

Competencias integradas inglés/historia a través de la revolución industrial: propuesta didáctica

Sergio Díaz Menéndez

*Universidad de Oviedo, España
diazsergio@uniovi.es*

Resumen

En este trabajo propongo varias tareas con objetivos, contenidos y criterios de evaluación para medir el desarrollo integrado de las competencias básicas, así como varios instrumentos que permitan controlar este desarrollo competencial. El tema elegido será la Revolución Industrial, muy relevante dado que los alumnos deben aprender los contenidos del currículo de ambos territorios (Reino Unido y España) en un contexto de Secundaria bilingüe inglés/español mediante acuerdo con el British Council. Se encuentra que la literatura es una herramienta de aprendizaje eficaz y que el abanico de textos elegibles es más amplio de lo esperado.

Palabras clave: Competencia Plurilingüe, Didáctica de la Lengua Extranjera, Inglés, Historia, Didáctica de las Ciencias Sociales.

* Sergio Díaz Menéndez es becario predoctoral Severo Ochoa (FICYT) del Principado de Asturias desde diciembre de 2014.

Integrated Competences English/History Through the Industrial Revolution: A Learning Proposal

Abstract

In this work I propose a set of tasks with objectives, contents and assessment criteria to measure the integrated pursuit of the key competences, as well as several instruments allowing us to monitor that competence development. The topic chosen is the Industrial Revolution, very relevant insofar as students are meant to learn the contents in the curricula of both territories (the United Kingdom and Spain) in a bilingual context English-Spanish through an agreement with the British Council. It is found that literature can be a useful learning tool and the repertoire of eligible texts happens to be larger than expected.

Keywords: Plurilingual Competence, Foreign Language Learning, English, History, Social Science Learning.

1. INTRODUCCIÓN

Esta propuesta didáctica está dirigida a un grupo de alumnos de 4º de ESO en el Instituto de Enseñanza Secundaria “A”, en Oviedo, la capital del Principado de Asturias. Este grupo está compuesto por un total de 20 alumnos, de los cuales 11 son chicos y 9 chicas, y donde el porcentaje de ellos de origen inmigrante roza el 10%. Sin embargo, llevando ya muchos años escolarizados en el sistema español y en el centro, y habiendo sido adoptadas con algunos de ellos las medidas pertinentes, como el aula de acogida o el descenso de un curso o dos para igualarlo a sus sistemas educativos de procedencia, esto no supone ya un problema ni se observan grandes disparidades de nivel. El centro está situado en la periferia capitalina. Si bien el centro guarda características bien relacionadas con Asturias y el medio más directo en el que se mueven los alumnos, la zona en la que se encuentra y de la que recibe alumnos se caracteriza por un enorme número de hijos e hijas de trabajadores venidos de diferentes partes de España e incluso de otros municipios de Asturias, con lo cual la diversidad se observa a primera vista. Los centros de Primaria que nutren de alumnos al IES Pérez de Ayala son el Colegio Público “B”, a pocos

metros del instituto, y en el mismo barrio, y el CP “C”, en la zona rural, localidad poblada también por personas de nivel socioeconómico medio-bajo y sin formación superior, en la mayoría de los casos.

No es necesario, por el origen de los alumnos, conocimiento del castellano o inclusión desde otro sistema realizar ningún tipo de adaptación curricular, salvo aquella destinada a una alumna que padece una hipoacusia leve. Se prevé para ella una adaptación de las actividades que no pueda seguir de la misma forma que sus compañeros. Los alumnos, que han pertenecido siempre a una sección bilingüe inglés-español, son capaces de manejar el inglés en operaciones básicas y comprender de igual manera procesos comunicativos que no entrañen un nivel muy elevado de abstracción o especialización. Se prevé, por consiguiente, que un nivel B1-/B1 sea el adecuado para esta propuesta de unidad didáctica. Esta elección se hace en base a la temática que va a vertebrar la propuesta, la Revolución Industrial, y a las nociones que vamos a trabajar juntos: expresión de la hipótesis, narración de hechos pasados, dar opiniones, participar en un debate, exponer hechos, datos y maneras de pensar. Al tratarse de un conjunto de tareas para trabajar de forma integrada, vamos a operar de manera interdisciplinar (con lengua, literatura, música, juegos) e interdepartamental (Departamentos Didácticos de Inglés y de Ciencias Sociales). El nivel B1 es apropiado, también, ya que se el Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (2001) lo contempla como el *umbral* a partir del cual se puede esperar del aprendiente una cierta autonomía y que el proceso de aprendizaje no sea tan dirigido y conservador.

