mentales se van adaptando a otros más adecuados. Asimismo, los alumnos tienen como base ayudarse unos a otros para lograr objetivos comunes.

Este TFG, habla de la importancia de aplicar el aprendizaje cooperativo a la hora de adquirir una lengua extranjera, en concreto el inglés. Hoy en día el aprendizaje y la adquisición de una segunda lengua ha ido evolucionado gracias a diferentes teorías y metodologías que se han desarrollado. Este TFG está basado en el aprendizaje del inglés desde un enfoque comunicativo. A partir de este enfoque se ha buscado e indagado información a cerca de diferentes autores que trabajaran el aprendizaje cooperativo en la adquisición de una segunda lengua. Este trabajo se centra en Kagan, un autor que diseña estructuras cooperativas. A partir de unos criterios de selección basados en el marco teórico expuesto se ha seleccionado un listado de estructuras que pueden ser de utilidad para la enseñanza del inglés desde un enfoque comunicativo a través del aprendizaje cooperativo.

## **2. APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COLABORATIVO**

Cooperar significa trabajar conjuntamente para alcanzar unos objetivos compartidos, se pretende obtener unos resultados beneficiosos tanto para unos como para otros (Johnson y Johnson, 1999).

Hoy en día un requisito fundamental para la mayoría de los puestos de trabajo es saber trabajar en grupo, así como poseer unas competencias sociales y organizativas que sepas aplicar a la hora de trabajar.

Por ello, se está aplicando en las aulas el aprendizaje cooperativo, porque a través de él se desarrollan todas estas capacidades y destrezas tan fundamentales para la vida adulta.

En este apartado se hablará de los elementos básicos del aprendizaje cooperativo, de su utilidad en el desarrollo de los alumnos y de sus técnicas y metodologías más utilizadas.

### **2.1. MARCO TEÓRICO**

El trabajo cooperativo, aunque puede resultar como algo novedoso hoy en día en los colegios, a lo largo de la historia se ha utilizado en diversos contextos.

A la hora de hablar de los principios teóricos, psicológicos y psico-sociales que posee el aprendizaje cooperativo debemos hablar de la figura de Piaget (1999). Piaget postula que cuando el alumno intenta incorporar nueva información se crea un conflicto cognitivo. La nueva información entra en conflicto con la estructura cognitiva previa, produciendo un desequilibrio o lo que el llama conflicto cognitivo. El sistema cognitivo del alumno tratará de reequilibrarse, realizando las modificaciones necesarias en el esquema previo hasta conseguir la asimilación y acomodación de esos nuevos elementos.

Piaget sostiene que la interacción entre iguales para el desarrollo cognitivo y el desarrollo de estructuras superiores, como son el razonamiento, la planificación, la memoria, la atención voluntaria o la creatividad, es un pilar fundamental. A través de la comparación de los diferentes puntos de vista que se dan en la interacción se desarrolla

una creatividad grupal común, la cual hace que el aprendizaje cooperativo tenga unos mejores resultados para el desarrollo de los estudiantes.

Partiendo de las ideas de Piaget, diversos autores de la Escuela de Psicología Social de Ginebra sostienen que el pilar fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje es la interacción social, el conocimiento no se construye, sino que se reconstruye cuando interactúan dos o más personas. La interacción social favorece el desarrollo intelectual debido a los conflictos socio-cognitivos que se producen a la hora de exponer diferentes perspectivas.

El trabajo en grupo debe ser el núcleo de la dinámica escolar, ya que permite la confrontación de puntos de vista diferentes acerca de una misma tarea, lo que hace que el alumno considere más aspectos de una situación, y se cree un conflicto-socio-cognitivo que modifica las estructuras intelectuales que el alumno posee y obliga a re-estructurarlas, dando lugar al desarrollo intelectual.

El siguiente autor del que se debe hablar para comprender los fundamentos del aprendizaje cooperativo es de Vigotsky. Para él, el conocimiento se basa en las relaciones sociales; el motor del aprendizaje y del desarrollo intelectual tiene como origen la interacción social. Las personas construyen el conocimiento dentro del medio social en el que viven.

Por tanto, la teoría de Vigotsky nos dice que para entender el desarrollo del niño hay que conocer el medio social en el que este niño se encuentra. Cómo él mismo citaba (Vigotsky 1939), “el rasgo esencial del aprendizaje es que engendra el área de desarrollo potencial, o sea, que hace nacer, estimula y activa en el niño un grupo de procesos internos de desarrollo dentro del marco de las interrelaciones con otros que a continuación son absorbidos por el curso interno del desarrollo y se convierten en adquisiciones internas del niño”.

Para explicar ese aprendizaje, Vigotsky propuso su concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que definió como “la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de

resolver problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capacitados”.

La escuela soviética, siguiendo los pasos de Vigotsky, centró su interés en la interacción social y en la transformación de la actividad práctica, creando la teoría de la actividad, donde la cooperación entre compañeros a través de tutorías entre iguales era la estrategia más adecuada para estimular el área de desarrollo próximo. Para la Escuela Soviética, la interacción social es el origen del aprendizaje y del desarrollo intelectual, gracias a la interacción e interiorización de conocimientos que posibilita.

La perspectiva conductista en el aprendizaje cooperativo, se centra en el impacto que tienen los refuerzos y recompensas del grupo en el aprendizaje. Los alumnos trabajarán más duramente en las tareas que les proporcionen alguna forma de recompensa y no se esforzarán en aquellas en las que no consigan recompensa o que conlleven un castigo (Skinner, 1968).

La teoría de la controversia de Johnson y Johnson (1979, 1995), sostiene que el hecho de enfrentarse a puntos de vista diferentes crea incertidumbre llegando a crearse un conflicto conceptual, lo cual provoca una re-conceptualización y una búsqueda de información. Esto dará como resultado una conclusión más razonada. Los pasos claves para llegar a este punto serán: organizar lo que ya se sabe en una posición, defender esa posición ante alguien que mantenga una posición contraria o diferente, intentar rebatir la posición contraria y defender la propia frente a los argumentos de los otros, modificar las perspectivas para que el tema se pueda ver desde ambos puntos de vista simultáneamente y crear una síntesis en la que todos estén de acuerdo.

Para Deutsch (1949), una situación social cooperativa es aquella en la que los objetivos que tiene cada individuo por separado van tan unidos que existe una correlación positiva entre el logro de sus objetivos, esto implica que un alumno alcanza su objetivo sólo si los demás componentes del grupo alcanzan los suyos. Surgen por lo tanto, dos palabras claves dentro del aprendizaje cooperativo, la unidad de una misma meta para todos los participantes y la necesidad de colaborar entre todos para poder alcanzarla.

Así pues, como dice Ovejero (1990), podemos afirmar que a través de las interacciones sociales el niño aprende a regular sus procesos cognitivos siguiendo las indicaciones de los otros, dándose un proceso de interiorización.

Hay una dependencia directa entre el desarrollo cognitivo del niño con respecto a las condiciones y relaciones sociales que las caracterizan. Es la interacción social la que produce el desarrollo cognitivo en el niño, permitiéndole elaborar nuevos instrumentos cognitivos, los cuales le permitirán participar en relaciones sociales más complejas.

## **2.2. PRINCIPIOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO**

Dentro del aprendizaje cooperativo hay unos principios básicos que debe cumplir toda actividad para que se pueda decir que es una actividad cooperativa:

- Interdependencia positiva: podría definirse como un sentimiento de necesidad por parte de un miembro del grupo hacia el trabajo que realizan los demás miembros. Los miembros del grupo se dan cuenta que para llevar a cabo una tarea y tener éxito en ella, debe alcanzar cada miembro unos objetivos específicos. Si todos consiguen sus objetivos específicos, se logrará el objetivo común o final de la tarea. Si uno falla, será imposible alcanzar ese objetivo final. De este modo todos necesitan de los demás y, a la vez, hace que cada miembro se sienta parte importante para la consecución de la tarea.
- Responsabilidad individual y grupal: Cada componente debe asumir la responsabilidad de conseguir los objetivos que se le han asignado. Por tanto, cada persona es responsable del resultado final de su grupo. Este concepto complementa al concepto de interdependencia positiva. Sentir que algo depende de uno mismo y que los demás confían en la capacidad de trabajo de cada uno, aumenta la motivación hacia la tarea y a su vez, el rendimiento individual y grupal. Prieto (2007) señala que la responsabilidad individual “implica, por un lado, que cada uno sea responsable de contribuir de algún modo al aprendizaje y al éxito del grupo. Por otro se requiere que el estudiante individual sea capaz de demostrar públicamente su competencia”.

- Interacción cara a cara: En el aprendizaje cooperativo, los miembros del grupo tienen que trabajar juntos, “aprender con otros” (Prieto 2007), beneficiándose unos a otros, ya que comparten conocimientos, recursos, ayuda o apoyo. Debatir sobre los diferentes puntos de vista, sobre cómo enfocar una determinada tarea, explicar a los demás lo que cada uno conoce y va aprendiendo, son acciones que deben llevarse a cabo por todos los miembros del grupo para poder lograr alcanzar los objetivos previstos.
- Entrenamiento en habilidades interpersonales y de equipo: Estas habilidades son imprescindibles para el buen funcionamiento del grupo, no solo en lo que se refiere al aprendizajes sino también relacionadas a las diferentes relaciones que se establecen entre los miembros de un grupo. El rol que cada miembro vaya desempeñando en el grupo, su aceptación o no por parte del resto de compañeros, como resuelva o gestione los posibles conflictos que surjan en el día a día o el ambiente general que existe en el grupo, son temas que los alumnos tienen que aprender a manejar. En el aprendizaje cooperativo resultan muy necesarias estas habilidades sociales, tan indispensables para el futuro del alumno cuando tenga que desempeñar una práctica profesional, y que por lo tanto, resulta fundamental que los profesores y maestros dediquen tiempo a trabajar y supervisar estos aspectos. Morales (2007) señala que “lo que podemos cuestionar es que por el mero hecho de trabajar en equipo se aprende a trabajar en equipo” ya que el alumno puede aprender a trabajar mal, a no aportar ideas al grupo o a mantener un papel pasivo y ajeno a lo que ocurre en el equipo. Sin embargo, Morales afirma que “saber trabajar en equipo es una competencia profesional que no se va a aprender si no se ejercita y evalúa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje”.
- Procesamiento grupal: Este término implica, que los alumnos tengan la oportunidad y sean capaces de evaluar ese proceso de aprendizaje que ha seguido su grupo durante el desarrollo de la tarea o en un determinado periodo. Esta evaluación puede estar guiada por el profesor, es muy importante y debe tenerse en cuenta para tomar decisiones para futuros trabajos y para, que cada miembro, pueda llevar a cabo un análisis de la actuación que ha desempeñado el

grupo. Con esto, podemos observar que el aprendizaje y el trabajo en equipo serán eficaces si el alumno reflexiona sobre ellos y se evalúan en grupo. El proceso de evaluación ofrecerá una información veraz de cómo se está trabajando y de qué aspectos son necesarios cambiar o mejorar para que el equipo pueda implementar sus funciones y lograr sus objetivos.

## **2.3. BENEFICIOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO:**

### **2.3.1. Beneficios académicos**

Los beneficios académicos que posee el aprendizaje cooperativo han sido demostrados por infinidad de investigaciones como pueden ser las de los hermanos Johnson y Johnson. Algunos de los factores que hacen que el aprendizaje cooperativo provoque un mayor rendimiento académico son:

- Desarrollo de habilidades intelectuales de alto nivel: La repetición de la información, la argumentación de las propias ideas y la tutorización son tres situaciones habituales dentro de las dinámicas cooperativas que contribuyen decididamente al procesamiento y elaboración cognitiva de la información.
- Genera “redes” de apoyo para los alumnos “de riesgo”: los alumnos de primeros cursos con dificultades para integrarse se benefician claramente de este modo de trabajar.
- Promueve el pensamiento crítico: En el aprendizaje cooperativo el trabajo en grupos hace que se generen discusiones y conflictos entre las opiniones y razonamientos de sus miembros. Para la resolución constructiva de esos conflictos se promueven aspectos como la curiosidad y la búsqueda activa de la información.
- Aprendizaje efectivo: El alumno será el encargado de generar su propio conocimiento, deberá investigar para descubrir más información, haciendo que ésta adquiera un significado y a su vez relacionándola con conocimientos previos dando lugar a una reelaboración sus esquemas mentales favoreciendo un aprendizaje significativo y efectivo.

