

GUÍA INTERNACIONAL DE PRÁCTICAS  
DOCENTES EN CENTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA



INTERNATIONAL GUIDE FOR PLACEMENT  
ABROAD IN PRIMARY SCHOOLS

DOCUMENTOS DIDÁCTICOS

160

©

Ediciones Universidad de Salamanca  
y los autores

1.ª edición: noviembre, 2006  
I.S.B.N.: 84-7800-419-X  
Depósito legal: S. 1.620-2006

Ediciones Universidad de Salamanca  
Apartado 325  
E-37080 Salamanca

Trafotex Fotocomposición, S. L.  
Avda. Portugal, n.º 69-71  
37005 Salamanca

*Impreso en España-Printed in Spain*

*Todos los derechos reservados.  
Ni la totalidad ni parte de este libro  
puede reproducirse ni transmitirse  
sin permiso escrito de  
Ediciones Universidad de Salamanca.*

⌘

CEP. Servicio de Bibliotecas

DURÁN MARTÍNEZ, Ramiro

Guía internacional de prácticas docentes en centros de enseñanza primaria = Internacional  
guide for placement abroad in primary schools / Ramiro Durán Martínez,

Gloria Gutiérrez Almarza, Fernando Beltrán Llavador.

—1ª. ed.—Salamanca : Ediciones Universidad de Salamanca, 2006

(Documentos didácticos ; 160)

Texto paralelo en inglés y español

1. Maestros (Enseñanza primaria)-Formación-España. 2. Profesores de inglés-España-Formación.
3. Prácticas profesionales. I. Gutiérrez Almarza, Gloria. II. Beltrán Llavador, Fernando.
- III. Internacional guide for placement abroad in primary schools.

373.3 (460)

371.133.011.3-051 (460) : 811.111

RAMIRO DURÁN MARTÍNEZ - GLORIA GUTIÉRREZ ALMARZA  
FERNANDO BELTRÁN LLAVADOR

GUÍA INTERNACIONAL  
DE PRÁCTICAS DOCENTES EN CENTROS  
DE ENSEÑANZA PRIMARIA



INTERNATIONAL GUIDE  
FOR PLACEMENT ABROAD  
IN PRIMARY SCHOOLS



EDICIONES UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

INTERNATIONAL GUIDE  
FOR PLACEMENT  
ABROAD IN  
PRIMARY SCHOOLS

GUÍA INTERNACIONAL  
DE PRÁCTICAS DOCENTES  
EN CENTROS  
DE ENSEÑANZA PRIMARIA



VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA

NOTTINGHAM<sup>NTU</sup>  
TRENT UNIVERSITY



VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA

NOTTINGHAM<sup>NTU</sup>  
TRENT UNIVERSITY

FOREWORD.....	8
INTRODUCTION.....	10
<i>The Guide in Context</i> .....	10
<i>Collaboration between Nottingham Trent University and the University of Salamanca</i> .....	12
<i>Competencies according to the Common European Framework</i> .....	18
1. TEACHER TRAINING MODELS: AN OVERALL PERSPECTIVE.....	28
1.1. <i>Language Training</i> .....	28
1.1.1. Communicative Competence and Language Learning.....	28
1.1.2. The Components of Communicative Competence.....	30
1.2. <i>Educational Training</i> .....	34
1.2.1. The Profile of Teacher Specialized in English.....	36
1.2.2. Profile of the Primary Education Teacher in England.....	42
1.3. <i>Intercultural Training</i> .....	64
1.3.1. The Intercultural Dimension of Language Teaching.....	64
1.3.2. International Practice Teaching as Intercultural Training.....	72
2. DEVELOPMENT OF THE PERIOD OF PLACEMENT ABROAD.....	78
2.1. <i>Aims and expectations:</i> .....	78
2.1.1. The students'.....	78
2.1.2. The tutors'.....	80
2.1.3. The university tutors'.....	82
2.2. <i>Programme</i> .....	88
2.2.1. Weekly plan: tasks and commitments in and out of the class.....	88
2.2.2. The report: format and content.....	100
2.2.2.1. Spanish students' report.....	100
2.2.2.2. The British students' File.....	110
2.2.3. Assessment: criteria and report.....	110
2.2.3.1. Spanish students' assessment.....	130
2.2.3.2. British students' assessment.....	132
3. APPENDIX / APÉNDICE.....	
3.1. Students' questionnaire / <i>Cuestionario para el estudiante</i> .....	135
3.2. Teachers' questionnaire / <i>Cuestionario para el profesor</i> .....	143

PRESENTACIÓN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	11
<i>Contextos de la guía</i> .....	11
<i>Colaboración entre la Nottingham Trent University y la Universidad de Salamanca</i> .....	13
<i>Las competencias según el Marco Europeo de Referencia</i> .....	19
1. MODELOS FORMATIVOS DE MAESTROS: UNA PERSPECTIVA GLOBAL.....	29
1.1. <i>Formación lingüística</i> .....	29
1.1.1. La competencia comunicativa y el aprendizaje de idiomas.....	29
1.1.2. Componentes de la competencia comunicativa.....	31
1.2. <i>Formación educativa</i> .....	35
1.2.1. El perfil de Maestro especialista en lengua inglesa.....	37
1.2.2. El perfil del Maestro de Primaria en Inglaterra.....	43
1.3. <i>Formación intercultural</i> .....	65
1.3.1. La dimensión intercultural en la enseñanza de idiomas.....	65
1.3.2. El Practicum Internacional como formación intercultural.....	73
2. EL DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES INTERNACIONALES.....	79
2.1. <i>Objetivos y expectativas:</i> .....	79
2.1.1. De los estudiantes.....	79
2.1.2. De los tutores.....	81
2.1.3. De los profesores.....	83
2.2. <i>El programa de Practicum Internacional</i> .....	89
2.2.1. Plan semanal de actuación: distribución de tareas y compromisos dentro y fuera del aula.....	89
2.2.2. El informe: contenidos y orientaciones formales.....	101
2.2.2.1. El informe de prácticas de los estudiantes españoles.....	101
2.2.2.2. El <i>file</i> o portafolio documental de los estudiantes británicos.....	111
2.2.3. La evaluación: criterios e informe de resultados.....	111
2.2.3.1. La evaluación de los estudiantes españoles.....	130
2.2.3.2. La evaluación de los estudiantes británicos.....	132
3. APÉNDICE / APPENDIX.....	
3.1. Cuestionario para el estudiante / <i>Students' Questionnaire</i> .....	135
3.2. Cuestionario para el profesor / <i>Teachers' Questionnaire</i> .....	143

## FOREWORD

In today's world, when technologies make communication so fast and accessible, promoting intercultural understanding becomes ever more important. Our schools, and especially our teachers, have a key role to play here. Learning a second language is fundamental to developing this understanding and the capacity both to communicate between cultures and to operate, even live, elsewhere. The UK is now following the lead of other European countries in recognising how vital it is that our children start learning other languages at an early age, in their primary school years. Children in primary schools thrive when learning another language, the primary curriculum is enriched and the whole school community benefits.

This document is the outcome of a long-standing partnership between the University of Salamanca in Spain and Nottingham Trent University in England which has provided an excellent context within which to develop a new training programme for primary school teachers specialising in teaching Spanish in UK, and for the exchange of students between the two universities in a shared European programme of teacher education.

The document makes a valuable contribution to constructing shared understanding within the community of our universities and schools and for all the people involved in this project.

PROFESSOR NIGEL HASTINGS  
*Pro Vice-Chancellor and Head of the School  
of Arts and Humanities  
Nottingham Trent University*

## PRESENTACIÓN

Me resulta sumamente satisfactorio presentar este documento, una herramienta valiosa y generalizable, fruto de una larga relación entre la Universidad de Nottingham-Trent y la Universidad de Salamanca en el marco de la cooperación entre la *Training and Development Agency* del Reino Unido y nuestro Ministerio de Educación y Ciencia, y el resultado del trabajo y la colaboración conjunta de profesionales cualificados y comprometidos, encargados de la enseñanza primaria y de la formación de sus maestra/os. Me complace comprobar que, a través de esta guía bilingüe, la Universidad sigue poniéndose enteramente al servicio de la sociedad. Nuestro mundo requiere cada vez más empresas constructivas como ésta, puentes de entendimiento, vías de diálogo y encuentro de culturas a través del conocimiento de sus idiomas. Iniciativas de este tipo atraviesan fronteras, vinculan a las personas y a las instituciones, amplían sus horizontes educativos y ofrecen oportunidades nuevas. A través de ellas, podemos celebrar la diversidad y contribuir a la construcción europea desde sus cimientos educativos.

D. JOSÉ MANUEL LLORENTE PINTO  
*Ilmo. Sr. Vicerrector de Relaciones Institucionales  
Universidad de Salamanca*

## INTRODUCTION

### *The Guide in Context*

This International Guide for Placement Abroad is specifically directed to students in the UK and Spain in their practice teaching stage, under the guidance of supervisory teachers/lecturers at universities in both countries for a four-week period. It is inscribed within three large frameworks or horizons, and should be understood within them:

- 1) The pressing need to bring together peoples and cultures, while opposing processes of confrontation and xenophobic or intolerant attitudes and fostering mutual understanding and cooperation in constructive tasks that favour the mutual appreciation of persons, peoples and their cultures, starting in early childhood.
- 2) The current process of convergence towards the European Higher Education Area (EHEA), which is obliging educational agents to establish coordinated, although not necessarily uniform, university formulas in order to establish joint strategies in university training, which is particularly necessary in the specific area of teacher training for primary and secondary schools.
- 3) The Council of Europe document entitled *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, or CEF (2002) which “provides a common basis for the elaboration of languages syllabuses, curricular guidelines, examinations, textbooks, etc. across Europe” and “is intended to overcome the

## INTRODUCCIÓN

### *Contextos de la guía*

La iniciativa de publicar esta Guía internacional de prácticas docentes, específicamente dirigida a estudiantes del Reino Unido y España en su periodo de prácticas escolares bajo la orientación de maestra/os tutora/es y profesora/es supervisores de universidades de ambos países durante un periodo de cuatro semanas, se inscribe en tres grandes marcos u horizontes de sentido, dentro de los cuales cabe entender su máxima relevancia:

- 1) La necesidad imperiosa de acercar pueblos y culturas, combatiendo procesos de confrontación y actitudes de xenofobia o intolerancia y fomentando el conocimiento mutuo y la cooperación en tareas constructivas y favorecedoras del aprecio recíproco de las personas, los pueblos y sus culturas desde la primera infancia.
- 2) El actual proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S), que obliga a los agentes educativos a establecer fórmulas universitarias coordinadas, bien que no necesariamente uniformes, a fin de poder establecer estrategias conjuntas de formación universitaria, algo singularmente necesario en el terreno específico de la formación del profesorado de enseñanza primaria y secundaria.
- 3) El documento del Consejo de Europa *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y evaluación de lenguas* (2002), que “proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. en toda

barriers to communication among professionals working in the field of modern languages arising from the different educational systems in Europe”, at the same time that it “will enhance the transparency of courses, syllabuses, and qualifications, thus promoting international co-operation in the field of modern languages.” (2002: 12) [[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp)]

In addition to this overall context, this guide supports the publication of the recent bilingual document (English-French) by the *Teacher Development Agency (TDA)* of the British *Department for Education and Skills* and the French *Instituts Universitaires de Formation des Maitres* and which is entitled *Common Reference Framework. The competences, skills and expectations for trainees whilst on school placement abroad* (2004). It describes the competencies that future teachers are to attain in the fields of pedagogy, language and intercultural development during a four-week stay doing practice teaching in primary schools abroad: France or the United Kingdom. Its equivalent publication in English and Spanish, by the British TDA and the Spanish Ministry of Education and Science, gives a general account of the expectations, objectives and results, as well as the progression of the students’ classroom tasks for one same period of immersion in primary schools of the two countries. Our objective is to adapt that general framework to the specific needs of our students, respecting the original outline, and to contribute to enriching the programme of international practice teaching established between Nottingham Trent University and the University of Salamanca. This is an initiative which in recent years has brought about on a small scale those important changes that society is demanding and that governments and institutions are attempting to foster on a large scale.

#### *Collaboration between Nottingham Trent University and the University of Salamanca*

The agreement signed between the Spanish Ministry of Education and Science and the British TDA, which the University of Salamanca participates in, has enabled important qualitative changes to be introduced in the long and productive relationship that was initiated ten years ago

Europa” y pretende vencer “las barreras producidas por los distintos sistemas educativos europeos que limitan la comunicación entre los profesionales que trabajan en el campo de las lenguas modernas”, a la vez que “favorece la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, fomentando de esta forma la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas.” (2002: 12) [<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>]

Además de este contexto global, esta guía secunda la publicación, a cargo de la *Training and Development Agency (TDA)*, del *Department for Education and Skills* británico y de los *Instituts Universitaires de Formation des Maitres* franceses, del reciente documento bilingüe (inglés-francés) que lleva por título *Common Reference Framework. The competences, skills and expectations for trainees whilst on school placement abroad* (2004) en el que se describen las competencias que habrán de alcanzar los futuros maestros en los campos de la pedagogía, la lengua y el desarrollo intercultural durante una estancia de cuatro semanas para realizar prácticas escolares en centros de Educación Primaria en el extranjero: Francia o el Reino Unido. Su publicación equivalente, en los idiomas inglés y español, por la TDA británica y el Ministerio de Educación y Ciencia español, muestra el mapa general de las expectativas, objetivos y resultados, así como la progresión de las tareas de los estudiantes durante un mismo periodo de inmersión en centros educativos de enseñanza primaria de los dos países. Nuestro objetivo reside en adaptar ese marco general a las necesidades específicas de nuestros estudiantes, respetando su esquema, y contribuir a enriquecer el programa de prácticas docentes internacionales establecido entre la *Nottingham Trent University* y la Universidad de Salamanca. Es ésta una iniciativa que en los últimos años ha materializado felizmente, en lo pequeño, aquellos importantes cambios que la sociedad demanda y que los gobiernos e instituciones propician a gran escala.