El tema y el nivel son pertinentes, además, porque en la asignatura de Ciencias Sociales los alumnos van a abordar, entre otros aspectos históricos fundamentales, la Revolución Industrial como gran movimiento de cambio en las sociedades occidentales en el siglo XIX. El conjunto del alumnado ha pasado durante los tres años previos por el programa bilingüe que oferta el IES, y que se enmarca como tal dentro del servicio de Plurilingüismo de la Consejería de Educación del Principado de Asturias. Algunos han sido seleccionados en base al criterio de rendimiento académico al comenzar sus estudios de ESO. Otros, han accedido directamente desde la sección homónima existente en su centro de Primaria, el CP “B”. Sin embargo, no se trata, tanto en el caso del CP “B” como del IES “A”, de un programa bilingüe al uso, sino que son dos de los cuatro centros dentro de la comunidad autónoma asturiana donde rigen los acuerdos con el British Council. Esto implica que no solamente algunas

asignaturas se enseñarán en inglés, sino que se incorporará parte del currículo británico y se engazará con el español en aquellos contenidos no lingüísticos que el currículo español no contemple de por sí. Otra diferencia importante es el aumento de horas a la semana de la asignatura de inglés, y la tercera y fundamental diferencia es que la lengua inglesa se estudia con una metodología similar a la de la lengua castellana, como lengua materna más que como lengua meta, ahondando más en aspectos morfosintácticos, fonético-fonológicos y pragmáticos, así como un caudal léxico y una fluidez que permitan el empleo del inglés como lengua vehicular en el aula, tanto en las asignaturas no lingüísticas como en las lingüísticas, dentro de ese en torno al 50% de la docencia que deben recibir los alumnos en inglés por el acuerdo programático que se mantiene con el British Council.

Una de las desventajas es que los recortes en el presupuesto destinado a plantillas en Educación se ha visto disminuido en los últimos años por causa de la crisis económica que sufre el país, y se ha escatimado mucho en gastos a la hora de cubrir vacantes. Una de las primeras consecuencias fue eliminar la hora extra de inglés de la que gozaban los egresados de este programa en los centros públicos del Principado de Asturias. La Consejería de Educación proponía esta hora adicional en el Bachillerato para dar, de alguna manera, continuidad al bilingüismo tras la etapa obligatoria de escolarización, pero ya no es un criterio para clasificar a un centro como “bilingüe”, y se suprime para reducir horario de necesidades docentes. En tales circunstancias, se hace extremadamente necesario formar bien y de forma integrada al alumnado de 4º de ESO, más que en ningún otro momento, ya que tanto si se deciden por Bachillerato como por una Formación Profesional de grado medio (las dos salidas naturales de nivel de cualificación dentro del sistema educativo español para egresados de ESO) no van a disfrutar más en centros públicos de un programa bilingüe.

Mi propuesta está basada en la novela corta del británico Charles Dickens *Cuento de Navidad* (2010), un análisis hermenéutico de la obra que permita a los alumnos descubrir la cara más social de la Revolución Industrial, desde el punto de vista humano, cómo pensaba la gente, cómo vestían, cómo se alimentaban, cómo trabajaban, cuáles eran sus rutinas, a qué dedicaban su escaso tiempo de ocio, entre otros. Se trata de descubrir a partir de textos en versión original las características de un período sin juzgarlo por los valores actuales sino sumergiéndose dentro de la