### **2.3.2. Beneficios sociales y psicológicos**

Los beneficios sociales, interpersonales y afectivos que supone el aprendizaje cooperativo, mejoran la cohesión grupal y las actitudes que se dan en el grupo. Así pues el aprendizaje cooperativo influye en:

- La motivación: Conseguir unas metas de aprendizaje que se producen por las relaciones interpersonales que se dan en el equipo, debido a que en un grupo de aprendizaje cooperativo se fomenta la motivación intrínseca, la motivación de la propia actividad. Por tanto, el aprendizaje cooperativo es eficaz para aumentar el rendimiento académico debido a la motivación intrínseca.
- Afinidad interpersonal: El aprendizaje cooperativo establece una mayor afinidad interpersonal entre los alumnos en comparación con el aprendizaje individualista, lo que hace que se creen actitudes positivas hacia los compañeros que poseen un bajo rendimiento o unos niveles socio-económicos y culturales bajos (Johnson & Johnson y Holubec, 1999).
- Apoyo social: el alumno es consciente de ese apoyo social, de la existencia y disponibilidad de compañeros en los que puede confiar para una ayuda emocional, instrumental, informativa y afectiva. En el aprendizaje cooperativo este apoyo entre compañeros es más frecuente que en el competitivo e individual (Johnson y Johnson, 2004)
- Autoestima: El aprendizaje cooperativo mejora la autoestima ya que la interacción que se produce dentro del equipo hace que se desarrolle el autoconcepto de cada uno de los componentes. El aprendizaje cooperativo impide que aparezca ansiedad y favorece la adquisición de conocimientos. En lo que se refiere a las interacciones sociales, ayuda a evitar la vulnerabilidad al rechazo (Rosenberg, 1970), ya que, debido a la necesidad de ser queridos, los alumnos que poseen una baja autoestima son más vulnerables socialmente hablando y esto puede llevar a que se dejen influir por personas inadecuadas por no disponer de recursos para evitar dicha influencia.
- Salud psicológica: Johnson y Johnson (1999) postula que el aprendizaje cooperativo está relacionado con aspectos relacionados con la existencia de unas buenas relaciones sociales, la madurez emocional que el alumno irá

desarrollando, la identidad social tan importante para que el alumno se sienta parte de la comunidad, contribuyendo a la salud psicológica e incluso física del alumno.

- Conflictos: La aparición de conflictos en cualquier grupo es inevitable, por lo que el objetivo no es evitarlos sino que se vean como una oportunidad. Aprovecharlos para que nos ayuden a crecer de manera constructiva. No se trata de huir sino de crear soluciones constructivas que ayuden a solucionarlo. El conflicto no tiene que tener únicamente consecuencias negativas, puede ser positivo para el buen funcionamiento del grupo, para un buen desarrollo social, interpersonal y personal de los estudiantes (Deutsch, 1973).
- Ampliar los puntos de vista: Panitz (2004) asegura que fomenta que los estudiantes vean las situaciones desde otras perspectivas y crea un ambiente donde los alumnos pueden practicar habilidades de mando.
- Fomenta la autonomía y la independencia: En el aprendizaje cooperativo los alumnos se vuelven más autónomos e independientes en su proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, el grupo de iguales les proporciona unos niveles de apoyo mayores y más adecuados a sus necesidades. El trabajo cooperativo permite que los alumnos se involucren en una variedad de procedimientos como por ejemplo, la planificación de la tarea, el control de su progreso, la búsqueda y selección de los recursos, etc.

### **3. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS**

#### **3.1 MARCO TEÓRICO DEL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA**

A continuación se va a realizar una revisión por diversos autores entre los que se encuentra Chomsky, Selinker Krashen o Long, que han aportado teorías para descifrar cómo es y qué factores intervienen en la adquisición de una segunda lengua.

El pilar fundamental del conductismo en el aprendizaje de idiomas, y en este caso para la adquisición de una segunda lengua (L2), es que ésta se realiza a través de un proceso de formación de hábitos.

Para esa formación de hábitos hay tres elementos fundamentales:

- La existencia de un estímulo que puede ser interno, por ejemplo cuando el niño tiene hambre, o verbal, cuando el niño imita un sonido que oye.
- Una respuesta que el niño da a ese estímulo
- Un refuerzo, que sirve para marcar si la respuesta es apropiada o inapropiada. Si la respuesta es apropiada, el refuerzo propiciará la repetición, y si es inapropiada provocará la supresión de la respuesta en el futuro.

Para los conductistas el refuerzo es crucial, ya que aumenta la probabilidad de que la conducta se repita y se convierten en un hábito. La estructura correcta de ese lenguaje se adquiere debido a que el alumno obtiene el refuerzo positivo. La idea de la repetición en el enfoque conductista es clave.

Es una creencia popular que la adquisición del segundo idioma está fuertemente influenciada por la lengua materna del alumno, como por ejemplo los acentos, el vocabulario y la gramática. La lengua materna o L1, interfiere con el aprendizaje de la L2. Este término, también llamado transferencia negativa, tiene su origen en la teoría del aprendizaje conductista.

Los estudiantes de un segundo idioma poseen un conjunto de hábitos que corresponden con los hábitos adquiridos en su lengua materna (L1).

La transferencia de esos hábitos se llevará a cabo desde la lengua materna al segundo idioma. Esta transferencia será negativa cuando haya inhibición, es decir, cuando los hábitos lingüísticos de la L1 y L2 sean diferentes. Y la transferencia será positiva cuando los hábitos lingüísticos de la L1 y L2 sean los mismos. Así, las diferencias entre el primer y el segundo idioma crean dificultades de aprendizaje, mientras que las similitudes facilitan el aprendizaje fácil y rápido.

Como resultado de la necesidad de enseñar la L2 de la manera más eficaz se llevó a cabo un análisis, que a partir de la estructura lingüística de ambos idiomas describía y comparaba L1 con L2, tratando de identificar las diferencias entre L1 y L2. Con esto se favorecía que en clase se pudiera practicar de manera repetitiva con el fin de ayudar al alumno a superar los efectos negativos de la interferencia de su lengua materna. Dichas técnicas se convirtieron en la base del método audio-lingual, cuyos principios son:

- El aprendizaje de lenguas extranjeras es un proceso de formación de hábitos mecánicos. Los estudiantes necesitan aprender las estructuras del lenguaje sólo a través de repeticiones, repitiendo la respuesta deseada muchas veces y casi de forma automática.
- Los conocimientos lingüísticos se aprenden con mayor eficacia si los ítems a aprender en la L2 se presentan de forma oral antes de ser vistos de forma escrita.
- Se fomenta el aprendizaje mecánico desde el principio.

Chomsky (1957) se da cuenta de que los estudiantes eran incapaces de comunicarse fuera de clase con las competencias adquiridas a través del método audio-lingual y la experiencia de estudiar una L2 era aburrida e insatisfactoria. Así pues, Chomsky postula que las propiedades fundamentales de la lengua están relacionadas con aspectos innatos de la mente.

En la teoría de Chomsky, todos poseemos una Gramática Universal, un sistema de principios, condiciones y reglas que son elementos y propiedades de todas las lenguas humanas. Esta capacidad universal es común a todos los idiomas. Son, lo que él llama, Principios y Parámetros lo que hacen a las lenguas similares o diferentes entre sí.

Define como Principios aquellos elementos que se combinan, comunes a todos los idiomas y cómo parámetros a las opciones existentes, la opción que adquieren esos principios. Un ejemplo de principio podría ser que una frase tiene que tener un elemento central o núcleo y un parámetro que ese núcleo en un idioma tiene que ir al final obligatoriamente y en otro idioma puede situarse en cualquier punto de la frase.

Para Chomsky la adquisición de un lenguaje implica el aprendizaje de los parámetros referentes a la L2, de vocabulario y de las excepciones que posee esa L2.

Frente a la teoría de Chomsky surgieron otros estudios donde se hablaba de la dificultad de acceder a esa Gramática Universal debido al “*Critical Period Hypothesis*” que postula Lenneberg (1967), el cual afirma que a partir de los 12 años disminuía la plasticidad del cerebro y, en consecuencia, el acceso a esa Gramática Universal. Esto daba lugar a una fosilización en el proceso de adquisición de una segunda lengua.

Surgieron otras teorías sobre la adquisición de una segunda lengua, como es la teoría de Selinker (1972) y su Inter-lenguaje.

Selinker definía el inter-lenguaje como un continuo entre el L1 que posee el alumno cuando comienza a estudiar una L2 y entre el dominio de la L2 de manera nativa. El alumno puede encontrarse en cualquier etapa de ese Inter-lenguaje y avanzar o retroceder dependiendo del control sobre la L2 que vaya adquiriendo.

Este desarrollo de la L2, a menudo, se detiene demasiado pronto debido a la fosilización. El proceso de adquisición de una segunda lengua es diferente al proceso de adquisición de una L1 y como resultado los alumnos dependen de sus estrategias de aprendizaje.

Estas estrategias fueron definidas por Selinker y son las siguientes:

- Transferencia de la L1: El alumno incorpora normas y léxico de su L1 a su L2 con el fin de comunicar.

- Sobre-generalización de reglas en la L2: Debido a que no poseen una gramática demasiado desarrollada, los alumnos a menudo tratan de utilizar reglas de la L2 de manera generalizada, cometiendo errores.
- Transferencia por sobre entrenamiento: Cuando se da el aprendizaje de una L2, una regla puede entrar en el sistema gramatical del alumno como resultado del uso excesivo de esa palabra o regla por parte del profesor. Debido a la insistencia del maestro, el alumno puede usar esa regla en contextos inaceptables.
- Estrategias de aprendizaje de la L2-simplificación: Es similar a la generalización excesiva. A menudo es imposible aprender todas las reglas y excepciones por lo que simplificas la regla.
- Estrategias de comunicación-reducción, redundancia, evitación: Omitir elementos gramaticales. Esto se debe a nuestra limitación en la capacidad de procesamiento. El dominio de estas estrategias pueden aumentar la fluidez.

Sin embargo esta teoría se centraba demasiado en el análisis de errores y poco en cómo los alumnos podrían adquirir más rápido y más eficazmente la L2.

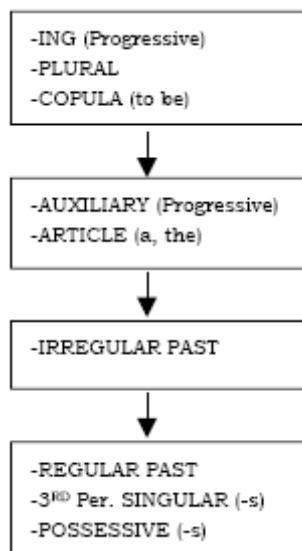
En 1985, Krashen habla sobre la diferencia entre adquisición del lenguaje y aprender la adquisición de la L2.

La primera es la adquisición del lenguaje en un contexto natural. El conocimiento que se adquiere es de manera inconsciente, implícita e informal. Se utiliza el lenguaje para comunicarse y es un proceso similar a la adquisición de una L1. Las frases gramaticales “suenan” bien o “sienten” que es lo correcto y los errores “suenan” mal. La segunda es aprender adquisición y es un proceso diferente. El conocimiento que se adquiere es de manera consciente y explícita, a través de un estudio formal.

Esta hipótesis de adquisición del lenguaje postula que los alumnos con cierta edad adquieren también, con diferentes procesos, pero adquieren. Krashen sostiene que la adquisición de una L2 es similar a la de una L1, por lo que todo el mundo puede adquirir una L2 independientemente de la edad.

Krashen postula la teoría del “Orden Natural”, la adquisición de estructuras gramaticales se encuentra en un orden predecible. Los estudiantes tienden a adquirir ciertas estructuras gramaticales primero, y otras más adelante.