#### *Colaboración entre la Nottingham Trent University y la Universidad de Salamanca*

El convenio suscrito entre el Ministerio de Educación y Ciencia español y la TDA británica, del cual participa la Universidad de Salamanca, ha permitido introducir cambios cualitativos importantes a una relación larga y fructífera que se inició hace diez años entre el Departamento de

between the Modern Languages Department of Nottingham Trent University and the University School of Education of Avila (University of Salamanca), with the effective collaboration of the Nottingham Local Education Authority (LEA). Among the different co-operation programmes carried out jointly, the following can be highlighted:

1. Practice Teaching (Practicum I o II) in Nottingham primary schools carried out by students enrolled in teacher training in Avila for periods of 4 to 6 weeks, which offered no financial aid until the agreement was signed.
2. Development of an Erasmus Cooperation Programme permitting student mobility between the two universities. Sometimes students prolong their Erasmus stay with an additional period for practice teaching, thus taking advantage of both educational offers.
3. Institutional visits of an educational nature to the city of Nottingham by lecturers and representatives of the Administration of the University School of Education and Tourism in Avila, which have benefited from Socrates mobility programmes for teaching staff.
4. Intensive tailor-made courses designed and given in Avila for groups of primary school teachers from Nottingham about aspects of language, culture and education in Spain, with a practical component in primary schools in the city and province of Avila.
5. An educational project of exchange of story-sacks in primary schools, with school correspondence and exchange of materials, together with mutual visits of teachers of both countries to their school partners.
6. Collaboration of different lecturers from both institutions in joint papers presented at national and international forums and in different publications, giving an account of the development of this and similar initiatives and the advantages they offer.

This and another long list of links have been gradually weaving a constructive network favouring a friendly climate of collaboration, which has established fluid communication, satisfactory co-ordination and consolidation of successful experiences. Thus, this co-operation

Lenguas Modernas de la *Nottingham Trent University* y la Escuela Universitaria de Educación de Ávila (Universidad de Salamanca), con la colaboración eficaz de la "Autoridad Educativa Local" (LEA) de la ciudad de Nottingham. Entre los diversos programas de cooperación desarrollados conjuntamente destacan los siguientes:

1. Realización de las prácticas escolares (Practicum I o II) de estudiantes de Magisterio de Ávila en colegios de enseñanza primaria de Nottingham durante periodos de 4 a 6 semanas sin dotación económica previa hasta la firma de este convenio.
2. Desarrollo de un programa Erasmus de Cooperación que está permitiendo la movilidad de estudiantes de ambas universidades. En ocasiones, algunos estudiantes han prolongado su estancia Erasmus con un periodo adicional para la realización de las prácticas escolares, obteniendo así un mayor aprovechamiento de las dos ofertas educativas.
3. Visitas institucionales de carácter educativo a la ciudad de Nottingham por parte de representantes de la Dirección de la E.U. de Educación y Turismo de Ávila y de profesores de la misma, que se han beneficiado de programas Sócrates de movilidad del profesorado.
4. Cursos intensivos *tailor-made* (a la carta) diseñados y ofrecidos en Ávila para grupos de maestra/os de enseñanza primaria de Nottingham sobre aspectos de lengua, cultura y educación en España, con un componente práctico en colegios de Educación Primaria en la ciudad y provincia de Ávila.
5. Un proyecto educativo de intercambio de *story-sacks* (sacos de historias) en colegios de enseñanza primaria, con correspondencia escolar e intercambio de materiales además de visitas recíprocas de maestra/os de ambos países a sus centros asociados (*partners*).
6. La colaboración de profesores de ambas instituciones en trabajos conjuntos presentados en foros nacionales e internacionales y en publicaciones diversas, dando cuenta del desarrollo y ventajas de algunas de estas y similares iniciativas.

Éste y otro elenco de vínculos han venido conformando un tejido constructivo favorecedor de un clima de colaboración, lo que ha permitido establecer una comunicación fluida, una coordinación satisfactoria y una consolidación de experiencias exitosas. Así, se ha podido extender



network has been able to be extended to culminate in the current project of international practice teaching involving the School of Education and Tourism of Avila (Escuela de Educación y Turismo de Ávila), that of Zamora (Escuela de Magisterio de Zamora), both of which pertain to the University of Salamanca, and the Faculty of Education of Nottingham Trent University. Above all, the university students of both countries have been given an extraordinary incentive, as they have received financial backing for their aspirations, and the exchange of experiences, visits and perspectives of children, teachers, educators and collaborating institutions have been extended.

The path taken up until now allows for a certain optimism with respect to the new challenges awaiting us and which we shall face together. Among these are the following: making the linguistic and cultural experience a central component in teacher training; fostering the role of university students as true cultural ambassadors; promoting ever greater links between the host schools of both countries through the exchange of material, videoconferencing, e-correspondence, visits, etc.; favouring the formal "twinning" of schools in order to create, from the school, a greater and better European citizenship; encouraging the design of harmonized school programmes among practice schools in both countries; extending integrated teaching or content-based programmes in foreign languages and among the schools involved in the two countries; broadening the network of links with other primary schools in Nottingham, Avila and Zamora beyond the specific programme of the International Practicum through the Comenius programme or others. In the area of teacher training, the challenges would be: jointly developing school teaching modules, pre-service and in-service training programmes, educational material, preparation courses for the new Cambridge TKT examinations (or similar qualifications from the *Instituto Cervantes*), etc. All of these possibilities clearly show that the exchange programme for international practice teaching that is the subject of this guide is only the tip of the iceberg and that growing levels of cooperation can be channelled through it. This in itself is of immense value to all: children, students, form teachers, individual school administrations, university educators and local, regional and national education authorities.

esta red de cooperación para culminar en el proyecto actual de prácticas internacionales en el que participamos la Escuela de Educación y Turismo de Ávila, la Escuela de Magisterio de Zamora (Universidad de Salamanca) y la Facultad de Educación de la Universidad de Nottingham Trent. Ante todo, se ha logrado incentivar de manera extraordinaria a los estudiantes universitarios de ambos países, que han visto respaldada económicamente sus aspiraciones, además de ampliar el intercambio de experiencias, visitas y perspectivas a los niños, maestros, formadores e instituciones colaboradoras.

El camino recorrido hasta ahora permite ser optimistas respecto a los nuevos retos que nos aguardan y que habremos de abordar conjuntamente. Entre ellos destacamos los siguientes: hacer de la experiencia lingüística e intercultural un componente central de la formación de los maestros; potenciar el papel de los estudiantes universitarios como verdaderos embajadores culturales; promover crecientes vínculos entre las escuelas anfitrionas de ambos países mediante intercambios de materiales, videoconferencias, correspondencia electrónica, visitas, etc; favorecer el "hermanamiento" formal de los colegios a fin de contribuir a crear, desde el ámbito escolar, una mayor y mejor ciudadanía europea; alentar el diseño de programas escolares concertados entre colegios de prácticas de ambos países; extender los programas de enseñanzas integradas o *content-based* en los idiomas y entre los colegios implicados de los dos países; extender la red de vínculos con otros colegios de enseñanza primaria de Nottingham, Ávila y Zamora más allá del programa específico del Practicum Internacional mediante programas Comenius o similares. En el área de formación del profesorado los retos serían los siguientes: desarrollar conjuntamente módulos de enseñanza escolar, programas de formación *pre-service* e *in-service*, materiales educativos, cursos para la preparación de los nuevos exámenes de Cambridge *TKT* (o certificaciones similares del Instituto Cervantes), etc. Todas estas posibilidades muestran claramente que el programa de intercambio de prácticas internacionales para el que está diseñada esta guía no es sino la punta de un iceberg en el que caben crecientes niveles de cooperación y eso ya tiene, de por sí, un inmenso valor para todos: niños, estudiantes, maestros tutores, equipos directivos de los colegios, formadores universitarios y autoridades educativas locales, regionales y nacionales.

### *Competencies according to the Common European Framework*

The *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, (hereafter "CEF")<sup>1</sup> is an indispensable tool for any joint initiative in the education and language fields among the countries in Europe. The CEF presents a common foundation and guidelines for all across Europe with regard to language teaching programmes, curricular norms, valid assessment criteria for foreign language students in different countries, the use of textbooks, suggestions for methodology, etc. Besides fostering transparency in courses, programmes and qualifications at the European level, thus contributing to the construction of the European Higher Education Area, this document also pursues political and intercultural objectives such as preparing all Europeans for the challenge of increasing international mobility, the promoting of mutual understanding and tolerance, respecting the identities and cultural diversity of the member States, the satisfaction of socio-economic needs in a multilingual Europe, etc.

The present international guide to practice teaching is consistent with the objectives and methodological suggestions advocated by the CEF. The CEF defends the functional, active and communicative use of language and favours a language teaching approach based on the communication needs of students and on the use of material and methods suitable for this need, with the idea that the main objective of the educational intervention in the area of foreign languages is to attain effective degrees of communicative competence:

Communicative language competence can be considered as comprising several components: linguistic, sociolinguistic and pragmatic. Each of these components is postulated as comprising, in particular, knowledge and skills and know-how. Linguistic competences include lexical, phonological, syntactical knowledge and skills and other dimensions of language as system. Sociolinguistic competences refer to the sociocultural conditions of the language use. Pragmatic competences are concerned with the functional use of linguistic resources, drawing on scenarios or scripts of interactional exchanges. (CEF 2001: 13)

1. *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. (2001) Council for Cultural Cooperation Education Committee. Language Policy Division. Strasbourg. Web version [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp)

### *Las competencias según el Marco Europeo de Referencia*

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (en adelante, MER)<sup>1</sup> constituye una herramienta imprescindible para cualquier iniciativa conjunta en el campo educativo y lingüístico entre los países pertenecientes al ámbito europeo. El MER presenta una base y orientaciones comunes para la elaboración en toda Europa de programas de enseñanza de lenguas, pautas curriculares, equivalencias y criterios válidos para la evaluación de estudiantes de lenguas extranjeras de diversos países, uso de manuales, sugerencias metodológicas, etc. Además de favorecer la transparencia de cursos, programas y titulaciones a nivel europeo, contribuyendo de esta manera a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, este documento también persigue objetivos políticos e interculturales como la preparación de todos los europeos para el reto de la creciente movilidad internacional, la promoción de la comprensión mutua y la tolerancia, respetando las identidades y la diversidad cultural de los estados miembros, la satisfacción de necesidades socioeconómicas en una Europa plurilingüe, etc.

La presente guía internacional de prácticas docentes es coherente con los objetivos propugnados por el MER y con sus sugerencias metodológicas. El MER defiende un uso funcional, activo y comunicativo del lenguaje, y privilegia un enfoque de enseñanza de lenguas basado en las necesidades comunicativas de los alumnos y en el uso de los materiales y métodos apropiados para ello, a partir de la idea de que el principal objetivo de la intervención educativa en el área de lenguas extranjeras reside en la consecución de grados efectivos de competencia comunicativa:

La competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Cada uno de ellos a su vez comprende conocimientos, destrezas y habilidades. Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema. Las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua. Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. (MER 2002: 13)

1. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. (2002) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Cooperación Internacional. Versión electrónica del MER en español: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

If the foreign language is understood fundamentally as an instrument of communication, it is essential to have a command of both the functional (asking for information, giving information, greetings, farewells, introductions, apologies, etc.) and notional (expressions of comparison, quantity, possession, location in time and space, etc.) aspects of the language when learning it and teaching it. The priority of functions and notions should in turn give precedence to those with a maximum degree of applicability and taking into consideration the interests, needs, and motivations of the students. Thus the importance of the students' immediate context in the planning of communicative situations. This approach is also taken up in the regulations and norms guiding foreign language teaching in primary education in Spain and the UK.

Spain: Royal Decree 1344/1991, of 6 September 1991 (Official State Gazette (OSG) no. 220, Friday 13 September 1991, pp. 30226-28); Order of the Ministry of Education and Culture of 6 July 1999 (OSG no. 172 of Tuesday, 20 July 1999, pp. 27165-166); Resolution of the Regional Ministry of Education and Culture of the Community of Castile & Leon of 12 September 2000 (Official Gazette of C & L, no. 198 of Wednesday, 11 October 2000, pp. 12515-12524); Basic Law 10/2002, of 23 December 2002 (OSG no. 307, of 24 December), which establishes the acquisition of communicative competence as the ultimate objective of learning a foreign language at all educational levels (articles 12.2. relating to Infant Education; 15.2. relating to Primary Education and 22.2, devoted to Secondary Education)

Reino Unido: The National Languages Strategy for England [<http://www.dfes.gov.uk/languagesstrategy/>]; The Key Stage 2 Framework for Languages, Department for Education and Skills, England, UK. Date of Issue: 10/2005. Ref: 1721-2005DCD-EN [<http://www.standards.dfes.gov.uk/primary/publications/languages/framework/>]

Si la lengua extranjera se entiende fundamentalmente como un instrumento de comunicación, el dominio de los aspectos funcionales (pedir información, dar información, saludar, despedirse, presentarse, disculparse,...) y nocionales (la expresión de la comparación, la cantidad, la posesión, la localización temporal, espacial,...) del lenguaje resulta indispensable a la hora de aprenderla y de enseñarla. Conceder prioridad a las funciones y nociones debe llevarse a cabo otorgando primacía, a su vez, a las que tienen un grado máximo de aplicabilidad y tomando en consideración los intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos. De aquí la importancia del contexto más inmediato al alumno en la planificación de las situaciones comunicativas. Este planteamiento queda recogido, por lo demás, en las regulaciones y normativas relativas a la enseñanza de lenguas extranjeras durante la enseñanza primaria en España y en el Reino Unido.