época histórica abordada y adoptar una actitud crítica que permita encontrar concomitancias con la sociedad de consumo actual, tanto en Reino Unido como en España, y de forma extensible a otros países de los que procedan los alumnos o con los que por algún motivo guarden una relación de proximidad, física o emocional. Mi unidad contribuye a perseguir los objetivos fundamentales de la etapa para 4º de ESO que promulga el Decreto 74/2007 del Principado de Asturias, en los puntos que detallo a continuación:

- a. Asumir hábitos de responsabilidad, tanto individual como grupal
- b. Desarrollar hábitos de trabajo y estudio regulares
- c. Respetar las diferencias de género y cooperar por una mayor igualdad
- d. Desarrollar las habilidades afectivas
- e. Buscar información en fuentes directas
- f. Concebir el conocimiento como algo significativo en la vida diaria y al que se concurre desde diferentes disciplinas de forma integrada
- g. Expresar ideas, tanto en español como en inglés y, si fuera posible, también en asturiano, lengua vernácula no oficial aún de la Comunidad Autónoma de Asturias
- h. Respetar el patrimonio cultural y las manifestaciones artísticas

Además, se fomenta el Plan Lector e Investigador del instituto, más incrustado en el Primer Ciclo de ESO, pero ampliado en este caso, dado que se fomentará la lectura y el descubrimiento del placer por parte de los alumnos accediendo a material genuino.

2. METODOLOGÍA

El análisis del texto será en un primer momento hermenéutico, es decir, bajo las premisas iniciales de los conocimientos históricos de los alumnos, pero luego pasará a ser más bajtiniano, ya que no pretendo que el texto sirva como pretexto para repetir una letanía histórico-social que los alumnos puedan ver en cualquier manual al uso. De Bajtin tomaremos prestados dos conceptos fundamentales, el de *poliglosia*, que define como “la presencia simultánea de dos o más lenguas nacionales interactuando en un mismo sistema cultural” (Bajtin, 1996: 431) y el de *fuerzas centrífugas*, aquellas que se alejan del centro de poder, esas voces opuestas a las centrípetas y que a menudo son difíciles de oír. Estos conceptos

me permitirán abordar con los alumnos la Revolución Industrial desde una perspectiva diferente y transversal entre diferentes clases sociales, y no siempre centrándonos en las bondades de la industrialización y la figura heroica del magnate capitalista que transmiten en ocasiones los discursos nacionales “oficiales” de los países occidentales.

De Bajtin también tomaremos su herramienta fundamental de estudio, el *cronotopo*. Esta unidad constituye una fusión de dos categorías tradicionalmente separadas, y de ahí su avance con respecto al tratamiento hermenéutico de los textos: permite unir tiempo y espacio, y a la vez darles una interpretación subjetiva en función de los diferentes personajes que encontramos en la obra y que, como buen ejemplo del Realismo Social decimonónico, representan a las diferentes capas o clases en las que se estratificaba la sociedad:

[El cronotopo es] una unidad de análisis para estudiar los textos de acuerdo a la ratio o la naturaleza de las categorías espaciales y temporales representadas. La particularidad de este concepto respecto de la mayoría en cuanto al uso del tiempo y del espacio reside en el hecho de que ninguna de estas dos categorías prevalece sobre la otra, sino que son completamente independientes. El cronotopo es una óptica para leer textos como si se tratara de rayos X de las fuerzas que trabajan en el sistema cultural del que surgen (Bajtin, 1996: 425-426).

Respecto a la metodología a seguir en aspectos lingüísticos, optaremos por un enfoque comunicativo. La motivación será un aspecto fundamental a poner en práctica, para lo cual el profesor no será autoritario sino autoritativo, y su rol será de supervisor y guía en el proceso de aprendizaje, donde el alumno será el centro. De este último se espera una actitud madura y respetuosa, así como una gestión satisfactoria de los tiempos de trabajos y compromiso con las tareas para realizar en grupo. Algunas partes de las tareas pueden ser independientes, pero la mayoría se realizarán en parejas y, sobre todo, en grupo. Las exposiciones de los trabajos en grupo se habrán dentro del grupo-clase o gran grupo, para que todos puedan tomar parte en el producto final resultante del esfuerzo del resto de grupos. El producto será tan relevante como el proceso, y la evaluación será, por tanto, continua y de carácter sumativo, en base a las diferentes tareas realizadas. La parte de evaluación se verá complementada por la autoevaluación del trabajo personal de cada alumno, las valoraciones acerca de cómo ha trabajado el grupo según cada uno de sus inte-