Este cuadro muestra como sería el orden de adquisición de estructuras y morfemas gramaticales del inglés como segunda lengua:



Krashen dice que los estudiantes para aprender un lenguaje pasan por 5 estadios, llamados los cinco niveles de adquisición. El primer estadio que sería el estadio de Preproducción, donde la persona que está aprendiendo entiende muy poco y rara vez habla; el estadio de producción temprana, donde el alumno habla con dificultad, entiende instrucciones simples y repite frases familiares; el estadio de emergencia del habla, donde el alumno tiene una comprensión básica y puede producir frases completas aunque con errores gramaticales y sintácticos; el estadio de fluidez intermedia, que implica una fluidez de comprensión muy buena y el alumno puede hablar y escribir con pocos errores gramaticales; y por último, la etapa de fluidez avanzada, donde el alumno parece un hablante nativo.

Krashen también nos habla de cómo se relaciona el factor afectivo en el proceso de adquisición de una segunda lengua, diciendo que los estudiantes con buena actitud y que están motivados tienen un filtro afectivo bajo, por lo que están más abiertos a esa adquisición del lenguaje. Sin embargo los alumnos que presentan ansiedad, miedo o

estrés poseen un filtro afectivo alto, pudiendo bloquearse en la adquisición y ser incapaces de adquirir conocimientos.

Long (1981) postula que, aparte de interacción, debería haber negociación de significado para que ese mensaje que se quiere transmitir sea comprensible. Define diferentes tipos de negociación:

- Repeticiones: El hablante repite el mensaje.
- Preguntas de confirmación: El oyente puede comprobar si ha entendido bien.
- Peticiones de aclaración: El oyente pide aclaraciones al hablante.
- Comprobaciones de comprensión: El hablante comprueba que el oyente le ha entendido.

A parte de estos factores ya citados, como producir por parte del profesor un mensaje comprensible, que haya interacción y negociación de significado, otro aspecto importante para la adquisición del lenguaje es introducido por Swain (1985), la cual nos habla de la necesidad por parte del profesor de “empujar” a los alumnos a la producción de un mensaje, bien sea de forma oral o escrita comprensible, correcto gramaticalmente, coherente y apropiado.

Como última aportación a las teorías de la adquisición encontramos las teorías cognitivas, con Schmidt (1986) a la cabeza, el cual reafirma la importancia de los puntos citados antes y añade que los estudiantes deben prestar atención al aspecto de la lengua que quieren usar y aprender por lo que prestar atención implica dedicar recursos cognitivos. Por eso mismo, no debemos olvidarnos de la importancia de que los alumnos se centren en la gramática, bien sea de una forma directa o indirecta.

### **3.2. METODOLOGÍA: EL ENFOQUE COMUNICATIVO**

La metodología predominante para la enseñanza de segundas lenguas es el enfoque comunicativo. Este enfoque comunicativo ha ido evolucionando a lo largo de estos últimos veinte años y han surgido diferentes modelos, transformándose en un marco teórico flexible.

Una enseñanza de comunicativa es aquella que cumple los siguientes principios:

- Principio de la comunicación: lo que implica que las actividades requieren de la comunicación fomentan el aprendizaje.
- Principio de la tarea: con las actividades hay que desarrollar tareas significativas que promuevan el aprendizaje.
- Principio del significado: la lengua que es significativa para el alumno ayuda en el proceso de aprendizaje.

El rasgo principal de este enfoque no se centra únicamente de que los alumnos lleguen a adquirir un dominio lingüístico de un determinado idioma, sino que puedan utilizarlo en su vida diaria y comunicarse adecuadamente y de manera efectiva en un contexto real, es decir, que desarrollos una competencia comunicativa.

El término de competencia comunicativa ha ido evolucionando desde su primera definición (Hymes, 1971<sup>1</sup>) gracias a las aportaciones de diferentes investigadores como Swain (1980) y Canale (1983) hasta desarrollar una serie de sub-competencias:

- La competencia sociolingüística: está relacionada con el conocimiento de los enunciados en relación con el contexto social y la situación donde se produce esa comunicación. Tiene que ver con las intenciones que tiene el hablante, la información que se comparte en una conversación...
- La competencia gramatical: consiste en el conocimiento del sistema lingüístico, formado por la gramática, el léxico y el sistema fonológico.
- La competencia estratégica: que incluye las destrezas referidas a la comunicación verbal y no verbal cuyo objetivo es reforzar el mensaje y la eficacia del mismo o para compensar la falta de dominio en otras competencias.

---

<sup>1</sup> Conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una misma comunidad lingüística puedan entenderse.

- La competencia discursiva: que consiste en el conocimiento de las relaciones que se establecen entre los diferentes elementos que componen un mensaje y el dominio de combinar dichos elementos de manera coherente y cohesionada en los diferentes tipos de textos.

El enfoque comunicativo promueve una enseñanza que esté centrada en el alumno y en sus necesidades, bien sean necesidades comunicativas o de aprendizaje. El profesor pasa a un segundo plano, favoreciendo que el alumno obtenga mayor autonomía y por lo tanto, una mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje.

El aprendizaje de una segunda lengua desde el enfoque comunicativo tiene por objetivo que el alumno adquiera un cierto nivel en la competencia comunicativa de esa L2. Este objetivo es común en profesores y alumnos, lo que favorece a que el alumno sea un componente activo de ese proceso, siendo ellos junto con la mayor o menor ayuda del profesor, consigan sus objetivos de aprendizaje.

El profesor pierde ese control directo sobre el proceso de aprendizaje, pasando a un segundo plano, no por ello menos importante, ya que deberá actuar como guía para el desarrollo de sus alumnos. Su labor consistirá en estimular y motivar a los alumnos así como a su vez servir como fuente de recursos, aunque siempre centrándose en las necesidades de aprendizaje que tengan sus alumnos.

El aprendizaje de una segunda lengua nos muestra que lo que enseña un profesor en una misma clase no se aprende del mismo orden, a la misma velocidad, ni del mismo modo por todos los alumnos. Esto es porque existen diversas formas de aprender y es el propio alumno el que puede descubrir qué forma de trabajo se adapta mejor a sus capacidades.

### **Enseñar comprensión oral.**

Con el enfoque comunicativo, el *listening*, o comprensión oral, se convierte en una habilidad básica. Ahora será una destreza receptiva, no pasiva. El receptor del mensaje deberá hacer una interpretación coherentemente y subjetiva, utilizando sus conocimientos previos, previendo el mensaje, utilizar su conocimiento del contexto. La tarea principal del oyente es reconstruir el mensaje aplicando los conocimientos previos que posea y hacer una interpretación subjetiva.

Planear una actividad de escucha conlleva seguir unas fases:

- Pre-escucha: Se ayudará al alumno a preparar la escucha de manera que se les motive y contextualice.
- Mientras escuchan: centrar la atención en la grabación y dar una guía para entenderla.
- Post-escucha: ayudar a los alumnos a integrar lo que han oído en sus conocimientos ya existentes así como trabajar otras destrezas como puede ser la expresión oral.

### **Enseñar expresión oral**

Las actividades que se diseñen con el objetivo de trabajar la expresión oral, mejorar la fluidez y la comunicación, necesitan los siguientes componentes:

- La práctica de la misma debe estar contextualizada, las estructuras que se usen tienen que estar relacionadas en un contexto semántico.
- El lenguaje es personal, los alumnos expresan sus propios sentimientos, ideas u opciones. Todo tiene un significado.
- El lenguaje utilizado tiene que ser apropiado al contexto social en el que se da.
- Proporcionar confianza en los alumnos para que sigan produciendo mensajes.

Brown (2001) sugiere seis tipos diferentes de actividades que requieren que el alumno se exprese oralmente, de menos a más comunicativas: Imitativa, intensiva, receptiva, transaccional, interpersonal y extensiva.

### **Enseñar comprensión lectora**

Bajo el punto de vista del enfoque comunicativo el alumno a la hora de leer deberá ser capaz de interactuar con el texto, el cual debe estar relacionado con sus intereses. El lector utilizará esa información, la cual deberá provenir de diferentes fuentes. La interacción del lector con el texto esta guiada por su propios esquemas de conocimiento, su conocimiento del contexto y de los roles sociales, el conocimiento socio cultural que posee y por el conocimiento del género y tipo de texto que va a leer.

Otra forma de trabajar la lectura es a través del enfoque de lectura extensiva. Este enfoque es propuesto por Krashen (1993) y su definición es leer en cantidad, por placer, haciendo una auto-selección de material enfocando esa lectura al significado global en

vez de al lenguaje. Este enfoque proporciona muchas ventajas, como por ejemplo, aumentar diferentes destrezas de comprensión, desarrollar la competencia lectora, aumentar el conocimiento del mundo y lo que es más importante, desarrollar un hábito de lectura.

A la hora de seleccionar un texto para los alumnos, debe ser un texto que involucre a los mismos y para ello se han de considerar los siguientes factores:

- La estructura del texto y las destrezas que los alumnos van a practicar
- El tema a tratar, el cual debe ser motivador para el alumnado.
- Que ese texto se pueda trabajar con el objetivo de promover la producción de un mensaje posterior. Evidentemente también deberá educar, favoreciendo el pensamiento crítico, la formación de opiniones, ampliar conocimiento...

La lectura en voz alta se utilizará para trabajar la fluidez y la entonación del lector.

### **Enseñar expresión escrita**

En el enfoque comunicativo producir un texto escrito puede verse desde dos perspectivas, centrado en el producto final o también puede verse como un proceso, centrado en que las actividades para llegar a él ayuden a desarrollar las destrezas necesarias para crear un texto. Enseñar a escribir centrándose en el proceso supone seguir una serie de pasos:

- Pre-escritura: Este paso consistirá en generar ideas, ayudar a los alumnos a que encuentren sobre qué quieren escribir, ayudarles a identificar las prioridades y lo que ellos quieren decir y ayudar a revisar cuál será la organización del texto.
- Componer y escribir: Este paso consiste en escribir y plasmar las ideas que han generado en la fase anterior, creando un texto provisional.
- Revisar y editar: esta fase sirve para revisarlo, ver si el lector podrá seguir la idea del texto, editar el texto en el producto final.

El profesor deberá motivar al alumno a crear algo que tenga significado, ser tolerante con los errores y ayudarlo en las fases del proceso.

### **3.3. APORTACIONES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ADQUISICIÓN DE UNA L2**

En la literatura existente sobre este tema, predomina la idea de que el aprendizaje cooperativo favorece la adquisición de una segunda lengua gracias a la interacción que se produce, aumentando la exposición del alumno a la lengua que trata de adquirir (*input*) y a su vez dando la posibilidad de producir un *output* más completo. La puesta en práctica de un aprendizaje cooperativo puede motivar a los estudiantes a tomar un mayor control y motivación para alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

Ya la teoría de Piaget (1926) sobre el desarrollo cognitivo, citada anteriormente en el marco teórico del aprendizaje cooperativo, mantenía que la interacción favorece el aprendizaje de cualquier materia, como por ejemplo a la hora de aprender una lengua, donde el individuo adquiere habilidades de orden superior y conceptos a través de la interacción.

Pica y Doughty (1985) gracias a uno de sus estudios, encontraron que los estudiantes tenían más oportunidad para practicar inglés y entablar una interacción en grupos más que en una clase tradicional, donde el profesor se situaba enfrente de la clase y hacía turnos de palabra.

Ambos estudiaron tres alternativas: clase magistral, donde el profesor se sitúa enfrente de la clase, lección por grupos y lección en parejas. En estas dos últimas, la interacción era mucho más significativa que en la primera situación. Había una gran negociación de significado a través de preguntas para confirmar la información y la comprensión y también peticiones para clarificar algún aspecto que no se había entendido.

Otro estudio de Bejerano (1987) nos muestra que el uso del aprendizaje cooperativo en las clases de inglés hace que el estudiante mejore significativamente su competencia en esta segunda lengua, sobre todo en comprensión a la hora de escuchar.

Cummins (1991) nos dice que a través del aprendizaje cooperativo, los estudiantes son animados a colaborar activamente con sus compañeros en el logro de estas metas. Cuando se trabaja en grupos cooperativos, las clases se convierten en diferentes “sub-

grupos” donde todos los alumnos participan activamente, se expresan, comparten y fortalecen sus experiencias de aprendizaje en el aula

Echevarria y Vogt, (2006 y 2010), también apoyan que el ambiente que se crea en los grupos de aprendizaje cooperativo favorece la interacción, elemento vital para el éxito académico de los estudiantes de un segundo idioma. Esta interacción permite que los estudiantes debatan y se proporcionen apoyo y oportunidades para practicar el idioma.