España: Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre de 1991 (BOE núm. 220, Viernes 13 septiembre 1991, pp. 30226-28); Orden del M.E.C. del 6 de julio de 1999 (BOE núm. 172 del martes 20 de julio de 1999, pp. 27165-166); Resolución de la Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Castilla y León de 12 de septiembre de 2000 (B.O.C.yL., núm. 198 del miércoles, 11 de octubre 2000, pp. 12515-12524); Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de 2002 (BOE nº 307, de 24 de diciembre), en la que se consagra la adquisición de la competencia comunicativa como la finalidad última del aprendizaje de una lengua extranjera en todos los niveles educativos (artículos 12.2. relativo a la Educación Infantil; 15.2. referente a la Educación Primaria y 22.2, dedicado a la Educación Secundaria)

Reino Unido: The National Languages Strategy for England [<http://www.dfes.gov.uk/languagesstrategy/>]; The Key Stage 2 Framework for Languages, Department for Education and Skills, England, UK. Date of Issue: 10/2005. Ref: 1721-2005DCD-EN [<http://www.standards.dfes.gov.uk/primary/publications/languages/framework/>]

Another of the important contributions of the CEF are the scales or common levels of reference, the main objective of which is to help describe the different levels of language and communication skills. There are three main levels:

A	B	C
Basic User	Independent User	Proficient user
A1: Breakthrough	B1: Threshold	C1: Effective Operational Proficiency
A2: Waystage	B2: Vantage	C2: Mastery

**Level A1 (Breakthrough):** The lowest level of generative language use. The learners can interact in a simple way, ask and answer simple questions about themselves and their environment, and initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on familiar topics.

**Level A2 (Waystage):** It comprises social functions (everyday polite forms of greeting and address, make invitations and offers) and descriptors on getting out and about (make simple transactions in shops, post offices or banks...).

**Level A2+ (Strong Waystage):** It involves a more active participation in conversation, with some assistance and certain limitations: initiate, maintain and close simple face-to-face conversations; deal with everyday situations; make him/herself understood and exchange ideas and information on familiar topics in predictable everyday situations; ability to sustain monologues to express how he/she feels in simple terms; give a description of his/her environment; explain what he/she likes; give short, basic descriptions of his/her activities.

**Level B1 (Threshold):** Reflects the Threshold Level specification for a visitor to a foreign country. It comprises the ability to maintain interaction and get across what you want to in a range of contexts and the ability to cope flexibly with problems in everyday life.

Otra de las aportaciones importantes del MER son las escalas o niveles comunes de referencia con el principal objetivo de ayudar a describir los diversos niveles de destreza lingüística y comunicativa. Se distinguen tres niveles principales:

A	B	C
Usuario Básico	Usuario Independiente	Usuario con dominio
A1: Acceso	B1: Umbral	C1: Dominio operativo eficaz
A2: Plataforma	B2: Avanzado	C2: Maestría

**Nivel A1 (Acceso o Breakthrough):** El nivel más bajo del uso generativo de la lengua. El alumno puede interactuar de forma sencilla, plantear y contestar preguntas sobre sí mismo y su entorno, y realizar afirmaciones sencillas en áreas de necesidad inmediata o relativas a temas cotidianos.

**Nivel A2 (Plataforma o Waystage):** Incluye las funciones sociales (saludar, invitar, ofrecer...), así como la capacidad de desenvolverse en la vida social en una versión simplificada de las transacciones del nivel Umbral para los adultos que viven en el extranjero (conseguir información, comprar en una tienda, operar en un banco o una oficina de correos, ...).

**Nivel A2+ (Grado elevado del nivel Plataforma):** Supone la participación más activa en conversaciones, con cierta ayuda y determinadas limitaciones: iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas cara a cara; desenvolverse en intercambios cotidianos; hacerse entender e intercambiar ideas e información sobre temas habituales en situaciones predecibles de la vida diaria; ser capaz de mantener monólogos sencillos para expresar cómo se siente o describir su entorno, sus gustos y sus actividades.

**Nivel B1 (Umbral o Threshold):** Contempla el caso de un viajero que va a un país extranjero. Incluye la capacidad de mantener una interacción y hacerse entender en una variedad de situaciones, y la capacidad de enfrentar de forma flexible problemas cotidianos.

**Level B1+ (Strong Threshold):** It adds a number of descriptors which focus on the exchange of quantities of information: take notes, summarise and give his or her opinion, carry out an interview, give instructions, exchange factual informations.

**Level B2 (Vantage):** It comprises the ability to provide arguments in a discussion or negotiation; converse naturally, fluently and effectively in a social discourse, even in a noisy environment, though he/she may not always do this elegantly, and using stock phrases to gain time; and a new degree of language awareness, correcting mistakes which may lead to misunderstandings and planning what is to be said and the means to say it, considering the effect on the recipient/s.

**Level B2+ (Strong Vantage):** This new degree of discourse competence shows itself in conversational management (co-operating strategies) and is apparent in relation to coherence/cohesion. It is at this band that there is a concentration of items on negotiating.

**Level C1 (Effective Operational Proficiency):** What seems to characterise this level is good access to a broad range of language, which allows fluent, spontaneous communication.

**Level C2 (Mastery):** This level is not intended to imply native-speaker or near native-speaker competence but a high degree of precision, appropriateness and ease with the language: to convey finer shades of meaning precisely by using a wide range of modification devices, idiomatic expressions and colloquialisms and restructure around a difficulty so smoothly the interlocutor is hardly aware of it.

*Adapted from section 3.6. : Content coherence in Common Reference Levels. The Common European Framework (2001: 33-36)*

Both the *European Languages Portfolio* and the CEF are fundamental in the training of teachers of foreign languages. In both the qualifications of Teacher from the University of Salamanca and the PGCE course with

**Nivel B1+ (Grado elevado del nivel Umbral):** Añade al nivel anterior el intercambio de cantidades de información: tomar notas, resumir, dar opinión, entrevistar, dar instrucciones, intercambiar información factual, ...

**Nivel B2 (Avanzado o Vantage):** Incluye la capacidad de argumentar eficazmente en un debate o negociación; desenvolverse con soltura, fluidez y espontaneidad en un discurso de carácter social, incluso en un entorno ruidoso, aunque no se haga siempre con elegancia, y utilizando frases hechas para ganar tiempo; y tener gran conciencia de la lengua, siendo capaz de corregir errores que den lugar a malentendidos y planificando el propio discurso según el efecto que va produciendo en el oyente.

**Nivel B2+ (Grado elevado del nivel Avanzado):** Nuevo énfasis en las destrezas del discurso que se muestra en las habilidades de conversación (estrategias de cooperación) y guarda relación con la coherencia y la cohesión. En este nivel se encuentra una concentración de elementos sobre la negociación.

**Nivel C1 (Dominio operativo eficaz o *Effective Operational Proficiency*):** Caracterizado por un buen acceso a un repertorio lingüístico amplio, lo que permite una comunicación fluida y espontánea.

**Nivel C2 (Maestría o *Mastery*):** Este nivel no implica una competencia de hablante nativo o próxima a la de éste, sino que pretende caracterizar un alto grado de precisión, propiedad y facilidad en el uso de la lengua: ser capaz de transmitir matices sutiles de sentido, manejar una amplia serie de mecanismos de modificación, expresiones idiomáticas y coloquiales, y sortear dificultades con discreción sin que el interlocutor se dé cuenta.

*Adaptado del apartado 3.6.: La coherencia del contenido de los niveles comunes de referencia. Marco Común Europeo de Referencia. (2002: 36-39)*

Tanto el *European Languages Portfolio* como el propio MER resultan fundamentales en la formación de maestros de lenguas extranjeras. En los grados de Maestro/a de la Universidad de Salamanca y en el curso

Spanish at Nottingham Trent University, the CEF is used as an instrument for reflection at two fundamental moments in the training: before the practice teaching period abroad and after it. Thus, the descriptor scales of the different levels of language skills set out in this document serve to make a diagnosis, prescribe the recommended action and verify linguistic and cultural progress before and after the international practice experience in order to attain the minimum level required for the end of studies: B2.

de *PGCE con Español* de la *Nottingham Trent University*, el MER se utiliza como instrumento de reflexión en dos momentos fundamentales de la formación de los futuros maestros: antes de su periodo de prácticas en el extranjero y tras su finalización. Así, las escalas de descriptores de los diferentes niveles de destreza lingüística establecidas en este documento sirven para efectuar un diagnóstico, prescribir la actuación recomendable y verificar su progreso lingüístico y cultural antes y después del Practicum Internacional a fin de alcanzar el nivel mínimo exigido al término de los estudios: B2.

## 1. TEACHER TRAINING MODELS: AN OVERALL PERSPECTIVE

### 1.1. LANGUAGE TRAINING

The different legal frameworks that both in Spain and the U.K. regulate educational practice justify the primacy of communication within the area of foreign languages based on the needs of today's society: the project of a European community, citizen mobility, the new information and communication technologies, and the forming of a spirit that is tolerant towards other forms of culture and at the same time aware of its own identity. All of these recognize that the purpose of the curriculum in the area of foreign languages for primary education is to learn to communicate in a second language. These new situations also contribute to orientating language teaching towards the acquisition of communicative competence, and more and more this is not only for instrumental purposes but also for cultural understanding.

#### 1.1.1. Communicative Competence and Language Learning

For several decades now, the hypothesis that first we learn to manipulate the structures of a language to then apply them in authentic discourse has been called into question. The communicative orientation suggests that the process is the reverse: we learn to communicate through verbal interaction and it is in this interaction that the suitable syntactic structures are developed. In short, we learn "by doing things

## 1. MODELOS FORMATIVOS DE MAESTROS: UNA PERSPECTIVA GLOBAL

### 1.1. FORMACIÓN LINGÜÍSTICA

Los diferentes marcos legales que organizan tanto en España como en el Reino Unido la práctica educativa justifican la primacía de la comunicación dentro del área de lenguas extranjeras basándose en las necesidades de la sociedad actual: el proyecto comunitario europeo, la movilidad de los ciudadanos, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y la formación de un espíritu tolerante hacia otras formas de cultura y a la vez consciente de la propia identidad. Todos ellos reconocen que la finalidad curricular del área de lenguas extranjeras en la enseñanza primaria es aprender a comunicarse en una segunda lengua. Estas nuevas realidades también contribuyen a orientar la enseñanza de idiomas hacia la adquisición de la competencia comunicativa, cada vez más dirigida no sólo a fines instrumentales sino al entendimiento intercultural.

#### 1.1.1. La competencia comunicativa y el aprendizaje de idiomas

Desde hace ya varias décadas se ha venido cuestionando la hipótesis de que se aprende primero a manipular las estructuras de una lengua para aplicarlas posteriormente en discursos auténticos. La orientación comunicativa sugiere que el proceso se desarrolla a la inversa: se aprende a comunicar a través de la interacción verbal y en esta interacción se van desarrollando las estructuras sintácticas adecuadas. En breve, aprende-

with the language". A communicative orientation is focused more on comprehension and negotiation of meaning than on the mere reproduction of structures. Furthermore, the communicative approach gives great importance to the educational nature of interpersonal communication since communicative interaction favours the development of attitudes of cooperation and solidarity among the students, which besides being beneficial for their psychological growth, also helps to attain educational objectives of a social nature.

### 1.1.2. The Components of Communicative Competence

Taking as a basis the model proposed by Canale and Swain in 1980<sup>2</sup> the *Basic Curricular Design* (1989) drawn up by the Spanish Ministry of Education and Science for Primary Education differentiated four components within communicative competence, and two years later, the Spanish *Decree of Minimums* (1991) presented a fifth category, called socio-cultural competence:

*Grammatical competence*: the ability to put into practise the units and working rules of the language system.

*Discursive competence*: the ability to use different types of discourse and organize them according to the communicative situation and the interlocutors.

*Socio-linguistic competence*: the ability to adapt statements to a specific context, taking into account the accepted uses of a specific language community.

*Strategic competence*: the ability to define, correct, add detail or make adjustment in the course of a communicative situation.

*Socio-cultural competence*: Familiarity with the social and cultural context in which a language is used.

For its part, the CEF also describes the different competencies necessary for successfully approaching the communicative situations in which the students will find themselves, and incorporates the *Delors Report* of 1996, *Report to UNESCO of the International Commission*

2. In "Theoretical Bases of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing", *Applied Linguistics*, 1980, 1: 1-48.

mos "haciendo cosas con el lenguaje". Una orientación comunicativa del lenguaje se enfoca más hacia la comprensión y negociación del significado que hacia la mera reproducción de estructuras. Además, el enfoque comunicativo concede gran importancia al carácter formativo de la comunicación interpersonal ya que la interacción comunicativa favorece el desarrollo de actitudes de cooperación y solidaridad entre los alumnos, lo cual además de ser beneficioso para su maduración psicológica, contribuye a lograr objetivos educativos de carácter social.

### 1.1.2. Componentes de la competencia comunicativa

Tomando como base el modelo propuesto por Canale y Swain en 1980<sup>2</sup>, el *Diseño Curricular Base* (1989) elaborado por el Ministerio de Educación y Ciencia español para la etapa de Educación Primaria distinguía cuatro componentes dentro de la competencia comunicativa y dos años más tarde, el *Decreto de Mínimos* (1991) presentaba una quinta categoría, denominada competencia sociocultural:

*Competencia gramatical*: Capacidad de poner en práctica las unidades y reglas de funcionamiento del sistema de la lengua.

*Competencia discursiva*: Capacidad de utilizar diferentes tipos de discurso y organizarlos en función de la situación comunicativa y de los interlocutores.

*Competencia sociolingüística*: Capacidad de adecuar los enunciados a un contexto concreto, atendiendo a los usos aceptados en una comunidad lingüística determinada.

*Competencia estratégica*: Capacidad para definir, corregir, matizar, o realizar ajustes en el curso de la situación comunicativa.

*Competencia sociocultural*: Familiaridad con el contexto social y cultural en el que se utiliza una determinada lengua.