grantes, y una reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, de carácter personal e intransferible, que todos los alumnos tendrán que entregar al final del trimestre para la segunda evaluación, que es aquella donde se va a estudiar la Revolución Industrial, justo después de Navidad, permitiéndonos así enlazar con la ambientación fría y navideña de la obra de Dickens. Todos los materiales serán genuinos, y se intentará que el alumnado lo maneje directamente con el número y la duración mínimos de injerencias por parte del docente.

Dentro del enfoque comunicativo, el proceso se llevará a cabo mediante la realización de tareas que explico con más detalle en el punto cuarto de esta comunicación. Las tareas combinarán en su totalidad *competencias integradas*, es decir, unidades capitalizables para el trabajo de los alumnos basadas en conocimientos teórico-prácticos, en este caso fundamentalmente de lengua inglesa y de historia. Estas tareas ayudarán a movilizar la competencia comunicativa de los alumnos a través de las cinco destrezas básicas que establece el MECRL: *comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita, expresión escrita* y, más en particular, la *interacción oral*. La gramática será tratada como un medio para la comunicación, y no como un fin en sí misma.

3. CUENTO DE NAVIDAD COMO OBJETO SEMIÓTICO

Cuento de Navidad es un objeto semiótico, ya que está llena de símbolos de todo tipo que nos ayudan a conocer más en profundidad la época abordada, la segunda mitad del siglo XIX en Europa pero, más particularmente, en Reino Unido. Para ello, vamos a centrarnos en los cronotopos, más concretamente en los tres que considero primordiales: la ciudad de Londres, la escuela y la familia. Estos tres cronotopos articulan el texto y el tránsito de los personajes a través de la novela corta, de cuyas voces los alumnos van a aprender mucho más sobre este período y de su día a día. La obra está dividida en cinco partes, a modo pentagrama, en las que el tacaño banquero Scrooge sueña con su fallecido compañero de negocios, quien se le aparece en forma de fantasma y le enseña, en el reflejo de su futuro cadáver, los riesgos que entra su actitud huraña y anti-social. De esta prolepsis Scrooge aprende, sobre todo, a tratar mejor a su trabajador, Bob. Este empleado tiene un hijo muy enfermo y necesita muchos cuidados y muchos más medios. A partir de esto, Scrooge modifica su actitud en la última y quinta parte y se muestra como una persona

generosa y comprensiva, que se gana el cariño no sólo del pequeño enfermo, que logra recuperarse, sino de su verdadera familia, especialmente el sobrino cuya presencia alegre siempre le molestaba.

El primer cronotopo que nos va a interesar es la ciudad de Londres. Se trata de un lugar alejado del cosmopolitismo de hoy en día, una ciudad industrial, y gris, no sólo por la meteorología sino por los efectos de la industrialización. Los humos de las fábricas y de las chimeneas inundan el cielo de la ciudad. El paisaje urbano se ve caracterizado también por la presencia del ferrocarril y el transporte de mercancías y de personas. Londres en diciembre es una ciudad fría pero el ambiente se hace más positivo por Navidad, unos días en los que aparecen refugios cálidos en las casas, y desde la calle puede observarse mayor iluminación y el sonido de los villancicos de los niños en la calle. De hecho, de ahí el nombre de esta novela corta en inglés, *A Christmas Carol*.