Para poder trabajar de forma cooperativa en un grupo (Kagan, 1995), los miembros del mismo deben darse a entender, por lo que se asegurarán de que están utilizando información comprensible para comunicarse con los demás miembros del grupo que también están aprendiendo el idioma. Esto funciona mejor en grupos de aprendizaje cooperativo porque los estudiantes pueden ajustar su comunicación a un pequeño número de estudiantes en el grupo, en lugar de tener que dar información comprensible para todos los estudiantes de todos los niveles.

Aprendiendo inglés se benefician de oportunidades para practicar el uso de sus habilidades emergentes en inglés en numerosas situaciones que afectan a las áreas de contenido de clase.

Según Echevarria , Vogt y Short (2006), el aprendizaje es más eficaz cuando los estudiantes tienen la oportunidad de participar plenamente, discutiendo activamente ideas e información en lugar de que haya un simple intercambio entre profesor alumno o que el profesor hable y los alumnos escuchen.

En los grupos de aprendizaje cooperativo, los estudiantes pueden practicar el hablar y hacerse entender al plantear y responder preguntas, para determinar el significado, y aclarar ideas. Este tipo de aprendizaje permite la práctica de la destreza oral pero también de otro tipo de destrezas como puede ser la escrita, la escucha o la gramática.

Cummins (1991) postula que todos los estudiantes que están aprendiendo inglés necesitan practicar hablando Inglés. Trabajar con los compañeros fomenta el uso de un lenguaje significativo por los estudiantes en lugar de concentrarse en la forma correcta.

Según Kagan (1995), la adquisición del lenguaje se ve favorecida por producción del mensaje por parte del alumno que habla, que es funcional y comunicativo, frecuente y posee la identidad del hablante. A parte, la adquisición del lenguaje será mayor si se produce en un contexto donde el alumno es apoyado y motivado, donde haya un proceso comunicativo y referencial y una rica retroalimentación por parte de los miembros del equipo. Al estar en grupos más pequeños los estudiantes reciben más retroalimentación.

### 3.4 OPORTUNIDADES Y DIFICULTADES

Las oportunidades que tiene en aprendizaje cooperativo en la adquisición de una segunda lengua son las siguientes:

- Input en un entorno más espontáneo favorece la producción de un output más rico: Gracias al trabajo en equipo se aumentan la práctica por parte de los alumnos en la L2, consiguiendo una mayor calidad en el cara a cara de los estudiantes. La interacción que se da en los grupos pequeños es natural, espontánea, favoreciendo una producción u *output* mucho más rico que el que se puede dar en una clase tradicional. El rol del profesor para centrarse un poco más en el contenido y favorece la negociación de significado, aunque no debe dejar de lado la corrección de estas interacciones, promoviendo un feed-back correctivo.
- Desarrollo de capacidades y estrategias: No sólo en el aprendizaje de la L2 sino aplicado a todas las asignaturas, el aprendizaje cooperativo hace que el alumno desarrolle estrategias que le ayuden a planear sus acciones, organizar su tarea y la de los demás, tomar decisiones grupales, resolución de problemas...
- Disminuye la ansiedad: diversos estudios han demostrado la correlación entre la ansiedad que surge hacia el aprendizaje de una lengua extranjera y como el aprendizaje de esa lengua a través del trabajo cooperativo favorece a que el filtro afectivo que se dé sea bajo y eso ayude al alumno a participar en clase así como a bajar su ansiedad en la misma. Los alumnos puedan consultar y discutir sobre el problema planteado antes de producir un *output*. Esta relación entre iguales y el ambiente creado promueve el respeto y la tolerancia hacia otros puntos de vista. Así mismo fomenta el desarrollo de la autoestima gracias a la

interdependencia positiva que se crea en cada equipo. El alumno, al estar en un ambiente favorable se esforzará más por aprender la lengua.

- Motivación y desarrollo de la autonomía personal: El alumno pasa a ser un miembro activo y participa de la vida en pequeño grupo. El aula, pero sobre todo el equipo se vuelve un lugar donde hay un intercambio de información, que promueve una interacción y una negociación de significado que hace más accesible la adquisición de información. La autonomía se consigue al asumir cada vez más actividades que estaban reservadas para el docente, como son la búsqueda de fuentes, la explicación de los puntos difíciles a un compañero, resumir un texto o una unidad o corregir a un compañero.
- El centro del aprendizaje es el alumno: El aprendizaje cooperativo se centra en la figura del alumno y en las diferentes relaciones que va tejiendo a su alrededor. Para ello desarrollara habilidades sociales que le ayudarán a relacionarse y a aprender a convivir.

Sin embargo, nos podemos encontrar con una serie de dificultades que nos hagan más complicada la aplicación de este trabajo cooperativo:

- El peso del método tradicional y del profesor: Hoy en día aún se sigue dando una importancia central al profesor, siendo el que tiene que asumir el mando en todo momento. A la vez, el alumno asume un papel pasivo de escuchar al profesor, realizar lo que se le manda, memorizarlo y responder a las preguntas del profesor. La interacción es casi inexistente, evitando así cualquier posibilidad en la que el profesor pueda perder el control de la clase.
- Relación alumno-profesor y alumno-alumno: El estilo de aprendizaje también marca la distancia entre estos dos roles, siendo en el método tradicional mucho menos cercano al alumno. Hay veces en el que el profesor no encuentra ventajas a este trabajo en grupo, debido sobre todo a la falta de información y al “saber hacer”. La relación entre iguales a veces no resulta complicada cuando encontramos alumnos que son muy competitivos y que prefieren trabajar solos.
- El alto grado de dedicación: Para que el aprendizaje cooperativo funcione, hay que planear y programar cuidadosamente la programación, modificándola y mejorando aquellos aspectos que no hayan funcionado.

- El rol que juega la L1: Hay veces que es complicado dar las instrucciones en L2, ya que los alumnos no poseen el nivel en esa L2 para comprender el mensaje. Es labor del profesor, aparte de dominar la L2, adaptar el mensaje para que todos los alumnos lo comprendan. Si aún así los alumnos no lo entienden deberá explicarlo en su L1, aunque no debe convertirse en una rutina. A su vez, la L1 se utilizará mucho en los grupos, sobre todo al comenzar a trabajar en grupos cooperativos.

#### **4. EL ENFOQUE ESTRUCTURAL DE KAGAN**

Spencer Kagan es un investigador de renombre internacional y autor de más de un centenar de libros relacionados con el aprendizaje cooperativo, la inteligencia múltiple y la disciplina en el aula. Es psicólogo y profesor de Psicología y Educación en la Universidad de California. Su trabajo se ha centrado principalmente en insertar el aprendizaje cooperativo en los currículos.

##### **La importancia de las estructuras y sus principios básicos**

Las estructuras consisten en una secuencia de pasos repetibles, de libre contenido, que estén diseñadas para estructurar la interacción de los alumnos con los demás, con el currículo y con el profesor. Las estructuras de Kagan establecen roles de interacción entre los alumnos para que todos participen en la tarea a realizar. Kagan considera, que las estructuras ayudan a los estudiantes a pensar antes de hablar, a enfocarse en el tema a tratar al exponer sus ideas y a fomentar una participación más equitativa.

Las estructuras de Kagan están transformando las clases de inglés como segundo idioma. En las clases en que son usadas estas estructuras, el inglés se adquiere más rápidamente y más conscientemente que utilizando el método tradicional. Las estructuras promueven el lenguaje y el aprendizaje de contenidos incluso más que el simple trabajo en grupos. Frente al método tradicional que se usaba de preguntar a toda la clase y se esperaba una respuesta común, surge el método de Kagan, donde la interacción está altamente estructurada, lo cual favorece que el alumno sepa lo que tiene que hacer y la participación sea más equitativa.

Todas las estructuras de Kagan están cuidadosamente desarrolladas. Se centra en desarrollar los cuatro principios del aprendizaje cooperativo a través de tareas. Podemos encontrar alrededor de ciento cincuenta estructuras con diferentes funciones. Algunas están diseñadas para promover que el alumno sea consciente de los contenidos que aprende, otras para favorecer el desarrollo del aprendizaje significativo, otras para implementar otros factores implicados en las destrezas comunicativas...

#### **4.1. PILARES BÁSICOS**

Los cuatro pilares básicos de las estructuras de Kagan son los siguientes:

- Interacción simultánea: La mayoría de los estudiantes deberían estar de acuerdo al mismo tiempo. La forma más óptima de trabajo es el trabajo en pares, la cual es muy frecuente incluirla como un paso más dentro de las estructuras. El caso contrario de este pilar básico es cuando el control de la conversación que se da en clase recae sobre el profesor.
- Participación igualitaria: como regla, las estructuras están construidas para que todo el mundo contribuya por igual, para que ningún alumno sea olvidado y todo el mundo participe.
- Interdependencia positiva: las estructuras están diseñadas como un medio para que los estudiantes, dentro del equipo, cubran sus necesidades unos con otros. La contribución de cada compañero es una parte del puzzle. Esto significa que todo el mundo tiene un interés, no sólo en explicar su conocimiento a los demás sino también de extraer conocimiento de los otros miembros del equipo.
- Responsabilidad individual: las estructuras dan a cada estudiante un rol importante dentro de los patrones de interacción. Ninguno puede optar por que sus acciones no tengan consecuencias en el grupo. La responsabilidad individual es uno de los factores más motivadores del aprendizaje cooperativo. A todo el mundo le gusta sentir que sabe algo que los demás pueden utilizar, y todo el mundo tiene la oportunidad de mostrarlo a través de las estructuras.

## 4.2. ESTADIOS DEL DESARROLLO DE LA L2

De acuerdo a la teoría del Orden Natural de Krashen, explicada anteriormente, Kagan crea unas estructuras que poseen una capacidad única: pueden ser adaptadas para todos los estadios del desarrollo. La misma estructura combina la práctica del idioma y el dominio del contenido. Hay una amplia gama de estructuras que pueden ser usadas para cada uno de los niveles de producción del lenguaje y muchas estructuras que pueden adaptarse a muchos niveles simultáneamente:

- Pre-producción: para los estudiantes en este nivel hay estructuras que les permiten una respuesta quinestésicas, por lo que los estudiantes pueden mejorar todo lo relacionado con el pensamiento: conocimiento, comprensión, análisis, aplicación, síntesis y evaluación. Cuando el estudiante se encuentra en este estadio y se quiere desarrollar la participación igualitaria las estructuras que se pueden utilizar son las siguientes: Line-ups, formación, mix-freeze-group, grupos similares y esquinas. Para trabajar conceptos a través de la manipulación podrían utilizarse estructuras como Roundtable o Rallytable.
- Producción temprana: los alumnos en este estadio les beneficia la respuesta en coros y desarrollo de técnicas que están asociadas con muchas estructuras de Kagan. Alabar, preguntas críticas y responder a un input por grupos o parejas esta integrado en muchas estructuras como “Compartir tiempo en parejas”, “Encuentra quién es”... Utilizando la inteligencia musical se aumenta la retención, para ello, actividades que impliquen la completa implicación de la clase en tareas de lectura y recitado hay estructuras como “Poemas para dos voces”, “Canciones para dos voces”.
- Aparición del habla: En la fase de emergencia del habla todas las estructuras Kagan proporcionan oportunidades de producción del lenguaje. Los estudiantes en esta etapa cometen muchos errores y no tienen un amplio vocabulario y las estructuras se pueden adaptar a breves respuestas haciendo que todos los estudiantes puedan participar.
- La fluidez y la fluidez intermedia: Todas las estructuras Kagan son totalmente apropiado para estudiantes de intermedia fluidez y la fluidez.

#### **4.3. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE ESTRUCTURAS**

Kagan, como ya se ha dicho anteriormente, ha creado en torno a ciento cincuenta estructuras para el aprendizaje no sólo de una segunda lengua, sino también para su aplicación en las diferentes áreas y materias del Currículo.