Por su parte, el MER también describe los diferentes componentes competenciales necesarios para abordar con éxito las situaciones comunicativas en las que los alumnos se verán envueltos, y hace suyo el *Informe Delors* de 1996, *Report to UNESCO of the International Commis-*

2. En "Theoretical Bases of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing", *Applied Linguistics*, 1980, 1: 1-48.



on Education for the Twenty-First Century "Learning: The Treasure Within", establishing a distinction between general and communicative competencies:

#### A) GENERAL COMPETENCES

1. Declarative knowledge (*savoir*)
  - Knowledge of the world, sociocultural, intercultural, etc.
2. Skills and know-how (*savoir faire*)
  - Practical skills and know-how (social, living, vocational and professional, leisure skills, etc.) and intercultural (the ability to bring the culture of origin and the foreign culture into relation with each other, cultural sensitivity, the ability to overcome stereotyped relationships)
3. Existential competence (*savoir être*): attitudes, motivations, beliefs, cognitive styles, personality factors
4. Ability to learn (*savoir apprendre*): language and communication awareness, study skills and heuristic skills

#### B) COMUNICATIVE LANGUAGE COMPETENCES

1. Linguistic competences (lexical, grammatical, semantic, phonological, orthographic and orthoepic competences)
2. Sociolinguistic competences
  - Linguistic markers of social relations (use and choice of greetings, use and choice of address forms, conventions for turn-taking, etc.)
  - Politeness conventions (positive, negative, impoliteness, etc.)
  - Expressions of folk wisdom (proverbs, idioms, etc.)
  - Register differences
  - Dialect and accent (social class, regional provenance, occupational group, etc.)
3. Pragmatic competences
  - Discourse competence: thematic organization, coherence and cohesion, logical ordering, style and register, Grice's co-operative principle
  - Functional competence
  - Organisational competence

sion on Education for the Twenty-First Century "Learning: The Treasure Within", estableciendo una primera distinción entre las competencias generales y las comunicativas:

#### A) LAS COMPETENCIAS GENERALES

1. Conocimiento declarativo (saber)
  - Conocimiento del mundo, sociocultural, intercultural, etc.
2. Destrezas y habilidades (saber hacer)
  - Destrezas y habilidades prácticas (sociales, de la vida, profesionales, de ocio, etc.) e interculturales (relación entre cultura de origen y cultura extranjera, sensibilidad cultural, superación de relaciones estereotipadas)
3. Competencia existencial (saber ser): actitudes, motivaciones, valores, creencias, estilos cognitivos, factores de personalidad
4. Capacidad de aprender (saber aprender): reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, las destrezas de estudio y las destrezas heurísticas

#### B) LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LA LENGUA

1. Las competencias lingüísticas (competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica)
2. La competencia sociolingüística
  - Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (uso y elección del saludo, formas de tratamiento, convenciones para turnos de palabra, etc.)
  - Las normas de cortesía (positiva, negativa, descortesía, etc.)
  - Expresiones de sabiduría popular (refranes, modismos, etc.)
  - Diferencias de registro
  - Dialecto y acento (clase social, procedencia regional, grupo profesional, etc.)
3. La competencia pragmática
  - Competencia discursiva: organización temática, coherencia y cohesión, ordenación lógica, estilo y registro, *el principio de cooperación* de Grice
  - Competencia funcional
  - Competencia organizativa

Although the Spanish *Decree of Minimums* (1991) emphasizes the development of language competence, the CEF (2001) adopts a more inclusive, overall and integrative perspective, establishing a difference between knowledge and competencies. A superficial analysis of the competencies mentioned, both general and specifically communicative, clearly shows their degree of complexity and richness, and situates the latter far from the anti-grammatical model which even today they are occasionally and erroneously associated with. Any type of educational intervention in the classroom can be related to one or several of the competencies offered in this outline, although this International Guide for Placement Abroad deliberately highlights the elements related to intercultural skills and abilities, as presented in section 1.3.

For its part, the document recently published in England, *KS2 Framework for languages* (2005), which includes the guidelines for language teaching in primary school, establishes their objectives based on the following skills:

ORACY: Listening, speaking and spoken interaction.

LITERACY: Reading and writing.

INTERCULTURAL UNDERSTANDING: Understanding one's lives in the context of exploring the lives of others.

KNOWLEDGE ABOUT LANGUAGE: Reinforcing and reinterpreting knowledge and understanding gained in learning the first language and developing insights into the nature of language and its social cultural value.

LEARNING STRATEGIES: Awareness of how children learn languages and learning of strategies that can be applied to the learning of any language.

## 1.2. EDUCATIONAL TRAINING

Up until here we have concentrated on analysing the aspects relating to language training. Now we present two models of educational training that suggest, in a complementary way, the profile that primary school teachers of a second language should have. The first model, which comes from the Spanish educational system, is more specialized, whereas the second one, characteristic of the British system, offers a more general profile.

Si bien el *Decreto de Mínimos* (1991) pone el acento en el desarrollo de las competencias de la lengua, el MER (2001) adopta una perspectiva más inclusiva, global e integradora, estableciendo una diferencia entre conocimientos y competencias. Un somero análisis de las competencias mencionadas, tanto generales como propiamente comunicativas, muestra claramente su grado de complejidad y riqueza, y sitúan las últimas muy lejos del modelo antigramatical a las que todavía hoy, en ocasiones, se las sigue asociando erróneamente. Cualquier tipo de intervención educativa en el aula puede relacionarse con alguna o varias de las competencias que se ofrecen en este esquema, si bien esta Guía internacional de prácticas subraya particularmente, de forma deliberada, los elementos relativos a las destrezas y habilidades interculturales, tal y como se presentan en el apartado 1.3.

Por su parte, el documento recientemente publicado en Inglaterra *KS2 Framework for languages* (2005), que recoge las directrices de la enseñanza de lenguas en primaria, establece sus objetivos en base a las siguientes destrezas:

ORACY: Comprensión y expresión oral.

LITERACY: Comprensión y expresión escrita.

INTERCULTURAL UNDERSTANDING: Comprensión de la propia vida en el contexto de explorar las vidas de otros.

KNOWLEDGE ABOUT LANGUAGE: Reforzar e interpretar el conocimiento y la comprensión del aprendizaje de la lengua madre y desarrollar el conocimiento de la naturaleza de la lengua y su valor cultural.

LEARNING STRATEGIES: Conocimiento de cómo los niños aprenden lenguas y de las estrategias que pueden usar para el aprendizaje de cualquier lengua.

## 1.2. FORMACIÓN EDUCATIVA

Si hasta ahora hemos prestado atención al análisis de aspectos relativos a la formación lingüística, a continuación presentamos dos modelos de formación educativa que sugieren, de manera complementaria, el perfil que habría de tener el maestro que vaya a impartir la L2 en la etapa de la Educación Primaria: el primero de ellos, proveniente del ámbito educativo español, es de carácter más especializado mientras que el segundo, característico del ámbito anglosajón, ofrece un perfil más generalista.

### 1.2.1. The Profile of Teacher Specialized in English

We begin this section by introducing the triple training model-language-orientated (scientific-cultural training), professional (psycho-pedagogical training) and pragmatic (attitudinal training) - proposed by Vez Jeremías and Valcárcel Pérez for training teachers of English as a second language<sup>3</sup>. This model would provide the following profile of a teacher who:

- takes into account the language and learning needs of their students, as well as their interests, attitudes, motivations, cognitive and social strategies, in order to orientate the teaching-learning process in the most authentic way possible.
- has knowledge of the linguistic system of English (formal and semantic properties) and the rules of usage governing the pragmatic aspects of communication.
- has a command of the strategies needed to direct and control language operations in English.
- places the student at the centre of learning and not the subject matter.
- is capable of analysing what students need to learn and how to learn it: the cognitive and social strategies they develop to progress in their competence and use of the new language.
- takes into account that knowledge of a language involves not only a command of the grammar rules and an inventory of the structures and lexicon, but also those rules governing the social behaviour system of the speaker.
- is able to develop learning strategies focused on interaction and communication, creating a classroom climate of “authentic learning”.
- knows how to listen to what students have to say, who knows how to “be with the students” and at the same time keep them “in contact with English”.

3. *La Formación de Profesores en Didáctica del Inglés. Orientaciones para la Enseñanza Básica Obligatoria*. University of Murcia, 1989: 59-60.

### 1.2.1. El perfil de Maestro especialista en lengua inglesa

Comenzaremos este apartado introduciendo el modelo de triple formación lingüística (capacitación científico-cultural), profesional (capacitación psicopedagógica) y pragmática (capacitación actitudinal) propuesto por Vez Jeremías y Valcárcel Pérez para la formación de los docentes de lengua inglesa<sup>3</sup>. Ese modelo arrojaría el siguiente perfil de profesor/a:

- Que tenga en cuenta las necesidades lingüísticas y de aprendizaje de sus alumnos, sus intereses, sus actitudes, sus motivaciones, sus estrategias cognitivas y sociales de forma que pueda orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la forma más real, auténtica y natural posible.
- Que tenga un conocimiento del sistema lingüístico de la lengua inglesa (propiedades formales y semánticas) y de las reglas de uso que gobiernan los aspectos pragmáticos de la comunicación.
- Que tenga dominio de las estrategias necesarias para dirigir y controlar las operaciones lingüísticas en lengua inglesa.
- Que tenga en cuenta al alumno como centro del aprendizaje, y no la materia.
- Que sea capaz de analizar lo que el alumno necesita aprender y cómo hace para aprenderlo: las estrategias cognitivas y sociales que desarrolla para una progresión en la competencia y uso de la nueva lengua.
- Que tenga en cuenta que el conocimiento de una lengua implica no sólo un dominio de reglas gramaticales y un inventario de estructuras y léxico, sino también aquellas reglas que forman parte del sistema de comportamiento social del hablante.
- Que sea capaz de desarrollar unas estrategias de aprendizaje centradas en la interacción y en la comunicación, creando en clase un clima de “aprendizaje auténtico”.
- Que sepa escuchar lo que los alumnos tienen que decir, que sepa “estar con los alumnos” y al mismo tiempo mantener a estos “en contacto con el inglés”.

3. *La Formación de Profesores en Didáctica del Inglés. Orientaciones para la Enseñanza Básica Obligatoria*. Universidad de Murcia, 1989: 59-60.

In order to illustrate the nexus between the above profile and some specific teaching-learning strategies based on class interaction at the Primary level, we turn to the teaching proposal of Marion Williams<sup>4</sup>. It starts from the need to design a specific model for teaching a language to small children. Her model is the result of the confluence of educational findings from the fields of applied linguistics and education. What is more, this joint knowledge is the argument that allows her to defend a teaching focus based on contents or tasks. In synthesis, it is a matter of organizing teaching in the second language by taking into account that children beginning to learn a language lack control over their own learning to a certain degree and make use of particular strategies that are not always directly related to the form of teaching adopted by their teachers. In any case, if both in adults and children language is learned when our attention is fixed on the meaning rather than the form, in the case of children meaningful relevance entails action, or what is the same, entails specific acts or operations. Thus, what children need is to do specific things that have a clearly defined purpose. This is the reason for the central position of tasks in the language classroom. However, the kind of tasks that children do is not always the same as those of adults. Williams suggests, among other things, the following series of meaningful and motivating tasks for children: *doing puzzles and solving problems, writing and solving riddles, using maps, measuring and weighing things, conducting surveys (e.g. food, birthdays, traffic survey), following and writing recipes, interviewing people (e.g. parents, people in the neighbourhood, different occupations), making things (e.g. masks, aeroplanes, puppets), pretend play and drama (e.g. witches, spacemen, stranded on an island), inventing and designing things (my ideal..., a machine to..., fashions), planning things (e.g. an outing, a party), writing letters (for real purposes), reading and designing brochures, filling in forms, using songs and rhymes, painting, drawing and talking about what we are doing.*

Tasks like these ones are included in the last document from the British Ministry of Education about teaching primary languages (*Key Stage 2 Framework for Languages*), for example: *Participate in a performance of a finger rhyme, poem or short text clearly and audibly for*

4. In Brumfit, C.; Moon, J. & Tongue, R., eds., *Teaching English to Children: From Practice to Principle*. Collins, London, 1991: 203-212.

A fin de ilustrar el nexo entre dicho perfil y algunas estrategias específicas de enseñanza-aprendizaje basadas en la interacción en las aulas de la enseñanza primaria, acudimos a la propuesta didáctica de Marion Williams<sup>4</sup>. En ella se parte de la necesidad de diseñar un modelo específico para la enseñanza del idioma a los niños más pequeños. Su modelo es el resultado de la confluencia de los hallazgos didácticos de aspectos procedentes de las esferas de la lingüística aplicada y de la educación. Más todavía, ese saber conjunto es el argumento que le permite defender un enfoque de enseñanza basada en contenidos o en tareas. En síntesis, se trata de organizar la enseñanza de la L2 teniendo en cuenta que los niños que empiezan a aprender el idioma carecen de cierta medida de control sobre su propio aprendizaje y hacen uso de estrategias particulares que no siempre guardan relación directa con la forma de enseñanza adoptada por sus maestros. De cualquier modo, si tanto en la enseñanza de niños como en la de adultos el idioma se aprende cuando nuestra atención tiene como objeto el significado antes que la forma, en el caso de los niños la relevancia significativa se traduce en términos de acción, o lo que es igual, solicita actos u operaciones concretas; así pues, lo que el niño necesita es hacer cosas concretas que tengan un propósito claramente definido. De ahí, pues, el papel axial que ocupan las tareas en la clase de idiomas. Ahora bien, el tipo de tareas que hacen los niños no siempre es equivalente a las de los adultos. Williams sugiere, entre otras, la siguiente serie de tareas significativas y motivadoras para los niños: *doing puzzles and solving problems, writing and solving riddles, using maps, measuring and weighing things, conducting surveys (e.g. food, birthdays, traffic survey), following and writing recipes, interviewing people (e.g. parents, people in the neighbourhood, different occupations), making things (e.g. masks, aeroplanes, puppets), pretend play and drama (e.g. witches, spacemen, stranded on an island), inventing and designing things (my ideal..., a machine to..., fashions), planning things (e.g. an outing, a party), writing letters (for real purposes), reading and designing brochures, filling in forms, using songs and rhymes, painting, drawing and talking about what we are doing.*

Tareas de este tipo se recogen en el último documento del Ministerio de Educación Británico sobre la enseñanza de lenguas en primaria (*Key Stage 2 Framework for Languages*), por ejemplo: *Participate in a performance of a finger rhyme, poem or short text clearly and audibly for an*

4. En Brumfit, C.; Moon, J. & Tongue, R., eds., *Teaching English to Children: From Practice to Principle*. Collins, London, 1991: 203-212.