El siguiente cronotopo a considerar es la escuela. La educación es muy importante a finales del siglo XIX, ya que la Educación Primaria pública y gratuita se convierte en una realidad en Europa. En el Reino Unido, esto ocurre a partir de la aprobación de la Ley Foster, en 1870. Huelga recordar la Ley Ferry en Francia (1881-82) y la Ley Moyano en España (1857). Esto no está, sin embargo, exento de dificultades y desigualdades. La gestión de la instrucción pública residía en los ayuntamientos, y dependiendo de los recursos podía haber o no escuela en una determinada localidad, al igual que eran muy precarias las condiciones de los centros y las retribuciones de los docentes. Asimismo, es muy destacable la incidencia y la relevancia de los saberes prácticos en Gran Bretaña, de ahí su interés mayor siempre por la formación profesional. Los saberes prácticos comienzan a ser valorados en la época y son el germen del florecimiento de la clase media que en el siglo XX podrá comenzar a enviar a sus hijos a la universidad y hacer realidad en algunos casos el tan ansiado ascensor social. También es interesante el tratamiento de la Educación Superior, la Universidad como ente aún ajeno a la realidad donde los alumnos realizaban una actividad meramente intelectual, como fue el caso de Scrooge. Otro defecto de la Universidad de la época era que no se valoraba el trabajo en equipo. De hecho, el anciano había pasado años por allí sin relacionarse con sus compañeros, refugiándose en la literatura y convirtiéndose en un ser aún más apartado de la social y desarraigado.

Por último, encontramos la familia, con algunas similitudes y diferencias a la de hoy en día. La mujer comenzaba a incorporarse al merca-

do laboral, aunque en condiciones miserables, como los hombres. Sin embargo, la familia Cratchit, la de Bob, es aún una familia tradicional para la época donde el rol de la mujer era el del ángel del hogar, *the angel of the house*, cuyas funciones eran cuidar del resto de miembros de la familia, cocinar y mantener limpia y habitable la casa. No se perciben, sin embargo, diferencias de género tan importantes en cómo los Cratchit educan a sus hijos. Tal vez que el varón sea el hijo enfermo les lleva a no hacer diferenciaciones tan grandes, o puede que sea el reflejo de una sociedad que caminaba imparables hacia un aumento de derechos por parte de las mujeres. Hay cosas que no cambiaron en la familia tradicional. Era, como hoy en día, el soporte ante las dificultades económicas, y un refugio donde cobijarse de las incertidumbres de los vaivenes del mercado laboral, muy hostil para las clases bajas y medio-bajas, predominantes en la época, y que corren el riesgo de convertirse en mayoritarias de nuevo en Europa como consecuencia de la desregulación de los mercados, el capitalismo feroz imperante y que domina la política y la pérdida de derechos por parte de los trabajadores.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN CUENTO DE NAVIDAD

Los objetivos que emprendo con esta actividad son:

1. Conocer el calendario y las costumbres navideñas en Gran Bretaña y compararlos con el de España u otros países de origen del alumnado
2. Observar el paralelismo entre el proceso de industrialización de ambos países
3. Narrar hechos pasados, emplear tiempos verbales del pasado y su concordancia
4. Trabajar en equipo eficazmente y asumir un rol dentro de él
5. Buscar fuentes de información fiables en internet y seleccionar la conveniente
6. Dar parte de los avances y descubrimientos propios, tanto ante el grupo de trabajo del alumno como ante el grupo-clase
7. Llevar a cabo una presentación ante el grupo-clase con el trabajo grupal realizado

Para ello, me valdré de los siguientes contenidos. Los materiales incluirán la web, con unas sugerencias de páginas fiables y claras al nivel

de los alumnos, proyector de presentaciones y diarios para que de cada grupo cada integrante complete una parte de forma individual. Las fases serán las que siguen:

1. Trabajo en equipo
2. Webquest
3. Entrega de resultados provisionales
4. Presentación exponiendo el trabajo final

Por último, emplearé esta tabla de evaluación, con la que conseguiré una evaluación sumativa y continua del proceso, y además motivaré la reflexión con la entrega de diarios individuales que construirán un diario grupal por parte del alumnado:

	Incomplete	Average	Good	Excellent	Mark
Research work (25%) -Analysis of the literary text itself	Poor biblio/webographical resources used.	Some of the biblio/webographical resources are interesting.	Adequate biblio/webographical resources used	Scientifically relevant biblio/webographical resources used	
Oral presentation (25%) -Analysis of the literary text itself	Disorganized, poorly presented.	Standard oral presentation: mere exposition of work.	Adequate use of complementary physical tools in the presentation. Some use of Tic's.	Rich elaborate presentation depending on the book and author.	
Group diaries (50%) - Chronotopes - Linguistic aspects	Group work does not develop properly or there are some activities missing	Not all members have attended the practical sessions of the course.	Some members of the group fail in accomplishing their tasks within the group.	All members of the group have attended the practical sessions of the course and have contributed to the project successfully	

Imagen 1. Formulario de evaluación y autoevaluación

Elaboración propia.

5. Conclusiones

La conclusión más evidente que se puede derivar al implementar esta propuesta didáctica es la capacidad del texto literario para motivar al alumnado, a pesar de las ideas preconcebidas hacia este arte y el escaso hábito de lectura entre los jóvenes, que precisamente intento combatir también. Además, se da rienda suelta a la creatividad del alumnado, tanto en aquellos con más dotes, porque desarrollan sin aranceles su imaginación y se liberan del corsé de unos contenidos poco ambiciosos para ellos, como para los que parten con un nivel mucho peor de lengua y ven una oportunidad para mostrar sus cualidades en otros aspectos. Las posibilidades de explotación de la obra literaria son mucho mayores de lo esperado, así como el abanico de

textos que pueden ser expuestos a los alumnos. Podemos, además, extraer el aprendizaje de que no hay apenas textos que debamos incluir en la categoría de no accesibles para el alumnado, sino que hay muchos más textos que pueden digerir que aquellos que tradicionalmente se les venían destinando, a menudo literatura con apellidos, como “juvenil”, libros adaptados, menoscabando las capacidades del alumnado. Otro factor que hace de la literatura algo más atractivo para el alumno es abordar la por competencias e integrarla a otras materias, hacerla significativa. Se puede, mediante la literatura, aprender una lengua extranjera, abriendo la puerta al conocimiento de otra cultura y de otra idiosincrasia. Por encima de todo esto, es posible y saludable leer por placer. Esta es la idea fundamental que conviene transmitir al alumnado.

En cuanto a la arquitectura de la unidad, hay que decir que los objetivos señalados se corresponden con los objetivos mínimos para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España (curso cuarto), y están propuestos conforme a las premisas del MECRL. Los contenidos con los cuales persigo estos objetivos se dividen en cuatro bloques, correspondientes también al Decreto del Principado de Asturias 74/2007 por el que se aplicaba la LOE, es decir, 1) escuchar, hablar y conversar, 2) leer y escribir, 3) conocimiento de la lengua y 4) aspectos socioculturales y conciencia intercultural. Y por último, los criterios de evaluación responden al grado de cumplimiento de los objetivos propuestos y valoran, en la línea del enfoque comunicativo, de igual manera el producto que el proceso mediante el cual se llega al mismo. La evaluación en sí se contempla como parte del proceso de aprendizaje donde el alumno también es instado, tanto como individuo como parte de grupo, a reflexionar sobre su propia actuación.

Algunas de las ideas para mejorar esta propuesta pasa por incorporar nuevas literaturas y nuevos países meta a las tareas indicadas, lo cual aumentaría el carácter interdepartamental e interdisciplinar de las mismas. Por ejemplo, si los alumnos han escogido Francés Lengua Extranjera como optativa, se puede plantear el análisis de la novela corta de Émile Zola *Jacques Damour* (2010), que habla también de la vida de un trabajador a mediados del siglo XIX en Francia, y el paso de la Segunda República al Imperio de Napoleón III. Desde la asignatura de Lengua Castellana y Literatura también puede cooperar mediante el relato corto *Adiós, Cordera* (2010) de Leopoldo Alas *Clarín*, que refleja también las condiciones de las clases humildes, los efectos de la industrialización y la llegada del fe-

rocarril, y a la vez aporta un matiz nuevo, el del mundo rural, completando aún más el encaje que se pretendía. Estas acciones contribuirían a comprender en un sentido más global el fenómeno que conocemos como Revolución Industrial, desde diferentes prismas y bajo las particularidades de cada país, con sus similitudes y sus diferencias como nodos para anclar el aprendizaje.