Basándonos en el enfoque comunicativo se han establecido unos criterios de selección que nos ayudarán a seleccionar las estructuras más idóneas para el aprendizaje de una segunda lengua. Se ha hecho un vaciado de estructuras de Kagan y se han seleccionado cincuenta, que se cree ayudarían a trabajar el enfoque comunicativo en el aula para la adquisición del inglés como segunda lengua de una manera cooperativa, por lo que todas las estructuras seleccionadas poseen un carácter cooperativo.

##### **Los criterios de selección que he escogido son los siguientes:**

- Mayor comprensión del input: Los alumnos ajustan su discurso al nivel de su pareja porque están trabajando juntos. La diferencia de niveles entre los componentes de un equipo de trabajo no es mucha, por lo que el mensaje será más fácil de comprender. Las estructuras seleccionadas son sobre todo destinadas a trabajar la comunicación entre iguales, estableciendo debates, cuestiones, problemas para los cuales tiene que haber una exposición al lenguaje, es decir una producción acorde a su nivel y sus capacidades y a la vez una comprensión de ese mensaje por parte del oyente. A la hora de aprender un idioma, de adquirirlo, es importante que los alumnos entiendan ese mensaje. Estas estructuras trabajen la comprensión a través de reconstrucciones del mensaje, de entender el significado global del mensaje.
- Contexto real: El lenguaje es usado en la vida real, hay interacción y surgen problemas e interferencias. Para que el aprendizaje sea significativo debe estar ligado a las experiencias y realidades del niño. A su vez, al tratarse del aprendizaje de un segundo idioma es importante la contextualización porque su adquisición se basa en poseer esa competencia comunicativa en el mundo real. Las estructuras seleccionadas pueden ser aplicadas para trabajar cualquier tema

que concierne a los alumnos. Son estructuras que permiten su aplicación en temas reales y permiten que la comunicación para la realización de esas tareas sea real, que no sea una estructura predeterminada que tengan que repetir sino que se puedan presentar diferentes soluciones.

- Negociación de significado: Los alumnos tienen la oportunidad de negociar lo que han entendido a través de preguntas, aclaraciones... En un proceso de comunicación real se da este proceso de negociación. Las estructuras seleccionadas permiten que haya un intercambio de información entre los grupos o entre parejas. Esto es un elemento muy importante para poder adaptar el mensaje tanto por parte del hablante como comprenderlo y asimilarlo por parte del oyente.
- Bajo filtro afectivo: mientras ellos están luchando par producir un mensaje delante de toda la clase, la confianza creada en esos grupos de trabajo favorece que el alumno pueda expresarse con menos ansiedad. Estas estructuras favorecen que haya un buen clima de clase, que en algunas ocasiones se junten con compañeros que no son de su grupo para favorecer la relación entre todos.
- Apoyo: los alumnos animan y apoyan el lenguaje que usa cada uno a la hora de comunicarse. Es una de las bases para que se repita una acción, el refuerzo positivo. Alentar al alumno cuando lo ha hecho bien para que esa conducta se vuelva a repetir o ayudarle cuando tiene una dificultad para que asimile esa información y la añada a sus esquemas mentales. Además numerosos estudios hablan de la eficacia existente en la tutoría entre iguales. En algunas de estas estructuras, dentro de los pasos a seguir, existe un paso específico de “alentar”, “animar” o “apoyar” al alumno que está produciendo el mensaje.
- Mejora la motivación: porque las estructuras implican secuencias de interacción y los alumnos necesitan entenderse entre sí. Hay más motivación a la hora de hablar y escuchar para comprender el mensaje. A parte de poder trabajar cualquier tema a través de las estructuras, la motivación del alumno por entender y hacerse entender será mayor, ya que en estas estructuras se intenta que la

participación de todos sea equitativa para que todos puedan aportar, sientan esa aportación como parte de un éxito y su motivación siga aumentando.

- Mayor uso del lenguaje o mayor producción del *output*: Usando estas estructuras cooperativas se le da la oportunidad a todos los alumnos de producir un mensaje y por lo tanto, usar el lenguaje. Es cierto que a la hora de producir un mensaje, los alumnos necesitan tiempo para procesar, en algunas de estas estructuras, aparte de que se marca un tiempo para su realización, se caracterizan porque los alumnos usan el lenguaje, tanto para comunicarse como para llevar a cabo la actividad. Estas estructuras permiten que ese uso aumente ya que hay una comunicación constante entre los alumnos.
- La fluidez: La fluidez es una habilidad que llega a la hora de hablar un idioma cuando éste se vuelve automático. Este factor hay que trabajarla, creando nexos entre lo que se sabe y lo que se aplica. Las estructuras seleccionadas hacen que el alumno conecte la información nueva con la información que ya posee para que crear unos nexos de unión que le permitan aumentar su fluidez a la hora de hablar o leer.

## 4.4 ESTRUCTURAS SELECCIONADAS

Al tratarse de estructuras en las que el carácter cooperativo es clave he decidido hacer una clasificación de la misma en función de los grupos de trabajo en los que se aplica, bien sea en parejas, en pequeño grupo o en gran grupo.

A parte, he seleccionado cuatro estructuras bases que son las que más se utilizan e incluso se trabajan dentro de otras estructuras más complejas.

### 4.4.1 Estructuras base

#### RALLYROBIN y ROUNDROBIN

Son las estructuras más sencillas pero también las más versátiles. Se emplean para actividades que puedan hacerse en tiempo corto, para responder a las preguntas que hay múltiples respuestas o donde haya que compartir una idea o una frase y en la que cada estudiante sea capaz de contribuir, como:

- Generar ideas (lluvia de ideas)
- Repasar
- Hacer listados de elementos
- Hacer listados de procedimientos

#### RALLY ROBIN:

Los estudiantes se van turnando para responder oralmente pero entre parejas.

- 1) El maestro plantea problema o cuestiones de forma escrita en el que existan múltiples respuestas o soluciones y deja un tiempo para pensar individualmente.
- 2) Los alumnos van respondiendo alternativamente verbalmente.

### ROUND ROBIN:

Los estudiantes se van turnando para responder oralmente dentro del grupo.

- 1) El profesor propone un tema para el que existan múltiples respuestas o soluciones y deja un tiempo para pensar individualmente.
- 2) Los alumnos se turnan en sus equipos para responder oralmente y controlan que todos tengan el mismo tiempo de intervención.

### ROUNDTABLE y RALLYTABLE

Los alumnos generan respuestas escritas, resolviendo problemas o aportando ideas a un proyecto. En el Rally Table se hace en parejas, en el Round Table en equipos.

Se usan cuando se quieren trabajar temas más complejos que exigen respuestas más largas.

- 1) El profesor presenta una tarea donde haya múltiples respuestas posibles y da tiempo para pensar individualmente
- 2) Los alumnos, por turnos, se pasan el lápiz y el papel (o el cuaderno de equipo o el proyecto de equipo...) y cada uno escribe una respuesta o realiza una aportación

### ROUND-TABLE:

En equipos, los estudiantes se turnan para dar respuestas por escrito, resolver un problema o hacer una aportación a un proyecto de equipo.

- 1) Los estudiantes se sientan en equipos de cuatro y se les distribuye una hoja.
- 2) Cada componente puede hacer un dibujo, pegar una imagen o escribir una respuesta y se pasa a otro miembro del grupo.

### RALLY TABLE:

En parejas, los alumnos van generando respuestas alternativas a una solución o problema de manera escrita.

- 1) A cada equipo se le da una hoja y un lápiz.
- 2) El profesor plantea un problema o una tarea a la que hay múltiples respuestas posibles, pasos a seguir o procedimientos a realizar.
- 3) El profesor da un ejemplo y comprueba que todos hayan entendido lo que hay que realizar. Establece un límite de tiempo para la realización de la tarea.
- 4) El profesor selecciona a un estudiante de cada equipo para comenzar con la tarea.
- 5) Ese estudiante escribe rápidamente su palabra o frase y pasa el papel al miembro de su equipo situado a su izquierda.
- 6) El papel sigue rotando alrededor de la mesa. Cada estudiante debe escribir una respuesta al problema planteado como mínimo.
- 7) El profesor señala el final del tiempo. Todos los lápices se colocan en el centro de la mesa.
- 8) Los equipos se turnan para compartir sus respuestas con el resto de la clase.

#### 4.4.2 Estructuras por parejas

##### INSIDE-OUTSIDE CIRCLE:

Esta estructura permite el intercambio de opiniones entre iguales. Da la oportunidad de interactuar por parejas, pero no sólo con tu grupo habitual, sino con gran parte de la clase.

- 1) Los alumnos se agrupan en parejas.
- 2) Un componente de la pareja, llamémoslo A, forman un círculo con todos los componentes A con la espalda hacia su interior. La otra mitad forman otro círculo, mirando a su socio del primer círculo. Estos alumnos son componente B.
- 3) El profesor planteará una pregunta.
- 4) El componente A responde a la pregunta mientras el componente B escucha atentamente. Luego hace lo mismo el componente B.
- 5) Ahora es el momento de moverse. El circulo interior gira en el sentido de las agujas del reloj y el exterior en sentido contrario. Cuando el profesor dice "Parad" se unen con la nueva pareja y repiten el proceso.

##### MIX-FREEZE-GROUP:

Esta estructura implica que los alumnos entiendan la pregunta que hace el profesor y a su vez apliquen sus conocimientos para responderla. A su vez los alumnos que se van eliminando tendrán la oportunidad de generar un mensaje, es decir trabajar la expresión oral.

- 1) Los alumnos se mezclan por toda la habitación.
- 2) El maestro dice: "¡Alto!"
- 3) Los alumnos se congelan, se quedan quietos donde están.
- 4) El profesor hace una pregunta cuya respuesta es un número. (Ejemplos: ¿Cuántos planetas hay en nuestro sistema solar?)
- 5) Los alumnos tienen que agruparse en grupos que respondan a la pregunta.

Los estudiantes que no están en grupo serán los encargados de generar la siguiente pregunta.

### MIX-PAIR-SHARES:

Esta estructura permite debatir o negociar una pregunta que el profesor plantea.

Los alumnos deambulan por la clase hasta que el maestro da la orden. Los alumnos encuentran una nueva pareja para hablar o responder a la pregunta del profesor.

- 1) El profesor prepara una cuestión a debatir o una pregunta.
- 2) Los alumnos andan alrededor del aula saludándose entre si.
- 3) El profesor para diciendo “parejas”.
- 4) Los alumnos se emparejan con otra persona cercana y chocan los cinco.
- 5) Los que no han encontrado compañero levantan su mano para encontrarse
- 6) El profesor plantea la pregunta y dice la estructura que se va a utilizar (normalmente Time-Pair-Shared o Pair compare o RallyRobin) y controla el tiempo
- 7) Los alumnos comienzan la actividad
- 8) El profesor indica cuando se ha acabado el tiempo
- 9) Los alumnos vuelven a sus posiciones de origen.

### PAIR CHECK:

Esta estructura permite el trabajo en parejas, trabajando el apoyo y la tutoría entre iguales, a la vez que hace que el filtro afectivo esté bajo, creando un clima agradable de trabajo.

- 1) En los equipos, se forman parejas con el compañero de al lado. Uno de la pareja deberá resolver un problema o cuestión que se le plantee en una hoja que les ha entregado el profesor
- 2) El otro compañero actuará como entrenador.
- 3) Se cambian los papeles y el que hacía de entrenador resuelve el siguiente ejercicio.
- 4) Cada dos preguntas, el grupo, tiene que poner en común sus respuestas y corrigen si es necesario.
- 5) El equipo celebra después de alcanzar un acuerdo sobre los dos problemas.

#### PAIR COMPARE:

Por parejas, los alumnos comparten un tiempo determinado con un compañero. Mientras uno escucha, el otro habla. Luego se cambian los papeles.

- 1) El profesor propone un tema y marca un tiempo para cada intervención
- 2) Por parejas, el alumno A comparte, mientras el alumno B escucha de forma activa (esforzándose por comprender, con gestos no verbales, sin interrumpir...).
- 3) Los alumnos intercambian los papeles.

#### PAIR-STAND-N-SHARE:

Es una estructura que permite que los alumnos se relacionen con otros compañeros y trabajen la expresión oral, aumentar la fluidez y la comprensión. Las parejas se levantan para compartir sus respuestas con la clase.