*an audience; give a short presentation, saying several sentences about e.g. the country or countries where the language is spoken, a person, a painting or their school; working in pairs or groups, devise a simple role-play, using familiar questions and answers; count how many times they hear a particular number, word or phrase; respond with a physical movement, or by repeating the word verbally, or by piling up counters or Lego bricks; count how often a type of word appears e.g. colours, animals, numbers, times, places; respond by circling pictures or numbers; identify an object or picture by its description. Listen to a story and point at pictures or objects when they hear them, e.g. the little dog is walking, the big brown bear is skipping, the hungry caterpillar is not playing the guitar; respond to poems and stories presented through power-point and other multi-media texts; listen to and join in with stories, songs and poems; draw a picture to show understanding of an aspect of the story, etc.*

For its part, already in 1989, in a formulation that is still valid, the Spanish *Basic Curricular Design* began by affirming that the teacher *specializing* in English as a second language “is not only someone who is transmitting a new language, but also someone who helps students to develop their natural ability to communicate with other people”. Their educational role may be summarized in four basic lines of action:

In the first place, as the *provider of linguistic “input”*, either by providing it themselves or by selecting suitable texts; in both ways they are favouring an unconscious acquisition or learning of the language. (...) Furthermore, by fostering *a positive attitude towards the foreign language and culture*, with their own positive attitude towards the foreign language, because by showing their pleasure in it they are also favouring acquisition (...). In third place, *they also help the students to become aware of what they are learning* (and of “how” they learn it, we would add), in this way fostering learning. (...) And finally, and by way of summary, *by managing and organizing all the aspects of class activity* so that the students can perform most profitably in terms of means and situations. (B. C. D. 1989: 318)

Moreover, Royal Decree 55/2005, of 21 January includes technical dossiers for the proposal of new degree courses for teachers of infants and primary education, organized for the first time according to the ECTS model: [[http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_en.html)]. Among the objectives of both degree courses, formulated identically in both cases, is that of effectively approaching

*audience; give a short presentation, saying several sentences about e.g. the country or countries where the language is spoken, a person, a painting or their school; working in pairs or groups, devise a simple role-play, using familiar questions and answers; count how many times they hear a particular number, word or phrase; respond with a physical movement, or by repeating the word verbally, or by piling up counters or Lego bricks; count how often a type of word appears e.g. colours, animals, numbers, times, places; respond by circling pictures or numbers; identify an object or picture by its description. Listen to a story and point at pictures or objects when they hear them, e.g. the little dog is walking, the big brown bear is skipping, the hungry caterpillar is not playing the guitar; respond to poems and stories presented through powerpoint and other multi-media texts; listen to and join in with stories, songs and poems; draw a picture to show understanding of an aspect of the story, etc.*

Por su parte, ya en el año 1989, en una formulación que sigue siendo válida, el *Diseño Curricular Base* comienza por afirmar que el maestro especialista en lengua inglesa “no es sólo alguien que transmite una nueva lengua sino, más bien, alguien que ayuda a los alumnos a desarrollar una capacidad natural para comunicarse con otras gentes”. En cuatro líneas básicas de actuación se resume su papel educativo:

En primer lugar, como *proveedor del “input” lingüístico*, bien protagonizándolo él mismo, bien seleccionando adecuadamente los textos; de ambas formas está favoreciendo la adquisición o aprendizaje no consciente de la lengua. (...) Además, al fomentar una *actitud positiva hacia el idioma y la cultura que enseña*, con su propia actitud positiva hacia la lengua extranjera, con su gusto por la misma también está favoreciendo la adquisición. (...) En tercer lugar, también *ayuda a los alumnos a hacerse conscientes de lo que aprenden* (y de “cómo” lo aprenden, añadiríamos nosotros) favoreciendo de este modo el aprendizaje. (...) Y por último, y como resumen de todo lo anterior, *gestionando y organizando todos los aspectos de la actividad de la clase* de manera que la actuación de los alumnos pueda tener lugar con la mayor rentabilidad de medios y situaciones. (D. C. B. 1989: 318)

Por otro lado, el RD 55/2005, de 21 de enero incluye sendas fichas técnicas para la propuesta de las nuevas enseñanzas de grado en magisterio de Educación Primaria y de Educación Infantil, organizadas por primera vez según el modelo de créditos ECTS: [[http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_en.html)]. Entre los objetivos de ambos títulos se encuentra, formulado de manera idéntica para los dos

language learning situations in multicultural and multilingual contexts.

### 1.2.2. Profile of the Primary Education Teacher in England

The teacher training model in the U.K. is generalist rather than specialist. The competencies or minimum levels needed by future teachers to obtain teaching qualifications are included in the document *Teaching Qualifications. Professional levels for obtaining the official degree of teacher and requirements for initial teacher training (2002: 5)*<sup>5</sup>. They are the following:

- ⊙ *Professional values and practises*  
These establish the attitudes that anyone receiving the official qualification as teacher should have, as well as the commitments they must make.
- ⊙ *Knowledge and understanding*  
These levels require recently qualified teachers to have the necessary confidence and adequate knowledge of the subject matter, as well as a clear idea of how all students should progress in their studies and the objectives they should attain.
- ⊙ *Teaching*  
These levels are related to planning, follow-up and assessment skills, as well as to teaching and class organization techniques. These skills are based on the values and knowledge mentioned in the first two sections.

These levels are applicable to all teachers in training, regardless of the path they have chosen to obtain their official teaching qualifications. The levels give training providers autonomy to organize the training and satisfy the specific needs of the teacher trainees. They do not lay down a curriculum or specify how the training is to be organized or administered. The levels are a rigorous set of expectations and establish the minimum legal requirements. On the other hand, the *TDA (Training*

5. *Teaching Qualifications. Professional levels for obtaining the official degree of teacher and requirements for initial teacher training*. 2002. London: Teacher Training Agency and Department for Education and Skills.

casos, el de abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües.

### 1.2.2. El perfil del Maestro de Primaria en Inglaterra

El modelo de formación de maestros en el Reino Unido responde a una formación generalista y no especialista. Las competencias o niveles mínimos que los futuros profesores necesitan alcanzar para la obtención de la titulación oficial de profesor quedan recogidas en el documento *Cualificaciones para la enseñanza. Niveles profesionales para obtener la titulación oficial de profesor y requisitos para la formación inicial del profesorado (2002: 5)*<sup>5</sup>. Éstos serían los siguientes:

- ⊙ *Valores y prácticas profesionales*  
establecen las actitudes que cualquier persona que recibe el título oficial de profesor debe poseer, así como los compromisos que debe asumir.
- ⊙ *Conocimiento y comprensión*  
Estos niveles exigen que los profesores titulados recientemente posean la confianza necesaria y los conocimientos adecuados de su materia, así como una idea clara de cómo todos los alumnos deben realizar progresos en el estudio de la misma y los objetivos que deben alcanzar.
- ⊙ *Enseñanza*  
Estos niveles están relacionados con las destrezas de planificación, seguimiento y evaluación, así como con la enseñanza y las técnicas de organización de la clase. Estas destrezas se basan en los valores y los conocimientos mencionados en las primeras dos secciones.

Los niveles aquí mencionados son aplicables a todos los profesores en formación, con independencia de la ruta que hayan elegido para obtener el título oficial de profesor. Los niveles proporcionan a los proveedores de formación autonomía para organizar la formación que suministran y para satisfacer las necesidades específicas de los profesores en formación. No fijan un currículo ni especifican cómo se debe organizar o administrar la formación pero suponen un conjunto riguroso de expectativas

5. *Cualificaciones para la enseñanza. Niveles profesionales para obtener la titulación oficial de profesor y requisitos para la formación inicial del profesorado*. 2002. London: Teacher Training Agency y Department for Education and Skills.

and Development Agency for schools) recently defined the new role of teachers as follows:

#### THE ROLE OF THE TEACHER IN THE CHANGING CONTEXT

Starting with the statement developed at the 6 December 2005 meeting, which in turn was a development of that arrived at during the October 2005 meeting, the group's current understanding of the role of the teacher in the changing context was summarized below:

##### Attitudes

The teacher has the confidence to work purposefully and creatively in the classroom, school and community in order to meet the needs of children and young people, specifically those related to their achievement and well-being.

##### Capabilities

- Good understanding of children and young people and of their needs in relation to the ECM (Every Child Matters) outcomes and of the links between their achievement at school and their well-being. The ability to use this information in teaching and when collaborating with professionals from other services. [<http://www.tda.gov.uk/about/everychildmatters.aspx>]
- Good understanding of the wider community context in which children and young people and their families live and learn and in which the school is situated and of how this context can impact on children's and young people's achievement and well-being. The ability to apply this understanding effectively in the classroom and when working in collaboration with professionals from other services.
- Good understanding of the role that parents and carers can play in their child's education. The ability to engage the cooperation of parents and carers and to work with them productively to enable their children to achieve and to be confident and happy at school.

y establecen los requisitos mínimos legales. Por otra parte, la TDA (*Training and Development Agency for schools*) definía recientemente el nuevo papel de los maestros como sigue:

#### EL PAPEL DEL MAESTRO EN EL CONTEXTO CAMBIANTE

A partir de la declaración elaborada en el encuentro del 6 de diciembre de 2005, que a su vez surgió de la que se había alcanzado en la reunión de octubre del mismo año, el modo de concebir el papel del maestro en el contexto cambiante fue sintetizado como sigue:

##### Actitudes

El maestro tiene confianza para trabajar con un sentido de propósito y de manera creativa en el aula, en el colegio y en la comunidad para satisfacer las necesidades de los niños y de los jóvenes, y de modo específico aquellas que conciernen a sus logros y bienestar.

##### Capacidades

- Buena comprensión de los niños y de los jóvenes y de sus necesidades en relación con los resultados de las directrices establecidas en "Every Child Matters" ("Cada Niño Importa") así como de los vínculos entre sus logros escolares y su bienestar. La capacidad de usar esta información en la enseñanza y a la hora de colaborar con los profesionales de otros servicios. [<http://www.tda.gov.uk/about/everychildmatters.aspx>]
- Buena comprensión del contexto de la comunidad más amplia en la que los niños y jóvenes y sus familias viven y aprenden y en la que se sitúa el colegio y la forma en que este contexto puede incidir en los logros de los niños y de los jóvenes y en su bienestar. La capacidad de aplicar esta comprensión de manera efectiva en el aula y a la hora de colaborar con profesionales de otros servicios.
- Buena comprensión del papel que los padres y cuidadora/es pueden desempeñar en la educación de los niños. La capacidad de obtener la cooperación de padres y cuidadores y la de trabajar con ellos de forma productiva para facilitar los logros de los niños y hacer que ganen confianza y se sientan felices en el colegio.

- Good understanding of the range of professional services available for children and young people with special or additional needs and of the expertise which they bring to meet those needs. The ability to collaborate confidently with these other professionals, sometimes initiating contacts and also taking the lead professional role when this is appropriate.
- The ability to work effectively with the other members of the school workforce, particularly with teaching assistants when planning lessons, teaching, assessing children's/young people's achievements and in the evaluation of lessons.
- Good understanding of how children and young people learn and of the ways in which barriers to their learning might be overcome when planning teaching strategies and learning opportunities.
- Good understanding of the concept of personalised learning and of how to use this understanding to ensure that each child or young person strives to reach their full potential.
- Good up to date understanding of the curriculum (subjects and the wider curriculum) and how to modify it to meet children's and young person's needs. The ability to plan the curriculum and associated learning opportunities to match those needs.
- Good levels of the skills required to analyse the impact of teaching on learning and to identify the contexts and factors that lead to success. The ability to respond effectively and creatively to this information.
- Good understanding of teachers' professionalism and of teachers' responsibilities towards children and young people with respect to the ECM outcomes.
- Good understanding of what is meant by professional development. The ability and commitment to contribute to the training and professional development of teachers and other members of the school workforce.

- Buena comprensión de la oferta de servicios profesionales que están a disposición de los niños y jóvenes con necesidades especiales o adicionales y del conocimiento experto que éstos poseen para satisfacer tales necesidades. La capacidad de colaborar con confianza con esos otros profesionales, en ocasiones estableciendo un contacto inicial con ellos y otras veces asumiendo iniciativas profesionales si se considera apropiado.
- La capacidad de trabajar con eficacia con otros miembros de la plantilla escolar, particularmente con los maestros asistentes programando, impartiendo clases, valorando los logros de los niños y de los jóvenes, y durante la evaluación de las lecciones.
- Buena comprensión acerca de cómo aprenden los niños y los jóvenes y sobre los modos de superar los obstáculos durante su aprendizaje a la hora de planificar las estrategias de enseñanza y sus oportunidades de aprendizaje.
- Buena comprensión del concepto de aprendizaje personalizado y cómo utilizar esta comprensión para garantizar que cada niño o joven haga lo posible para alcanzar su pleno potencial.
- Además, tener una actualizada comprensión del currículum escolar (contenido de las materias y el currículum más general) y saber cómo modificarlo a fin de satisfacer las necesidades de los niños y de los jóvenes. La capacidad de planificar el currículum y las oportunidades de aprendizaje asociadas al mismo para que respondan a esas necesidades.
- Buenos niveles de las destrezas requeridas para analizar el impacto de la enseñanza sobre el aprendizaje y para identificar aquellos contextos y factores que conducen al éxito. La capacidad de responder de manera efectiva y creativa a dicha información.
- Buena comprensión de la profesionalidad de los maestros y de las responsabilidades contraídas con los niños y jóvenes en lo concerniente a los resultados de ECM ("Cada Niño Importa").
- Buena comprensión de lo que significa el desarrollo profesional. La capacidad y el compromiso de contribuir a la formación y el desarrollo profesional de los maestros y de otros miembros de la plantilla escolar.



Recently these professional standards have been modified in the document *Draft Revised Standards for Classroom Teachers*, version viii-final (6 April 2006) in the following way:

#### PROFESSIONAL ATTRIBUTES

Those recommended for the award of QTS (Q) should:

##### *Relationships with children and young people*

- 1.1 Have high expectations of those children and young people they teach and establish fair, respectful, trusting, supportive and constructive relationships with them.
- 1.2 Demonstrate the positive values, attitudes and behaviour they expect from children and young people.