Uno de los problemas que se plantean es, a pesar de todas las virtudes, la vigencia de la ley que rige la educación en el territorio español (Ley Orgánica de Educación, 2006) en el momento de redacción de este trabajo, el curso 2014-2015. La aplicación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, aprobada en el año 2013, pone en entredicho el planteamiento por el que hago mi propuesta, aunque es adaptable al nuevo marco legal. Los principales desafíos serían: a) cambiar los cuatro bloques en los que se dividen los contenidos, y que pasarían a corresponder con las cuatro destrezas que tradicionalmente se destacaban en lengua extranjera (comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, dependiendo de los decretos de aplicación por parte de las comunidades autónomas) y repartir entre los cuatro los contenidos referidos a la consciencia intercultural.

Anexos

Tabla 1. Instrucciones para la webquest dirigidas al alumnado

Instructions for the webquest

- Form a group of about 4 or 5 people and choose one particular aspect
 - Choose a group leader and assign roles
 - Distribute tasks and prepare a schedule with time and places for meeting
 - Find information about the topic chosen in *A Christmas Carol* (adaptation)
 - Prepare a 15-minute presentation in powerpoint for the class where each of the group members will be in charge of one particular aspect
 - Deliver your presentation to the class. All extra materials and supports will be welcome! Be original!!!
-

List of topics

- The author and his time: life conditions
 - Religion and ideologies in the 19th century
 - Gender and the role of women in the Industrial Revolution
 - Love and relationships in 19th-century Britain
-

Elaboración propia.

Referencias Bibliográficas

- ALAS, L. 2010. **¡Adiós, Cordera! y otros cuentos**. Madrid: Crítica.
- AUSTIN, J.L. 1962. **How to Do Things with Words**. Londres (Reino Unido): Oxford University Press.
- BAKHTIN, M.M. 1981. "Discourse in the Novel". Michael Holquist. Trans. Caryl Emerson and Michal Holquist. En **The Dialogic Imagination. Four essays**. pp. 259-422. Austin (Estados Unidos): University of Texas Press.
- BYRAN, M. y FLEMING, M. 1998. **Language Learning in Intercultural Perspective. Approaches through Drama and Ethnography**. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press.
- COUNCIL OF EUROPE. 2001. **The Common European Framework of Reference for Languages**. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press.
- DECRETO 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. BOPA n° 162, jueves, 12 de julio de 2007.
- DICKENS, C. 2010. **A Christmas Carol**. Londres (Reino Unido): Penguin English Library.
- GONZÁLEZ PIÑEIRO, M et al. 2010. **Didáctica de las lenguas modernas: competencia plurilingüe e intercultural**. Madrid (España): Síntesis.
- HAWTHORN, J. 2005. **Studying the Novel**. Londres (Reino Unido): Hodder Arnold.
- HYMES, D. 1971. **On Communicative Competence**. Philadelphia (Estados Unidos): University of Pennsylvania Press.
- KRAMSCH, C. 1998. **Language and Culture**. Oxford (Reino Unido): Oxford University Press.
- LAZAR, G. 1993. **Literature and Language Teaching**. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press.
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE) 2/2006, de 3 de mayo. Publicada en el Boletín Oficial del Estado el 4 de mayo de 2006. Madrid (España).
- PUREN, C. 2002. Perspectives actionelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle et co-culturelle. **Les Langues Modernes** 3: 55-71.
- SANDERS, A. 2004. **The Short Oxford Story of English Literature**. Oxford (Reino Unido): Oxford University Press.
- ZOLA. E. 2010. **Jacques Damour**. París: Flammarion.