- 1) Los alumnos se levantan y caminan por la clase buscando pareja (el mismo número)
- 2) Cada pareja dispone de una lista de ideas o temas para compartir
- 3) El profesor detiene el movimiento diciendo “parejas”
- 4) Cada alumno permanece de pie al lado de su pareja. Los que no tienen, levantan la mano para encontrarse.
- 5) El profesor llama a uno de los que están de pie ( el que tiene el pelo más largo, la ropa de color más brillante, el más bajo...)
- 6) El seleccionado expone al otro una idea de la lista
- 7) El otro añade esta idea a su lista o, si ya está anotada, la marca
- 8) Cuando acaban, los alumnos se intercambian las listas
- 9) Se repiten el proceso hasta que se hayan compartido todas las ideas entre toda la clase.

#### PAIRED HEAD TOGHETER:

Esta estructura hace que haya el doble de participación que la estructura de “Numbered-Heads-Together”. Los alumnos comparten sus respuestas repetidas veces, lo que hace afianzar el mensaje y corregir errores de expresión en la segunda intervención.

- 1) El profesor hace una pregunta.
- 2) Los alumnos escriben su respuesta a nivel individual.
- 3) La comparten con su compañero de al lado y discuten la respuesta.
- 4) A continuación, se vuelven hacia su compañero de enfrente y comparten su respuesta.

#### POEMS FOR TWO VOICES:

Ésta es una de las pocas estructuras destinada a trabajar la pronunciación de manera específica y aislada de las estructuras que posee Kagan. El enfoque comunicativo a penas daba importancia a esto, por lo que está bien para trabajarla de vez en cuando pero no como parte fundamental del proceso de adquisición.

- 1) El profesor asigna una parte del poema al alumno A y otra al alumno B.
- 2) Los alumnos leen las partes asignadas.

### RALLYCOACH:

Esta estructura es para trabajar en parejas. Los compañeros actúan por turnos: uno resuelve el problema mientras el otro actúa como entrenador.

- 1) El profesor prepara una batería de problemas.
- 2) El compañero A resuelve el primer problema.
- 3) El compañero B mientras, observa, escucha, comprueba, tutoriza si es necesario y felicita.
- 4) El compañero B resuelve el siguiente problema y el compañero A es ahora el que apoya al compañero B.
- 5) Se repite el proceso por turnos hasta que se acaban los ejercicios o preguntas planteados por el profesor.

### RALLYREAD

RallyRead es una estructura muy efectiva para trabajar la fluidez y la comprensión oral. La profesora asigna un texto. Puede ser una historia, una entrada a un blog, un email, un artículo del periódico, cualquier lectura apropiada al nivel de los alumnos. Se trabaja por parejas.

- 1) La profesora informa a los alumnos que deben negociar con qué frecuencia se cambia de lector.
- 2) Las parejas deciden cuándo cambian de lector.
- 3) El compañero A empieza a leer y al terminar le hace una pregunta al compañero B para ver si ha comprendido lo que le ha leído.
- 4) Si es correcto el compañero A le alaba; si es incorrecto le ayuda leyendo la parte en la que está la respuesta.
- 5) Cambian roles.

### RALLYQUIZ:

En parejas, los alumnos se alternan para generar respuestas orales. Es buena herramienta para repasar, para ayudar a un compañero y para trabajar la fluidez.

- 1) Los propios alumnos generan una batería de preguntas sobre un tema determinado.
- 2) El compañero A hace una pregunta a su compañero B
- 3) B responde.
- 4) A comprueba si es correcta y elogia a su compañero. Si no, le ayuda, le vuelve a pregunta y luego le elogia
- 5) Los alumnos intercambian los papeles.

### SAGE-N-SCRIBE:

Es una estructura a trabajar por parejas, que consiste en dar unas instrucciones al compañero. En esta estructura encontraremos mucha negociación de significado así como aclaraciones. Los compañeros, por turnos, hacen de “sabio” y “secretario”.

- 1) Por parejas, uno hace de sabio y otro de secretario. Doblan una hoja de papel por la mitad y cada uno escribe su nombre en una.
- 2) El sabio da instrucciones paso a paso al secretario sobre cómo hacer una tarea
- 3) El secretario escribe la solución y, al acabar, elogia al sabio
- 4) Se intercambian los roles

### THINK-PAIR-SHARE:

Esta actividad permite que el alumno piense de manera individual y luego comparta su respuesta con el compañero.

- 1) Durante la primera etapa los alumnos piensan en silencio acerca de una pregunta formulada por el profesor y la escriben en un papel.
- 2) Los alumnos se emparejan y se intercambian lo pensado.
- 3) Después lo comparten con el grupo.

#### TIME PAIR SHARE:

En esta estructura se trabaja la escucha activa por parte de los alumnos.

- 1) Un compañero habla durante un tiempo predeterminado.
- 2) El otro compañero escucha.
- 3) Después de ese tiempo se intercambian los roles.

#### TRADING CARDS:

Se usan para formar grupos de debate de dos a cuatro personas.

- 1) Cada alumno escribe el número que tiene asignado en su grupo en un papel.
- 2) Los alumnos se ponen en pie y andan por la clase mientras el profesor pone una música movida. Mientras caminan se van saludando con otros e intercambiando las tarjetas
- 3) Cuando el profesor para la música, los alumnos se paran y le escuchan.
- 4) El profesor da las instrucciones para formar nuevos grupos (en grupos de cuatro todos los que tienen el mismo número, en grupos de cuatro compañeros con números diferentes al tuyo, en parejas gente con el mismo número, en parejas los impares...) y presenta el tema de debate.
- 5) Los alumnos interactúan utilizando RoundRobin o RallyRobin para compartir.

#### **4.4.3 Estructuras en pequeño grupo:**

##### **BLIND SEQUENCING:**

Esta estructura permite que los alumnos trabajen la expresión oral a través de unas tarjetas de secuencia que deben colocar en el orden correcto. Hay una norma que no se puede romper: cada alumno tiene sus propias cartas, y nadie más puede ver lo que hay en sus tarjetas.

- 1) Un componente de cada equipo será el coordinador. Reparte las cartas hacia abajo entre los miembros del equipo asegurándose de que nadie puede ver lo que hay en las tarjetas.
- 2) Los alumnos marcan la parte posterior de sus tarjetas con las iniciales, un número, una letra o forma geométrica para identificarlos como sus tarjetas.
- 3) A su vez, cada alumno describe sus cartas lo mejor que puede para que sea más fácil para el equipo secuenciar las tarjetas de todos los componentes.
- 4) Despues de que se han descrito todas las cartas, el equipo trabaja en conjunto para poner las cartas en el orden correcto. Los alumnos secuenciarán sus cartas boca abajo sobre la mesa sin darles la vuelta. Ninguna tarjeta se pone sobre la mesa a menos que todos los compañeros del equipo estén de acuerdo. Si el equipo se atasca, sólo el titular de la tarjeta original puede echar un vistazo a la tarjeta y describirla de nuevo al equipo.
- 5) Una vez que el grupo piensa que han secuenciado adecuadamente las tarjetas, dan la vuelta a las tarjetas y comprueban cómo lo hicieron. Si la secuencia es correcta, se celebra con una ovación de equipo. Si la secuencia es incorrecta, se corrige y discute lo que salió mal y cómo se puede mejorar la próxima vez.

## BRAINSTORMING:

A cada estudiante se le asigna un rol especial y todos contribuyen a la "tormenta" de ideas de su equipo.

1) El profesor asigna las siguientes funciones:

- “Sargento de la velocidad”, que es el encargado de animar para no se pierda el ritmo en la actividad.
  - “Sultán del tonto” que se encarga de dar ideas que no están demasiado conectadas con el tema pero que pueden relacionarse con un poco de lógica.
  - “Gurú Sinérgico” cuya función es alentar a los compañeros de equipo para construir nuevas ideas.
  - “Apoyo sargento”, cuya misión es animar todas las ideas que surjan.
  - Uno de los componentes del equipo también servirá como secretario y registrará cada idea que se dé en una hoja.
- 2) El profesor se encargará de decir el tema que impulsará a los estudiantes a generar ideas creativas. El mensaje que debe dar el profesor no tiene que consistir en encontrar las respuestas correctas o incorrectas; el mensaje debería ser lo suficientemente abierto para que los alumnos tuvieran la oportunidad de generar muchas ideas creativas. Por ejemplo: "Tu equipo necesita recaudar 100€ para un viaje al museo. Pensad en todas las cosas que podéis hacer para conseguir el dinero".
- 3) En los equipos, los estudiantes generan ideas uno detrás de otro y escuchando a los demás.

### FAN-N- PICK:

Es un juego que consiste en responder una serie de preguntas de manera oral, dando tiempo para reflexionar sobre lo que se va a decir, trabajar la fluidez y la comprensión.

- 1) El estudiante 1 tiene una serie de tarjetas con preguntas y le dice al compañero 2: "Escoge una carta".
- 2) El estudiante 2 escoge una tarjeta, lee la pregunta en voz alta y se dan cinco segundos de tiempo de reflexión al equipo entero.
- 3) El estudiante 3 responde a la pregunta.
- 4) El estudiante 4 comprueba la respuesta. Si la respuesta es correcta alaba al compañero, si es incorrecta corrige.
- 5) Los alumnos cambian los roles entre cada ronda.

### FIND-THE FICTION:

Los alumnos deben escribir 3 oraciones sobre un tema que el profesor ha establecido y leérselas a los compañeros de su equipo. Los compañeros del equipo tratarán de encontrar cuál de las 3 frases no es verdad.

- 1) Los estudiantes escriben 3 frases: dos ciertas y una falsa.
- 2) Uno de los miembros del grupo lee sus frases.
- 3) El resto del equipo debe llegar a un acuerdo y a un consenso sobre la frase que creen que es falsa y comunicarla al compañero que ha leído sus frases.
- 4) El estudiante revela respuesta.
- 5) A continuación otro miembro del equipo lee sus frases.

#### FORMATIONS:

Esta actividad puede ser especialmente atractiva para los alumnos de niveles iniciales y sirve para trabajar la comprensión y la negociación.

- 1) El profesor anuncia una "figura" que los equipos deben de formar.
- 2) Cada equipo discute cómo van a llevar a cabo esa figura, la letra, el número... Deben asegurarse que sólo utilizan sus cuerpos para formar la figura que les ha asignado la profesora.
- 3) Posteriormente, el equipo crea la formación.

#### JIGSAW:

Esta estructura permite que el alumno sea capaz de asimilar una determinada información, la idea general del material que se le da y después la comparta con sus compañeros y la explique con sus palabras.

- 1) Se forman grupos con cuatro estudiantes. Cada miembro del grupo se le asigna un único material para aprender y luego enseñar a los miembros de su grupo.
- 2) Los que tienen el mismo material se reorganizan en grupos de "expertos" para decidir qué es importante y cómo enseñarlo.
- 3) Vuelven a sus grupos originales y se enseñan unos a otros.

#### NUMBERED-HEADS-TOGETHER:

Esta estructura permite trabajar la negociación, la expresión oral y la comprensión oral, así como el trabajo en equipo y la relación entre iguales. Todos los miembros del equipo "juntan sus cabezas" para llegar a un consenso sobre la respuesta del equipo a una pregunta o problema planteado.

- 1) El profesor pregunta la cuestión o plantea el problema.
- 2) Cada miembro del equipo, de manera individual escribe su respuesta.
- 3) Se comparten las respuestas, se debate y se llega a un consenso.
- 4) El profesor nombra a un componente del equipo.
- 5) Ese componente responde.

### ONE STRAY:

Esta estructura puede ayudar a que se relacionen con otro grupo diferente al que suelen trabajar. Implica que entiendan la información que se da en el otro grupo y que él sea capaz de compartir la suya. Un componente de cada equipo se separa de su equipo y se une a un nuevo equipo para compartir información.

- 1) Los alumnos están sentados en sus equipos y comparten información sobre un tema.
- 2) Un componente del grupo se pone de pie. Los tres compañeros restantes permanecen sentados pero con la mano levantada.
- 3) El alumno que está de pie se dirige a un equipo que tenga las manos levantadas.
- 4) El equipo bajará las manos cuando el nuevo miembro se una a ellos.
- 5) Los alumnos trabajarán en sus nuevos equipos para compartir información.