##### *Frameworks*

- 1.3
  - (a) Be aware of the professional duties of teachers and the statutory framework within which they work.
  - (b) Be aware of the policies and practices of the workplace and share in collective responsibility for their implementation.

##### *Communicating and working with others*

- 1.4 Communicate effectively with children, young people, colleagues, parents and carers.
- 1.5
  - (a) Recognise the contribution that they and colleagues can make to the attainment, development and well-being of children and young people.

Más recientemente los niveles profesionales se han visto modificados en el documento *Draft Revised Standards for Classroom Teachers*, versión viii-final (6 abril 2006) de la siguiente manera:

#### ATRIBUTOS PROFESIONALES

Quienes hayan obtenido la recomendación para obtener el reconocimiento de su Acreditación Profesional como Maestra/o deberían:

##### *Relaciones con los niños y jóvenes*

- 1.1 Tener expectativas altas de los niños y jóvenes a quienes enseñan y establecer con ellos relaciones justas, respetuosas, de confianza, de apoyo y constructivas.
- 1.2 Demostrar los valores, actitudes y comportamientos positivos que esperan de los niños y de los jóvenes.

##### *Marcos*

- 1.3
  - (a) Conocer los deberes profesionales de los maestros y el marco estatutario en el que trabajan.
  - (b) Conocer las directrices educativas y las prácticas de su lugar de trabajo y compartir la responsabilidad colectiva de su implementación.

##### *Comunicación y trabajo con otras personas*

- 1.4 Comunicarse efectivamente con los niños, con los jóvenes, con los compañeros de centro, con los padres y con los cuidadores.
- 1.5
  - (a) Reconocer la contribución que ellos y sus compañeros de centro pueden hacer con respecto al logro, desarrollo y bienestar de los niños y de los jóvenes.

- (b) Recognise and respect the contribution that parents and carers make to the attainment, development and well-being of children and young people.
- 1.6 Collaborate effectively with colleagues and work cooperatively in teams.

*Personal professional development*

- 1.7
- (a) Reflect on and improve their practice, and take responsibility for identifying and meeting their professional development needs.
- (b) Complete a career entry and development profile.
- 1.8 Adopt a creative and constructively critical approach towards innovation, adapting their practice where benefits and improvements are identified.
- 1.9 Act upon advice and feedback and be open to coaching and mentoring.

PROFESSIONAL KNOWLEDGE AND UNDERSTANDING

Those recommended for the award of QTS (Q) should:

*Achievement and diversity*

- 2.1 Understand that the progress and well-being of learners are affected by a range of developmental, social, religious, ethnic and linguistic influences.
- 2.2 Know how to make effective provision for all those they teach, including those for whom English is an additional language, and how to take practical account of diversity and promote equality and inclusion in their teaching.
- 2.3 Know and understand the roles of colleagues with specific responsibilities, including those with responsibility for learners with special and individual learning needs.

- (b) Reconocer y respetar la contribución que los padres y los cuidadores hacen con respecto al logro, desarrollo y bienestar de los niños y de los jóvenes.
- 1.6 Colaborar efectivamente con los compañeros de centro y trabajar de forma eficaz en equipo.

*Desarrollo profesional personal*

- 1.7
- (a) Reflexionar sobre su práctica docente y mejorarla, asumiendo la responsabilidad de identificar y satisfacer sus necesidades de desarrollo profesional.
- (b) Completar un ingreso en la carrera profesional y un perfil de desarrollo.
- 1.8 Adoptar un enfoque constructivamente crítico hacia la innovación, adaptando su práctica allí donde se identifiquen beneficios y mejoras.
- 1.9 Actuar siguiendo el asesoramiento y el *feedback* y mostrar una disposición abierta al consejo de mentores y a la supervisión.

CONOCIMIENTO Y COMPRENSIÓN PROFESIONALES

Quienes hayan obtenido la recomendación para obtener el reconocimiento de su Acreditación Profesional como Maestra/o deberían:

*Logro y diversidad*

- 2.1 Comprender que el progreso y bienestar de los aprendices se ven afectados por un abanico de influencias de desarrollo, sociales, religiosas, étnicas y lingüísticas.
- 2.2 Saber cómo atender de manera efectiva a quienes enseñan, lo que incluye a aquellos para quienes la lengua inglesa es un idioma adicional, y cómo tener en cuenta de forma práctica la diversidad y promover la igualdad y la inclusión en su enseñanza.
- 2.3 Conocer y comprender las funciones de los colegas con responsabilidades específicas, y las de quienes tienen la responsabilidad sobre los aprendices con necesidades de aprendizaje especiales e individuales.

*Subject knowledge*

- 2.4 Have a secure knowledge and understanding of their subjects/curriculum areas to enable them to teach effectively across the age and ability range for which they are trained to teach.

*Curriculum*

- 2.5 Know and understand the relevant statutory and non-statutory curricula for their subjects/curriculum areas and other current initiatives across the age and ability range for which they are trained to teach.

*Health and well-being*

- 2.6
- (a) Be aware of current legal requirements and policy concerning the well-being of children and young people.
  - (b) Know how to identify and support children and young people whose progress, development or well-being is affected by changes or difficulties in their personal circumstances, and when to refer them to colleagues for specialist support.

*Literacy, numeracy and ICT skills*

- 2.7
- (a) Have passed the professional skills tests in numeracy, literacy and information and communication technology (ICT).
  - (b) Know how to use skills in literacy, numeracy and ICT to support their teaching and wider professional activities.

*Assessment and monitoring*

- 2.8
- (a) Know the assessment requirements and arrangements for the subjects/curriculum areas they are trained to teach, including those relating to public examinations and qualifications.

*Conocimiento de los contenidos de las materias*

- 2.4 Tener un conocimiento seguro y una comprensión de sus materias/curriculum de enseñanza que les permita enseñar de manera efectiva en todo el corte de edad y dentro del rango de destrezas para los que se formaron como maestros.

*Curriculum*

- 2.5 Conocer y comprender los curricula establecidos de forma estatutaria y no estatutaria para cada área y otras iniciativas de aplicación a la franja de edad y dentro del rango de destrezas para las que se formaron como maestros.

*Salud y bienestar*

- 2.6
- (a) Tener presente los requisitos legales y medidas vigentes en relación con el bienestar de niños y jóvenes.
  - (b) Saber cómo identificar y apoyar a los niños y jóvenes cuyo progreso, desarrollo o bienestar se vea afectado por cambios o dificultades en sus circunstancias personales, y cuándo dirigirlos a los colegas para que reciban apoyo especializado.

*Lecto-escritura, habilidades numéricas y destrezas con las TIC*

- 2.7
- (a) Haber superado las pruebas profesionales de capacitación en habilidades numéricas, lecto-escritura y tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).
  - (b) Saber cómo usar las destrezas en lecto-escritura, habilidades numéricas y TIC como recurso de apoyo a sus actividades de enseñanza y profesionales más amplias.

*Evaluación y seguimiento*

- 2.8
- (a) Conocer y evaluar los requisitos y disposiciones establecidas para los contenidos de las áreas curriculares en las que se han formado, entre las que se encuentran las relacionadas con los exámenes y acreditaciones de carácter público.

- (b) Be informed of a range of approaches to assessment, including the importance of formative assessment.
- (c) Know how to use local and national statistical information to evaluate the effectiveness of their teaching, to monitor the progress of those they teach and to raise levels of attainment.

### *Teaching and learning*

- 2.9 Have a knowledge and understanding of a range of teaching, learning and behaviour management strategies and know how to use and adapt them to learners' needs.

### PROFESSIONAL SKILLS

Those recommended for the award of QTS (Q) should:

### *Team working*

- 3.1
- (a) Work as a team member to make a positive contribution to learners' attainment and their enjoyment of learning.
  - (b) Collaborate with colleagues to assess the learning needs of those they teach and set challenging learning objectives.
- 3.2 Ensure that colleagues working with them are appropriately involved in supporting learning and understand the roles they are expected to fulfil.

### *Learning environment*

- 3.3 Establish a purposeful learning environment conducive to learning.
- 3.4 Establish a clear framework for classroom discipline to manage learners' behaviour constructively and promote their self-control and independence.

- (b) Estar informados sobre un espectro de enfoques evaluativos, entre los que se recoge la importancia de la evaluación formativa.
- (c) Saber cómo usar la información estadística local y nacional para evaluar la efectividad de su enseñanza, para hacer un seguimiento del progreso de aquellos a quienes enseñan y para incrementar el nivel de consecución de los objetivos.

### *Enseñanza y aprendizaje*

- 2.9 Tener un conocimiento y comprensión de estrategias para manejar la conducta, el aprendizaje y la enseñanza y saber cómo usarlas y adaptarlas a las necesidades de los aprendices.

### DESTREZAS PROFESIONALES

Quienes hayan obtenido la recomendación para obtener el reconocimiento de su Acreditación Profesional como Maestra/o deberían:

### *Trabajo en equipo*

- 3.1
- (a) Trabajar como miembro de un equipo para hacer una contribución positiva al logro de los aprendices y al disfrute del aprendizaje.
  - (b) Colaborar con colegas para evaluar las necesidades de aprendizaje de aquellos a quienes enseñan y establecer objetivos de aprendizaje que supongan un desafío.
- 3.2 Asegurarse de que los colegas con quienes trabajan estén suficientemente implicados en apoyar el aprendizaje y comprendan los papeles que se espera que desempeñen.

### *Ambiente de aprendizaje*

- 3.3 Establecer un ambiente de aprendizaje con un sentido de propósito dirigido al aprendizaje.
- 3.4 Establecer un marco claro para la disciplina del aula, para manejar las conductas de los aprendices de forma constructiva y para promover su autocontrol e independencia.

*Planning and teaching*

## 3.5

- (a) Plan and teach lessons and sequences of lessons that are safe and well-organised, demonstrating secure subject knowledge relevant to the curricula across the age range for which they are trained.
- (b) Use a range of teaching strategies and resources, including e-learning, taking practical account of diversity and promoting equality and inclusion.
- (c) Provide opportunities for learners to develop their literacy, numeracy and ICT skills.

*Assessing, monitoring and giving feedback*

- 3.6 Provide homework or other out-of-class work and plan opportunities for learners to learn in out-of-school contexts.
- 3.7 Make effective use of a range of assessment, monitoring and recording strategies.
- 3.8 Provide timely, accurate and constructive feedback on learners' attainment, progress and areas for development.
- 3.9 Support and guide learners to reflect on their learning, identify the progress they have made and identify their emerging learning needs.

*Reviewing teaching and learning*

- 3.10 Evaluate the impact of their teaching on the progress of all learners, and modify their planning and classroom practice where necessary.

In 2003, the British Government approved a draft bill recognizing the right of children aged between 7 and 11 to learn a second language

*Planificación y enseñanza.*

## 3.5

- (a) Programar y dar clases o secuencias de clases que resulten seguras y estén bien organizadas, demostrando un conocimiento sólido de las materias relevantes a los curricula de la franja de edad para la que fueron formados.
- (b) Usar una gama de estrategias y recursos de enseñanza, entre los que se encuentran el "e-learning" (aprendizaje electrónico), teniendo en cuenta de manera práctica la diversidad y promoviendo la igualdad y la inclusión.
- (c) Proporcionar oportunidades para que los aprendices desarrollen sus destrezas de lecto-escritura, habilidades numéricas y capacidades para usar las TIC.

*Evaluar, modelar y proporcionar feedback*

- 3.6 Proporcionar tareas para casa u otros trabajos fuera del aula y planificar oportunidades para que los aprendices aprendan en contextos no escolares.
- 3.7 Hacer un uso efectivo de un elenco de estrategias de evaluación, seguimiento y registro.
- 3.8 Proporcionar comentarios oportunos, precisos y constructivos sobre los logros de los aprendices, sobre su progreso y aspectos que piden mayor desarrollo.
- 3.9 Apoyar y guiar a los aprendices para que reflexionen acerca de su aprendizaje, identifiquen el progreso que han experimentado y definan las necesidades de aprendizaje que vayan surgiendo.

*Revisar la enseñanza y el aprendizaje*

- 3.10 Evaluar el impacto de su enseñanza sobre el progreso de todos los aprendices y modificar su planificación y práctica de aula allí donde resulte necesario.

Junto a este modelo generalista, en 2003 el Gobierno británico aprobó un borrador donde se reconocía el derecho de los niños entre 7 y 11

(*Languages for All Languages for Life Strategy*). As soon as this took place, the TDA, in collaboration with certain universities in the UK, began to offer courses for initial training with a language – either the BEd degree (*Bachelor of Education*, 3 years) or in post-graduate courses (PGCE) (*Postgraduate Certificate in Education*, 1 year).

The contents and organization of the training of future teachers in the UK, both at the BEd and post-graduate levels, may vary from one university to another, but always depend on an exhaustive knowledge of the National Curriculum. Furthermore, all the students must obtain some minimum professional standards, discussed above, before attaining *Qualified Teacher Status (QTS)*, which will enable them to teach in primary schools after a year of practice teaching subjected to periodic educational inspections, once their university training has been completed.

The PGCE of Primary Teacher with Spanish offered at Nottingham Trent University is organized as follows:

- Selection of candidates for the course: this is carried out the year before so that all the students on the Spanish course know each other from the very beginning. Requirements:
  1. Satisfy the minimum levels by the end of their training period and possess the personal and intellectual qualities appropriate for teachers;
  2. A grade of C or higher in the GCSE in English and Mathematics and one science subject;
  3. Fulfil the requisites of the Secretary of State with regard to the physical and mental ability to teach, as specified in the appropriate circular;
  4. Not have a criminal record that will hinder them from working with children or young people in the role of teacher; not have been previously excluded from teaching or working with children;
  5. Know how to read at the proper level and be capable of communicating with clarity and precision in English, both spoken and written;

años a aprender una segunda lengua (*Languages for All Languages for Life Strategy*). A partir de ese momento la TDA, en colaboración con algunas universidades del Reino Unido, comenzó a ofrecer cursos de formación inicial con un idioma – bien en la titulación de BEd (*Bachelor of Education*, 3 cursos) o en cursos de postgrado (PGCE) (*Postgraduate Certificate in Education*, 1 curso).