### SHOWDOWN:

Esta estructura fomenta la participación equitativa por parte de todos y la producción oral.

- 1) El profesor distribuye el material para cada grupo: una serie de tarjetas con preguntas, una pequeña cesta y pequeños trozos de papel de colores.
- 2) El maestro selecciona a un estudiante de cada grupo para que sea el *Capitán del Puño Cerrado* y el encargado del arreglo de cuentas.
- 3) El Capitán es el encargado de leer en voz alta la pregunta a todos los miembros del equipo.
- 4) Cada miembro del equipo contestará la pregunta de forma individual en los papelitos de colores y lo dejarán en la cesta.
- 5) Cuando el profesor da la señal de “arreglo de cuentas”, todos los miembros del equipo revelarán sus respuestas. Si todos lo tienen bien, el equipo se llevará 5 puntos.
- 6) El estudiante de la izquierda pasará a ser él el Capitán.

### SIMULTANEOUS ROUND TABLE:

En equipos, los estudiantes se turnan para escribir una palabra referente a un tema. La diferencia con el Round Table es que aquí se continúa pasando el papel hasta que se agotan las ideas.

- 1) El profesor asigna un tema.
- 2) Cada alumno en un papel escribe una palabra referente a ese tema.
- 3) Se pasa el papel al compañero y se escribe otra palabra referente al tema que no esté en la lista.
- 4) Se continúa pasando y añadiendo.

### SPIN-N-REVIEW:

Favorece la participación equitativa de los componentes del grupo.

- 1) Cada equipo tiene sus nombres apuntados en palitos y se va sacando palito a palito para ver a qué componente del grupo le toca cada labor.
- 2) Se saca un palito para saber "¿Quién hace la pregunta?". El estudiante seleccionado lee una pregunta a sus compañeros de equipo.
- 3) Se saca otro palito para que alguien sea el encargado del "tiempo de reflexión", permite que sus compañeros piensen acerca de sus respuestas y la escriban. Cuenta en silencio diez segundos, que muestra al contar con sus dedos.
- 4) Se vuelve a sacar otro palito para saber "¿Quién responde a la pregunta?" El estudiante seleccionado responde.
- 5) Se vuelve a dar tiempo de pensar y el encargado del tiempo cuenta cinco segundos para que los estudiantes piensen sobre la respuesta dada.
- 6) Se vuelve a sacar un palito para saber: " ¿Quién controla la respuesta?" El estudiante seleccionado lidera el equipo en la comprobación de la respuesta.

### TALKING CHIPS:

Esta es una estructura que se realiza en pequeños grupos. Cada alumno recibe un cupón para hablar. Cada cupón es de un color. Los estudiantes discuten una cuestión abierta como por ejemplo donde le gustaría vivir y por qué.

- 1) Para hablar, un compañero tiene que poner su cupón en el centro y es su turno de hablar.
- 2) Los demás compañeros no pueden interrumpir y tienen que escucharle.
- 3) Cuando ha terminado, otro estudiante sitúa su cupón en el centro de la mesa y puede añadir información o debatir lo que se ha dicho.
- 4) Una vez que el alumno termina de hablar, ya no puede hablar hasta que todos los componentes del grupo hayan dejado su objeto en el centro. Si un alumno no tiene nada que compartir en este tema en particular, puede colocar su ficha en el centro y pasar el turno.

### TEAM INTERVIEW:

Cada alumno es entrevistado por sus compañeros de equipo por turnos. Con ella, los alumnos trabajarán tanto la expresión oral como la comprensión de las preguntas que sus compañeros les formulan.

- 1) El profesor asigna un tema, pone un límite de tiempo y dice qué miembro del equipo inicia la actividad
- 2) En cada equipo un alumno se pone de pie preparado para ser entrevistado por sus compañeros
- 3) Los compañeros le entrevistan haciéndole preguntas abiertas o cerradas que tienen en un papel que el profesor les ha dado y pueden escribir más que se les ocurran.
- 4) Cuando finaliza el tiempo el alumno se sienta y los otros le dan las gracias
- 5) Por turnos, se van levantando los demás.

### TEAM CHANT:

Esta estructura es muy motivadora para los alumnos. Permite que los alumnos trabajen la creatividad y relacionen conceptos para luego exponerlos a la clase, trabajando la expresión oral.

- 1) Los compañeros de equipo deciden palabras y frases relacionadas con el contenido de un tema en particular.
- 2) Tienen que crear una canción o baile con esas palabras y mostrarlo a la clase.

### TEAM-PAIR-SOLO:

Esta estructura favorece la autonomía personal de cada uno, favoreciendo al principio el apoyo entre iguales.

- 1) Los estudiantes hacen un problema en primer lugar como equipo
- 2) luego con un compañero
- 3) por último, por su cuenta.

### TELEPHONE:

Con esta estructura se trabaja la responsabilidad grupal, la compresión escrita de una manera general por "los maestros" y la asimilación y comprensión del mismo por parte del "aprendiz".

- 1) Un estudiante de cada equipo, que será "el aprendiz", se selecciona para abandonar la habitación.
- 2) Los alumnos restantes, que llamaremos "los maestros", reciben una serie de instrucciones por escrito.
- 3) "Los maestros" planean la mejor manera de instruir al alumno y quién enseñará cada parte. Cada uno toma una parte de la enseñanza.
- 4) Los aprendices regresan a sus equipos.
- 5) Los maestros enseñan cada uno su parte de los contenidos.
- 6) El aprendiz tiene que realizar la instrucción que le dan.

### TRAVELLING HEADS TOGETHER:

Esta estructura permite conocer el punto de vista de los otros grupos.

- 1) El profesor presenta un problema y da tiempo para pensar individualmente, ejemplo: ¿Por qué los días de invierno son más largos?
- 2) Cada uno escribe su respuesta
- 3) El grupo se levanta, unen sus cabezas y comparten sus respuestas por turnos. Las debaten y eligen una común
- 4) El profesor dice un número y el alumno de cada grupo seleccionado se levanta y comienza a pasear por la clase.
- 5) Los alumnos que están sentados llaman a alguno de los que están de pie para que se una a su grupo
- 6) Los alumnos viajeros van al nuevo grupo, permanecen detrás de la silla del que se acaba de ir y esperan la señal del profesor para comenzar
- 7) Dada la señal, los alumnos comparten sus respuestas y, cuando terminan, se sientan
- 8) Se pueden hacer varias rondas hasta cambiar completamente los equipos iniciales.

#### **4.4.4 Estructuras en gran grupo**

##### **CAROUSEL FEEDBACK:**

Esta estructura proporciona un intercambio de información y que haya un apoyo entre iguales. Los equipos van pasando de un proyecto a otro para dar información a los otros equipos.

- 1) Los equipos permanecen de pie delante de sus proyectos.
- 2) Cada grupo gira en el sentido de las agujas del reloj hacia el siguiente proyecto.
- 3) Durante un tiempo, marcado por el profesor, cada equipo discute entre ellos sobre los aspectos a mejorar, los más innovadores, lo que le gusta, lo que no del proyecto que están observando.
- 4) Una persona de cada equipo debe escribir esos comentarios en una hoja que se dejará al lado del proyecto.
- 5) El maestro avisa de que el tiempo ha finalizado.
- 6) Los grupos rotan al siguiente proyecto, observan, discuten y dan su opinión sobre el mismo. El encargado de anotar es un rol que también va rotando dentro del equipo.
- 7) Las rotaciones continuarán hasta que cada equipo esté de nuevo ante su proyecto.
- 8) Los equipos revisan las anotaciones y la retroalimentación que han recibido de cada equipo.

### CIRCLE THE SAGE

En primer lugar el profesor hace una encuesta a la clase para ver que estudiantes tienen conocimientos especiales que pueden compartir. Por ejemplo, el profesor puede pedir quien es capaz de traducir un texto, quién ha visitado un determinado país, quién conoce las formas verbales...

- 1) Estos estudiantes, que llamaremos los sabios, se colocan de pie en un círculo hacia fuera.
- 2) El docente pide al resto de los compañeros de clase que rodeen cada uno a un sabio.
- 3) El sabio explica lo que sabe al otro, y mientras el compañero debe escuchar, hacer preguntas y tomar notas.
- 4) Todos los estudiantes regresan a sus equipos. De uno en uno se explica al grupo lo que han aprendido de cada sabio. Debido a que cada uno ha estado con un sabio diferente, se comparan las notas y se llega a un acuerdo.

### CORNERS:

Se puede utilizar para que los alumnos expresen sus opiniones y escuchen otras diferentes. Esta actividad puede ayudarles a ver que no todo el mundo comparte el mismo punto de vista.

- 1) El profesor es el encargado de hacer de cada rincón de la clase un foro de debate donde se presente un punto de vista diferente. Por ejemplo, puede crear tres rincones diferentes y un rincón sería a favor, otro en contra, y por último un rincón de indecisos con respecto a un tema.
- 2) Los estudiantes se mueven al rincón que representa su punto de vista. A continuación debaten sus opiniones, o responden a un cuestionario, primero en pareja, luego en grupos de cuatro etc.
- 3) Todo el grupo llegará a unas ideas generales del porqué de su punto de vista.
- 4) Después del tiempo determinado por el profesor, las ideas que se han establecido en el grupo se cambian con el punto de vista de otro rincón. Para ello el profesor puede seleccionar al azar a dos representantes de cada esquina para ir a otra y resumir el punto de vista de la suya.

FOLDED VALUE LINE:

En esta estructura se plantea un problema y se trabaja la negociación de significado, la fluidez, la comprensión...

- 1) El profesor pregunta quién está a favor y quién está en contra del tema que plantea, pidiendo que se definan en un lado u en otro.
- 2) En el aula se forma una fila. En los extremos de esa fila, en los polos, se situarán en una parte los estudiantes que se sienten muy a favor y en el otro extremo los que se sientan muy en contra de la cuestión. Después los que sientan una opinión media se situarán en el “medio” y el resto van poniéndose a lo largo de esa fila en función de sus opiniones.
- 3) Se forman parejas, o grupos de tres o cuatro según lo que establezca el profesor, con las personas que están a su lado en la línea y se intercambian sus opiniones y razones para explicar sus puntos de vista.
- 4) Posteriormente, la línea se divide por la mitad y se forman dos líneas paralelas de modo que queden uno frente a otro con distinta opinión.
- 5) Ahora los estudiantes pueden intercambiar opiniones y argumentos con la persona que tienen enfrente a ellos.
- 6) La línea se puede dividir en varias ocasiones para permitir más intercambio. También es posible combinar esta estructura con otras.
- 7) Un paso final, puede ser, seleccionar al azar algunos estudiantes para resumir a la clase de los puntos de vista discutidos o para escribir un documento con la amplitud de opiniones y argumentos oídos o para que cada uno escribiera su opinión inicial y si ha ido cambiando según ha escuchado más puntos de vista.

### LINE-UPS:

Esta estructura permite trabajar tanto la comprensión oral como la expresión oral, favoreciendo la relación entre iguales.

- 1) El maestro describe cómo los estudiantes deben estar alineados (por ejemplo, en orden alfabético por primera nombre, por fecha de nacimiento, más corta a más alto)
- 2) Los estudiantes deben hablar con sus compañeros para saber cuál es su posición en relación con los compañeros de clase.
- 3) Los estudiantes hablarán con los compañeros de sus lados para hablar sobre un tema que indique el profesor.
- 4) El docente puede cambiar de formación.

### PEOPLE HUNT:

Con esta estructura, aparte de trabajar la comprensión de las preguntas que plantea el profesor, los alumnos tendrán que ser capaces de encontrar a compañeros que les contesten esas preguntas.

- 1) Los estudiantes reciben una lista de afirmaciones o preguntas a responder o completar sobre un tema.
- 2) Los estudiantes se pasean por la clase tratando de encontrar compañeros de clase que puedan ayudarles a responder a una pregunta o completar una afirmación de su hoja. Los estudiantes pueden contestar y firmar con su nombre una sola vez en hoja de otro estudiante.
- 3) Los estudiantes se apresuran a ver quién puede ser el primero en encontrar respuestas para sus preguntas o completar las afirmaciones.
- 4) Después de la caza de la gente, el profesor interrogar sobre la información recogida.