Los contenidos y organización de la formación de futuros maestros en el Reino Unido tanto a nivel de BEd como de posgrado, pueden variar en cada universidad pero siempre descansan en el conocimiento exhaustivo del *National Curriculum*. Además todos los alumnos tienen que conseguir unos niveles de competencia profesional mínimos (*Standards*), discutidos anteriormente antes de poder conseguir el *Qualified Teacher Status (QTS)*, que les permitirá ejercer la docencia en centros de enseñanza primaria, una vez completado un año de prácticas, sometido a inspecciones educativas periódicas, tras haber finalizado su formación en la universidad.

El PGCE (*Postgraduate Certificate of Education*) de Primaria con español que se ofrece en la *Nottingham Trent University* está organizado como sigue:

- Selección de candidatos para el curso: tiene lugar durante el curso anterior, de manera que todos los alumnos que forman el curso de español se conocen a principios de curso. Requisitos:
  1. Satisfacer los niveles mínimos al término de su periodo de formación y poseer las cualidades personales e intelectuales apropiadas para ser profesores;
  2. Haber alcanzado un nivel equivalente a C (aprobado) o superior en GCSE (*General Certificate of Secondary Education*) en inglés y matemáticas y una materia de ciencias;
  3. Cumplir los requisitos impuestos por la Secretaría de Estado en materia de capacidad física y mental para enseñar, tal y como se especifica en la circular apropiada;
  4. No poseer antecedentes penales que les impidan desarrollar una actividad laboral con niños o jóvenes o en calidad de profesor; y no haber sido excluidos previamente de la enseñanza o del trabajo con niños;
  5. Saber leer adecuadamente y ser capaces de comunicarse con claridad y precisión en inglés, tanto hablado como escrito;

6. In the case of post-graduate initial teacher training, have a degree from an institution of higher education in the UK or its equivalent<sup>6</sup>;
  7. Have taken part in a group or individual interview.
- Sending of *pre-course reading* before the summer to the students selected for the course.
  - Classes at University. This period includes 15 hours of preparation for the Practicum in Spain.
  - Link Practice Plus (Practice Teaching I subjected to evaluation).
  - Practice Teaching II at the University of Salamanca (Schools of Zamora and Avila) not evaluated but tutored by lecturers from the University of Salamanca and Nottingham Trent University.
  - Spanish Day: Seminar for reflection, for putting material and experiences together and assessing the practice teaching carried out at the University of Salamanca.
  - 15 hours of preparation for the teaching of Spanish in the UK.
  - "Assessed essays" (brief essays about educational topics related to areas of their training profile).
  - Final Practice Teaching (8 weeks), during which students must demonstrate their professional capacity in all curricular areas. Students are awarded the NQTS (Newly Qualified Teacher Status) level based on the assessment of this period of practice teaching.

The similarities and differences in the training of teachers specializing in foreign languages at the Universities of Salamanca and Nottingham Trent are shown in the following Table:

6. Candidates with a Foundation Degree should complete this degree with another 60 credits from level 3 of higher education.

6. poseer una licenciatura procedente de una institución de educación superior del Reino Unido o una titulación equivalente<sup>6</sup>;
  7. haber tomado parte en una entrevista en grupo o individual.
- Envío de *precourse reading* (lecturas previas) antes del verano a los alumnos seleccionados para el curso.
  - Clases en la universidad. En este periodo se incluyen quince horas de preparación al Practicum en España.
  - *Link Practice Plus* (Periodo de practicas I sometidas a evaluación).
  - Prácticas II en la Universidad de Salamanca (colegios de Zamora y Ávila) no evaluadas pero tutorizadas por profesores de la Universidad de Salamanca y de la Universidad de Nottingham Trent.
  - *Spanish Day*: Seminario de reflexión, puesta en común de materiales y experiencias y evaluación de las prácticas en la Universidad de Salamanca.
  - Quince horas de preparación para la enseñanza del español en el Reino Unido.
  - "Assessed essays" (elaboración de temas, en forma de breves "ensayos" sobre temas educativos relativos a áreas de su perfil de formación).
  - Prácticas Finales (ocho semanas), donde los alumnos tienen que demostrar su capacidad profesional en todas las áreas curriculares. En base a la evaluación de este periodo de prácticas a los alumnos se les otorga o no el nivel de NQTS. (Nuevo Profesor en Prácticas hasta la obtención del título oficial de maestro.)

Las similitudes y diferencias en la formación de maestros especialistas en lengua extranjera en la educación primaria en las universidades de Salamanca y Nottingham Trent quedan reflejadas en la tabla que sigue:

6. Los candidatos con una Licenciatura Básica (*Foundation Degree*) deberán complementar esta titulación con 60 créditos, como mínimo, pertenecientes al nivel 3 de Educación Superior.

## ACCESS TO THE TEACHING PROFESSION

	University of Salamanca	PGCE Nottingham Trent University
<b>Access to the training programme</b>	Have passed Bachillerato There is no further selection of students	Have completed an undergraduate university course. Selection of students by a process of presentations and interviews.
<b>Students' Profiles</b>	Traditionally young students with little or non-existent working experience or travel abroad.	Mature students and in general with a broad working experience and visits abroad.
<b>Length of training programme</b>	A three-year course undergraduate programme.	A year long post graduate programme
<b>Aims</b>	Linguistic: Level CEF B2 Professional: teaching competence	Obtain the teaching qualifications included in the document <i>Teaching Qualifications. Professional levels for obtaining the official degree of teacher and requirements for initial teacher training.</i>
<b>Teaching Placement</b>	Practicum I: generalist practice (4 weeks). Practicum II: MFL specialist practice in Spain or the UK (6 weeks).	Link Practice Plus: Placement prior to the placement abroad, in UK schools (5 weeks). SBTP 2 in Spain: 4 weeks. Final placement: 8 weeks.
<b>Access to the teaching Profession</b>	<i>Oposiciones</i> (Competitive exams) for state schools. Interviews for private or denominational schools	Getting <i>Qualified Teacher Status</i> after finishing successfully a PGCE programme and a year in a school as NQT.

## ACCESO A LA PROFESIÓN

	Universidad de Salamanca	PGCE Universidad de Nottingham Trent
<b>Acceso al programa de formación</b>	Haber aprobado Bachillerato. No se lleva a cabo selección de alumnos.	Haber acabado una carrera universitaria. Selección de alumnos por medio de presentaciones y entrevistas.
<b>Perfil de Alumnos</b>	Tradicionalmente alumnos jóvenes con escasa experiencia laboral y de viajes al extranjero.	Alumnos maduros y en general con bastante experiencia laboral y de viajes y estancias en otros países.
<b>Duración del Programa</b>	Tres cursos académicos, con previsión de nuevo grado de cuatro cursos.	Un curso académico.
<b>Objetivos</b>	Lingüísticos: nivel B2 (según MER). Profesionales: capacitación pedagógica.	La consecución de los niveles mínimos para la titulación: — valores y prácticas profesionales — conocimiento y comprensión — enseñanza
<b>Practicum</b>	Practicum I: enseñanza general (4 semanas) Practicum II: enseñanza de la lengua en colegios españoles o británicos (6 semanas).	<i>Link Practice Plus</i> : Periodo de prácticas previas al Practicum Internacional (5 semanas). <i>SBTP 2</i> en España: 4 semanas. Práctica Final: 8 semanas.
<b>Acceso a la profesion</b>	Oposiciones en centros públicos. Entrevista en centros concertados o privados.	Obtención del <i>QTS (Qualified Teacher Status)</i> después de un año de prácticas como <i>NQT (Newly Qualified Teacher)</i> .



### 1.3. INTERCULTURAL TRAINING

In chapter 1.1. we have seen how the communicative approach has meant a change both in the way language is conceived and in the objectives pursued in the teaching of a second language, giving priority to the ability to use the language in a socially and culturally suitable way rather than just teaching grammar. Below we shall stress some of these components of communicative competence included in the CEF within the section devoted to the general competencies of the student (know-how) which are particularly important. Indeed, intercultural skills and abilities are becoming an ever more important objective in the area of language teaching abroad.

#### 1.3.1. The Intercultural Dimension of Language Teaching

The CEF itself defines intercultural knowledge as the awareness, knowledge and understanding of the relationship (similarities and differences) between the student's own culture and the culture pertaining to the second language community. The task of language teachers is not only to develop the language competence of their students, but also to develop and foster their intercultural competence, with positive attitudes and values towards specific countries and cultures:

Intercultural Competence is achieved through a relational process where the learner is required to place the host culture in relation to one's own. This does not involve the transmission of cultural information, rather, it involves a reflection and a dialogue between both cultures (Zarate, 1995; Kramsch 1993). Language learners are not mere processors of information, but cultural beings who need to build bridges from the known to the unknown. This is a two-way communication system where both cultures are going to be affected by it. Such communication demands an attitude of respect, of understanding and openness, which accepts that one's own assumed cultural patterns are not going to be left intact.<sup>7</sup>

This intercultural competence comprises the development of intercultural skills, preparation for interaction with individuals and social groups of other cultures, understanding different perspectives, values

7. Gutiérrez Almarza, G. and Ros i Solé, C. (2005) "Developing ICC with Beginner University Language Learners", IALIC Annual Conference, Brussels.

### 1.3. FORMACIÓN INTERCULTURAL

En el apartado 1.1., hemos visto cómo el enfoque comunicativo ha supuesto un cambio tanto en la propia concepción del lenguaje como en los objetivos perseguidos en la didáctica de la L2, otorgando prioridad a la capacidad de utilizar el lenguaje de manera adecuada social y culturalmente antes que a la mera instrucción gramatical. A continuación incidiremos en algunos componentes de la competencia comunicativa recogidos en el MER dentro del apartado dedicado a las competencias generales del alumno ("saber hacer") que revisten especial importancia. En efecto, las destrezas y habilidades interculturales constituyen un objetivo de cada vez mayor relevancia en el ámbito de las prácticas docentes en el extranjero.

#### 1.3.1. La dimensión intercultural en la enseñanza de idiomas

El propio MER define el conocimiento intercultural como la conciencia, el conocimiento y la comprensión de la relación (similitudes y diferencias) entre la cultura de origen del estudiante y la cultura de la comunidad de la L2. La tarea del enseñante de idiomas consiste no sólo en desarrollar la competencia lingüística de sus estudiantes sino en desarrollar y fomentar una competencia intercultural, actitudes y valores positivos, hacia países o culturas específicas:

Intercultural Competence is achieved through a relational process where the learner is required to place the host culture in relation to one's own. This does not involve the transmission of cultural information, rather, it involves a reflection and a dialogue between both cultures (Zarate, 1995; Kramsch 1993). Language learners are not mere processors of information, but cultural beings who need to build bridges from the known to the unknown. This is a two way communication system where both cultures are going to be affected by it. Such communication demands an attitude of respect, of understanding and openness, which accepts that one's own assumed cultural patterns are not going to be left intact.<sup>7</sup>

Esta competencia intercultural comprende el desarrollo de destrezas interculturales, la preparación para la interacción con individuos y grupos sociales de otras culturas, la comprensión de perspectivas, valores y

7. Gutiérrez Almarza, G. and Ros i Solé, C. (2005) "Developing ICC with Beginner University Language Learners", IALIC Annual Conference, Brussels.

and behaviour, overcoming prejudice and stereotypes and appreciating diversity as an enriching human element and a factor in democracy and citizen maturity.

In a succinct way, language teaching is now closely linked to the different modalities of “knowing” (section 1.1.2.) that accompany the competencies strictly related to language:

- a) Intercultural attitudes (*savoir être*): curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one’s own; or the ability to ‘decentre’ and thus gain different perspectives and understand diverse points of views.
- b) Knowledge (*savoirs*): of social groups and their products and practices in one’s own and in one’s interlocutor’s country, and of the general processes of societal and individual interaction of distant peoples and cultures converging within shared geographies and common political scenarios.
- c) Skills of interpreting and relating (*savoir comprendre*): ability to interpret a document or event from another culture, to explain it and relate it to a document or event from one’s own.
- d) Skills of discovery and interaction (*savoir apprendre/faire*): ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes and skills under the constraints of real-time communication and interaction.
- e) Critical cultural awareness (*savoir s’engager*): an ability to evaluate, critically and on the basis of explicit criteria, perspectives, practices and products in one’s own and other cultures and countries.

\*Adapted from Michael Byram, Bella Gribkova and Hugh Starkey, *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, DGIV, Council of Europe, Strasbourg, 2002, pp. 12-13

comportamientos diferentes, la superación de prejuicios y estereotipos y el aprecio de la diversidad como elemento de enriquecimiento humano y factor de democracia y madurez ciudadana.

De manera sucinta, la enseñanza de idiomas queda ahora estrechamente vinculada a diferentes modalidades de “saber” (apartado 1.1.2.) que acompañan a las competencias propiamente lingüísticas:

- a) Saber ser (*savoir être*): curiosidad y apertura, disposición a suspender los juicios previos (o prejuicios) sobre otras culturas y ciertas creencias que se dan por hecho acerca de la propia, o lo que es igual, la capacidad de “descentrarse” positivamente para poder desplazar una posición auto-centrada y adoptar, o comprender, puntos de vista diferentes.
- b) Conocimiento (*savoirs*): de procesos sociales, de percepciones ajenas sobre la propia cultura y de datos, hechos e ideas sobre otros pueblos y culturas distintas y distantes entre sí, o diferentes pero cruzadas dentro de espacios geográficos y escenarios políticos comunes.
- c) Capacidad de interpretar y relacionar (*savoir comprendre*): de “leer” documentos o acontecimientos de otras culturas, a fin de explicarlos y relacionarlos con los de la cultura propia.
- d) Competencias en los campos del descubrimiento e interacción (*savoir apprendre/faire*): adquisición de conocimientos nuevos sobre una nueva cultura y sus prácticas de convivencia y comunicación.
- e) Desarrollo de la sensibilidad y discernimiento críticos (*savoir s’engager*): a fin de evaluar de manera crítica, y sobre la base de criterios explícitos, perspectivas, prácticas y productos de la propia cultura o de culturas extranjeras.