#### PROBLEM CARD:

Es una estructura para compartir información con otros grupos de manera escrita. Al principio es una tarea individual, que luego tienen que compartir con su grupo y llegar a un consenso y pasar su respuesta a otro grupo.

- 1) Cada estudiante de un equipo hace un problema planteado por el profesor
- 2) Después con sus compañeros de equipo debe llegar a un consenso acerca de una respuesta y lo escriben en una tarjeta que tiene dos partes, en una está escrito el problema y la otra está en blanco para escribir la respuesta
- 3) Cada equipo pasa su tarjeta a otro grupo. Si el segundo equipo no está de acuerdo en la respuesta previamente escribe una respuesta alternativa y la adjunta a la tarjeta
- 4) El proceso se repite hasta que las tarjetas pasan por todos los grupos
- 5) Cada grupo revisa su tarjeta y todas las sugerencias que le han hecho los demás equipos.

#### SIMILARITY GROUPS:

Como su nombre indica, esta estructura permite crear grupos por afinidad o intereses de los alumnos para compartir información.

- 1) El profesor anuncia un tema sobre el cual los alumnos deben hacer un grupo. El profesor guía el pensamiento de los estudiantes, proporcionando imágenes sobre el tema. "Piensa en tu comida favorita (larga pausa). Piensa en la última vez que comiste tu plato favorito, anota tu comida favorita".
- 2) Los alumnos se levantan y se mueven por la clase, agrupándose con aquellos que tienen una respuesta similar.
- 3) Pida a los estudiantes que se separen en parejas con componentes de diferentes grupos de similitud y hablen de lo que les gusta más de su comida favorita. No deben emparejarse con alguien en el mismo equipo.

### SNOWBALL:

Esta estructura permite que los alumnos relacionen palabras y términos con un concepto global, favoreciendo el aprendizaje significativo.

- 1) La mitad de los estudiantes de la clase reciben en hojas de un color que contienen preguntas sin respuesta o términos sin definir. La otra mitad de la clase recibe hojas de otro color diferente donde está escrita una respuesta o una definición de un término.
- 2) Todos los estudiantes con las hojas del mismo color hacen una línea enfrente de los estudiantes con las hojas de otro color.
- 3) El profesor dibuja una línea imaginaria por el centro de la clase y les dice a los alumnos que tienen que tirar el papel en forma de bola al otro lado de la clase sobre la línea imaginaria.
- 4) Cada estudiante recoge una de las bolas de nieve que cae sobre su lado de la línea e intenta encontrar el compañero que lleva la mitad que corresponde a su papel.
- 5) Los estudiantes se emparejan y comprueban el papel con el profesor y vuelven a ponerse en línea para repetir la estructura.

### STAND UP, HAND UP, PAIR UP:

Es una estructura para debatir y compartir información entre otros compañeros diferentes a los de su grupo.

- 1) Todos los estudiantes de pie y ponen sus manos en alto.
- 2) Los estudiantes se mezclan, practicando el encuentro y saludo, y encuentran una pareja.
- 3) Los estudiantes se sientan y ponen bajar las manos.
- 4) El profesor asigna y define la tarea a través de un papel.
- 5) Los alumnos tienen un "tiempo de reflexión" determinado para leer y responder.
- 6) Cada alumno reflexiona sobre la tarea y escribe su respuesta.

#### TEAM STATEMENTS Y BLACKBOARD SHARE:

Esta estructura está diseñada para que los estudiantes practiquen la libre expresión, la consolidación de los puntos de vista y llegar a un consenso a pesar de opiniones divergentes. También se puede usar para que los estudiantes de forma simultánea resuman un tema y ver el resultado por escrito.

- 1) Los estudiantes primero piensan individualmente en un tema y toman notas.
- 2) A continuación, presentan alternativamente sus opiniones al grupo, permitiendo que los otros le pidan aclaraciones o información adicional.
- 3) Posteriormente, el equipo llega a un consenso que represente la opinión en todo el mundo en relación con el tema.
- 4) Despues de esto, los grupos escriben su opinión en una porción de pizarra dividida por igual para todos los grupos, de forma que pueden ser vistas por toda la clase. Si la clase es muy grande, el profesor elige algunos de los equipos a compartir
- 5) Se realiza un debate entre todos.

#### THREE-MINUTE-REVIEW:

Esta actividad favorece que los alumnos estén atentos y hagan una revisión y comprobación de que han entendido lo que ha dicho el profesor.

- 1) El profesor detiene su discurso en un determinado momento de su explicación
- 2) Da tres minutos para revisar en grupo lo que se ha dicho, hacer preguntas o aclarar responder a preguntas.

#### THREE-STEP-INTERVIEW

Los alumnos preguntan a un compañero y luego cada uno comparte con sus compañeros de equipo lo que han aprendido..

- 1) El profesor propone un tema para la entrevista
- 2) En parejas, un alumno A entrevista a B
- 3) Las parejas intercambian los roles
- 4) Se hace un RoundRobin donde las parejas se unen en grupos de cuatro y cada alumno, por turnos, comparte con el equipo lo que ha aprendido en la entrevista.

### WHO AM I:

Esta estructura permite que el alumno cree preguntas que le ayuden a comunicarse y a adivinar cuál es el personaje que le ha tocado.

- 1) Cada estudiante recibe una identidad secreta pegada a su espalda por el maestro. La identidad puede ser por ejemplo la imagen de una persona famosa o una palabra del vocabulario...
- 2) Los estudiantes deben vagar por la clase preguntando preguntas con respuestas de sí / no a sus compañeros de clase para determinar su identidad secreta. Cada estudiante al que se le hizo una pregunta debe firmar la página la identidad del estudiante.
- 3) Los profesores pueden limitar el número de preguntas que se pueden hacer o el tiempo proporcionado para descubrir la propia identidad.

## **5. CONCLUSIÓN**

Este TFG tenía varios objetivos, por un lado, mostrar como el aprendizaje cooperativo favorece la adquisición de una segunda lengua, en este caso el aprendizaje de la lengua inglesa como segunda lengua y por otro lado, ofrecer técnicas y estrategias para la aplicación del aprendizaje cooperativo desde un punto de vista comunicativo.

En lo que se refiere al primer objetivo, todo lo expuesto en este trabajo son evidencias de los aspectos positivos que ejerce el aprendizaje cooperativo en el aprendizaje del inglés. Un punto de unión entre ambos es que, tanto en el aprendizaje cooperativo como en la adquisición de una L2 la interacción es un principio fundamental.

Los beneficios que ofrece el aprendizaje cooperativo frente a las dificultades que surgen al aplicarlo en la enseñanza de un L2, hacen que éstas últimas pasen a un segundo plano, pudiendo superarse fácilmente por parte del profesor.

En lo que se refiere al segundo propósito que se perseguía con este TFG, se muestra que el enfoque comunicativo ofrece una alternativa interesante, motivadora para los alumnos y para el profesor, y que tiene por objetivo conseguir que el alumno sea competente en una situación comunicativa real.

La metodología que utiliza se basa principalmente en la interacción y participación por parte de los alumnos, lo cual es fundamental dentro del aprendizaje cooperativo.

El enfoque de Kagan, planteado en este trabajo, que comparte los mismos principios que el aprendizaje cooperativo, permite trabajar este enfoque comunicativo a través de la cooperación en pequeño y gran grupo, dando protagonismo absoluto a la interacción entre iguales y favoreciendo la adquisición de ese L2.

A su vez, las estructuras seleccionadas para este TFG, las cuales todas poseen un carácter cooperativo, permiten secuenciar la intervención de los alumnos y trabajar bien sea por parejas, por pequeño grupo o gran grupo, a través de un enfoque comunicativo que hace que el alumno adquiera esta L2 de manera significativa.

## **6. BIBLIOGRAFÍA**

- Bejarano, Y. (1987). *A cooperative small-group methodology in the language classroom*. TESOL Quarterly, 21(3), 483.
- Brown, H. D. 2001. *Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy*, White Plains, N.Y.: Longman.
- Casal Madinabeitia, S. (2011). *Implicaciones de la enseñanza bilingüe en centros educativos* (1<sup>a</sup> ed.). Archidona Málaga: Aljibe.
- Chamberlin-Quinlisk, C. (2010). *Cooperative learning as method and model in second-language teacher education*. Intercultural Education, 21(3), 243.
- Chomsky, Noam (1957). *Syntactic Structures*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Cummins, J. (1991, May). *Empowering culturally and linguistically diverse students with learning problems*. ERIC EC Digest, E500. Retrieved from: <http://www.hoagiesgifted.org/eric/e500.html>
- De la Villa Moral Jiménez, María, Ovejero Bernal, A., & Pastor Martín, J. (2000,). *Aprendizaje cooperativo: Un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas*. Revista Electrónica Iberoamericana DePS: R.E.I.P.S., Vol. 1,(Nº. 1), pág. 7.
- Deutsch, M. (1949). A theory of cooperation and competition. En *Human Relations*, 2, pp.129-152.
- Deutsch, M. (1973). *The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Duxbury, J. G., & Tsai, L. (2010). *The effects of cooperative learning on foreign language anxiety: A comparative study of taiwanese and american universities*. Online Submission.
- Echevarria, J., Vogt, M., & Short, D. (2006). *The eight components of sheltered instruction. Adapted from Making content comprehensible for English language learners, the SIOP Model*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Echevarria, J. & Vogt, M. (2010). *Using the SIOP model to improve literacy for English learners*. The NERA Journal, 46(1), 9-15.
- Ellis, G., Brewster, J., & Girard, D. (2002). *The primary english teacher's guide* (New ed.). London: Penguin.

- Ghaith, G. M., & Yaghi, H. M. (1998). *Effect of cooperative learning on the acquisition of second language rules and mechanics*. System, 26(2), 223.
- Harmer, J. (1991; 1984). *The practice of english language teaching* (2 imp ed.). London: Longman.
- High, Julie. (1993). *Second Language Learning through Cooperative Learning*. San Clemente, CA: Kagan Publishing.
- Jacob, E., Rottenberg, L., Patrick, S., & Wheeler, E. (1996). *Cooperative learning: Context and opportunities for acquiring academic english*. Tesol, 30(2), 253.
- Jacobs, G., & Kimura, H. (2013). *Encouraging second language use in cooperative learning groups*. Online Submission.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, D. y Johnson, R. (2004). *Assessing students in groups. Promoting group responsibility and individual accountability*. California: Corwin Press.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. San Clemente: Resources for Teachers.
- Kagan, S. (1995). *We can talk: Cooperative learning in the elementary ESL classroom*. Elementary Education Newsletter, 17(2).
- Kagan, S. & Kagan, M. (1998). *Multiple intelligences: the complete MI book*. San Clemente: Resources for Teachers.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman
- Krashen, S. (1993). *The Power of Reading*
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. New York: Wiley
- Long, M. H. (1981), *Input, interaction, and second-language acquisition*. Annals of the New York Academy of Sciences, 379: 259–278.
- Mitchell, R., Myles, F., & Marsden, E. J. (2013). *Second Language Learning Theories*. Abingdon: Routledge
- McCloskey, M. L. (2000). *Cooperative learning in language classrooms: structures to support activity-based, communicative teaching in primary classrooms*.
- Morales, P. (2007). *Aprender a trabajar en equipo evaluando el proceso*. Barcelona: Octaedro.

- Ovejero, A. (1988). *Psicología social de la Educación*. Barcelona: Herder.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo: Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- Pica, T., Young, R., y Doughty, C. (1987). “*The impact of interaction on comprehension*”. *TESOL Quarterly*, 21.
- Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid. PPC.
- Qi, Y. (2003). *A practical and effective way to enhance the ESL students' oral competence*. The Internet TESL Journal, Volume. 9, No. 3, March.
- Rosenberg, A.J (1970). *EMPC: Educator industry cooperation*. Educ Screen Audiovisula Guide, 49 (1), 21-32
- Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. International Review of Applied Linguistics. 10,3. 209-231.
- Stenlev Jett (2003). *Cooperative Learning in foreing language teaching*. Sprogforum 25.
- Ybarra, R. and Green, T. (2003). *Using technology to help ESL/EFL students develop language skills*. The Internet TESL Journal, Volume. 1. 9, No. 3, March.