\*Adaptado de Michael Byram, Bella Gribkova and Hugh Starkey, *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, DGIV, Council of Europe, Strasbourg, 2002, pp. 12-13

The above can be illustrated through some comments of our trainees after a period of Teaching Practice abroad:

#### A RECORD OF MY INTERCULTURAL EXPERIENCE

##### a) Intercultural attitudes (*savoir être*):

*This TP experience has been wonderful. I have known a new educational system, wonderful teachers and very nice people. I have grown as a human being and I have known another culture. It's fantastic to be able to share customs, lifestyles, make new friends. I have learnt lots of things that I find useful for the development of society.* Manuela Ch.

*I have been with people who have been discussing bull fighting and not been able to come to an agreement. It was very difficult to resolve because it is a subject that both parties are passionate about.* Kylie B.

*Schools routines in Spain helped me question my own cultural practices in the UK.* Hayley T.

*English people are not as distant as they are represented in the media.* Eduardo L.

*It is very surprising the way British people accept the other cultures. They accept them as one more.* Zaira B.

##### b) Knowledge (*savoirs*):

*Their strong personal relationships between friends and family in Spain.* Hayley T.

*British families live in big houses and are more independent.* Cristina G.

*English classrooms are more colourful than Spanish classrooms.* Cristina G.

*British cities are very spread out and large, communications and transports are sometimes difficult to get.* César H.

*British families tend to share housework.* Sonsoles M.

Lo anterior se hace evidente a través de algunos comentarios de los estudiantes tras su periodo de prácticas:

#### UN REGISTRO DE MI EXPERIENCIA INTERCULTURAL

##### a) Saber ser (*savoir être*):

*Esta experiencia de Prácticas Escolares ha sido maravillosa. He conocido un nuevo sistema educativo y a profesores estupendos y a personas muy agradables. He crecido como persona humana y he entrado en contacto con otra cultura. Es fantástico poder compartir costumbres, estilos de vida y hacer nuevos amigos. He aprendido muchas cosas que encuentro útiles para el desarrollo de la sociedad.* Manuela Ch.

*He estado con personas que mantuvieron una discusión sobre las corridas de toros sin ser capaces de llegar a un acuerdo. Resultaba muy difícil de resolver porque es un tema en el que ambas partes se apasionan.* Kylie B.

*Las rutinas escolares en España me ayudaron a cuestionarme mis propias prácticas culturales en el Reino Unido.* Hayley T.

*Los ingleses no son tan distantes como se les representa en los medios de comunicación.* Eduardo L.

*Es muy sorprendente el modo en que los británicos aceptan a las personas de otras culturas. Las aceptan como si fueran uno más.* Zaira B.

##### b) Conocimiento (*savoirs*):

*Las fuertes relaciones personales que mantienen entre amigos y familia en España.* Hayley T.

*Las familias británicas viven en casas grandes y son más independientes.* Cristina G.

*Las aulas inglesas tienen más colorido que las españolas.* Cristina G.

*Las ciudades británicas se extienden mucho y son muy grandes; a veces las comunicaciones y los transportes resultan difíciles de coger.* César H.

*Las familias británicas tienden a compartir las tareas domésticas.* Sonsoles M.

**c) Skills of interpreting and relating (*savoir comprendre*):**

*Immigrants are really integrated in schools. In Spain, immigrants aren't integrated in the same way. Cristina G.*

*In Spain, we have lunch and dinner all family together. In England they only have dinner together. Sonsoles M.*

*English people greet you shaking hands. They don't kiss to greet. Cristina G.*

*British people are really involved in their jobs. They always have their work planned. Zaira B.*

**d) Skills of discovery and interaction (*savoir apprendre/faire*):**

*"Bocadillos". I thought it meant sandwiches. I didn't know it meant speech bubble too. Hayley T.*

*I thought English people said "box" when they wanted to say "bus". The accent of Nottingham sometimes can be difficult. Javier S.*

*English families are nearly all day outside. The only time of the day when they can talk to their sons and daughters is at dinner. When they have dinner they don't watch TV because they prefer to speak about what they have been doing the whole day. Cristina G.*

*The high amount of meat in diets. Being vegetarian is difficult and not considered normal (in Spain). Elaine S.*

*We met some Spanish people who were interested in bird watching and they took us on a very interesting trip. They also introduced us to home made foods and drinks. It was a very interesting experience and one you can only really have if you are living and working there. Kylie B.*

**c) Capacidad de interpretar y relacionar (*savoir comprendre*):**

*Los inmigrantes están realmente integrados en los colegios. En España, los inmigrantes no están integrados de la misma forma. Cristina G.*

*En España, comemos y cenamos todos juntos. En Inglaterra, solamente cenan juntos. Sonsoles M.*

*Las personas inglesas te saludan dándote la mano. No se besan para saludarse. Cristina G.*

*Los británicos se implican mucho en sus trabajos. Siempre planifican su trabajo de antemano. Zaira B.*

**d) Competencias en los campos del descubrimiento e interacción (*savoir apprendre/faire*):**

*"Bocadillos". Creí que significaba sandwiches. No sabía que también se refería a los globos que se usan en los cómics. Hayley T.*

*Creí que los ingleses decían "box" cuando querían significar "bus". El acento de Nottingham a veces puede resultar difícil. Javier S.*

*Las familias inglesas están casi todo el día fuera de casa. El único momento del día en el que pueden hablar con sus hijos e hijas es durante la cena. Cuando cenan no ven la tele porque prefieren hablar de lo que han estado haciendo todo el día. Cristina G.*

*La gran cantidad de carne en la dieta. Ser vegetariano es difícil y no se considera algo normal (en España). Elaine S.*

*Conocimos a algunos españoles interesados en observar pájaros y nos llevaron a hacer una excursión muy interesante. También nos enseñaron comidas y bebidas de elaboración casera. Fue una experiencia muy interesante y algo que sólo puede ocurrirte si estás viviendo y trabajando allí. Kylie B.*

e) **Critical cultural awareness (*savoir s'engager*):**

*We had a discussion with a man who would not believe that Great Britain was part of the European Union. He believed that we did not want to be European. We explained to him the real facts but he needed some persuasion. His misunderstanding was that just because we don't have the Euro we did not want to be part of the E.U. Ailsa B.*

*People in Spain are very keen to show us their country/region and for us to learn their culture. Kylie B.*

*I was surprised by the strength of tradition in Spain and the sense of identity. Vicky S.*

*Not understanding Easter processions. At first some friends thought it was morose and morbid. Vicky S.*

### 1.3.2. International Practice Teaching as Intercultural Training

International practice teaching provides an exceptional opportunity for developing the intercultural dimension in the training of teachers specialized in a foreign language. For reasons that are easily understood, and normally attributed to the nature of programmes and examinations, our teaching intervention in the university classroom generally focuses more on the development of knowledge and skills linked to the language in question rather than on reflection about the attitudes and values related to the culture(s) of the second language.

For the International Practicum, regardless of the age and possible prior experience of the students, it is necessary to prepare their stay in another country and in another school system so that they can take full advantage of the overall educational experience. For many students, it is the first time they find themselves in an unknown environment where they can put into practice all their abilities, and not only those relating to language, in order to carry out the work they have to do. To prepare them, Byram (2002) recommends using learning by experience, which is defined in the following way:

e) **Desarrollo de la sensibilidad y discernimiento críticos (*savoir s'engager*):**

*Tuvimos una discusión con un hombre que no se podía creer que Gran Bretaña formaba parte de la Unión Europea. Creía que no queríamos ser europeos. Le explicamos los hechos reales pero necesitó que lo convenciéramos. Su malentendido se debía al razonamiento de que como no tenemos el Euro no queríamos formar parte de la Unión Europea. Ailsa B.*

*Las personas en España siempre están dispuestas a enseñarnos su país/región y deseosas de que aprendamos su cultura. Kylie B.*

*Me sorprendió la fuerza de la tradición en España y su sentido de identidad. Vicky S.*

*No entender las procesiones de Semana Santa. Al principio algunos amigos pensaban que se trataba de algo oscuro y mórbido. Vicky S.*

### 1.3.2. El Practicum Internacional como formación intercultural

Las prácticas docentes internacionales constituyen una oportunidad excepcional para desarrollar la dimensión intercultural en la formación del maestro especialista en lengua extranjera. Por razones fácilmente comprensibles, normalmente atribuibles a la naturaleza de los programas y de las pruebas, nuestra intervención docente en el aula universitaria por lo general presta una mayor atención al desarrollo de conocimientos y destrezas vinculadas al idioma objeto de estudio que al fomento de la reflexión acerca de las actitudes y valores relacionados con la(s) cultura(s) donde se ubica la L2.

El Practicum Internacional, independientemente de la edad y posibles experiencias previas de los estudiantes, hace necesario preparar su estancia en otro país y en un medio escolar diferente para poder sacar el mayor provecho y disfrutar de las múltiples ventajas de esta experiencia educativa global, que en muchos casos supone la primera ocasión en la que se enfrentan de manera autónoma a un entorno desconocido en el que pondrán en juego todas sus capacidades, y no sólo las lingüísticas, para desempeñar las funciones encomendadas. Para llevar a cabo esa preparación, Byram (2002) recomienda recurrir al aprendizaje por medio de la experiencia, que define de la siguiente manera:

The study visit or exchange is an opportunity to promote 'savoir être'. This is best done through experiential learning, where learners can experience situations which make demands upon their emotions and feelings and then reflect upon that experience and its meaning for them, thus combining the affective and the cognitive. The teacher's role is to structure the learning experience, to ensure that the 'culture shock' is productive and positive, and not overwhelming and negative, and to help learners to analyse and learn from their responses to a new environment. (Byram 2002: 19)

The profile of the students in each country is very different, with regard to age, (generally older in the British case) prior experience in foreign stays (much less in the Spanish case) and cultural, linguistic and academic background. For British students, their insertion into Spanish schools represents a change in framework but not a redefinition of the standards previously defined at Nottingham Trent University. For students from the University of Salamanca, practice teaching may be their first experience abroad and the academic goals accompanying their objectives of cultural assimilation and psychological adaptation are much broader. In order to prepare the students to confront this culture shock, we propose, following Byram, the following model of teaching exchange:

**Preparatory Phase:** While still in their native country:

- 1) An initial preparation session during which students express their expectations and concerns regarding their stay in the host country. It is very useful to know the students' concerns in order to examine their fears and work to shore up their confidence.
- 2) Both the British Council, in co-ordination with the University of Salamanca, and the Spanish Ministry of Education office in London organize a session or series of sessions about the educational systems in both countries to give the students an idea of the environment in which they will carry out their practice teaching.

**Practice Teaching Phase:** This experience requires enormous effort from the students, who may find themselves overwhelmed by the new situations they have to face in the host country. To help them to be

The study visit or exchange is an opportunity to promote 'savoir être'. This is best done through experiential learning, where learners can experience situations which make demands upon their emotions and feelings and then reflect upon that experience and its meaning for them, thus combining the affective and the cognitive. The teacher's role is to structure the learning experience, to ensure that the 'culture shock' is productive and positive, and not overwhelming and negative, and to help learners to analyse and learn from their responses to a new environment. (Byram 2002: 19)

El perfil de estudiantes de los dos países es muy distinto, tanto por edad (generalmente mayor en el caso británico) como por experiencia previa de estancias en el extranjero (mucho más reducida en el caso español) y por el bagaje de conocimientos prácticos académicos, lingüísticos y culturales, antes de la estancia en el extranjero. Para los estudiantes británicos la inserción en los colegios españoles representa un cambio de marco pero no una redefinición de *standards* previamente definidos en la *Nottingham Trent University*. Para los estudiantes de la Universidad de Salamanca las prácticas escolares constituyen, en ocasiones, la primera salida al extranjero y las metas académicas acompañan a objetivos de asimilación cultural y de adaptación psicológica mucho más amplios. Con el objetivo de preparar a los estudiantes para enfrentarse al mencionado choque cultural proponemos, recogiendo la propuesta de Byram, el siguiente modelo de preparación del intercambio docente:

**Fase preparatoria:** Todavía en su país de origen:

- 1) Sesión inicial de preparación donde los estudiantes exteriorizan sus expectativas y preocupaciones respecto a su estancia en el país de acogida. Es muy útil conocer el punto de partida de los estudiantes para examinar sus temores y trabajar en el afianzamiento de su confianza.
- 2) Tanto el *British Council*, en coordinación con la Universidad de Salamanca, como la Consejería de Educación española en Londres, organizan una o una serie de sesiones sobre los sistemas educativos en ambos países con el objetivo de dar a conocer a los estudiantes el entorno educativo en el que van a llevar a cabo su práctica docente.

**Fase de prácticas:** Esta experiencia requiere un enorme esfuerzo por parte de los estudiantes, que se pueden ver desbordados por las nuevas situaciones a las que deben hacer frente en el país de acogida. Para

successful, they are given the opportunity to reflect on the context they are immersed in an individual way by keeping a diary, log or blog reflecting their feelings and their reactions to their feelings, and in a group way to be able to compare their own experiences and interpretations with those of other students.

**Follow-Up Phase: Spanish Day/English Day.** Once the stay is over, a one-day meeting session will be held between lecturers and students in order to reflect on and contrast experiences and see what they have in common and what is different about their experiences and learning. This will help them to analyse and conceptualise everything they have experienced with the aim of understanding the context and the people recently encountered.

The University of Salamanca has until now emphasized the second phase, but attention to the first and third phases will have to take on priority for future occasions of university exchange. For its part, Nottingham Trent University has a protocol for action in the first and third phases.

In one way or another, all the agents participating in the exchange, without exception, are obliged to try to understand the perspectives of others, to try to put ourselves in their skin, and we should make an effort to clarify our own starting suppositions and ask that others make them equally explicit in order to avoid hasty judgements based on ignorance.

contribuir a su éxito se les facilita la oportunidad de reflexionar sobre el contexto en el que están inmersos de manera individual, a través de un diario, dietario o *blog* en el que reflejen sus sentimientos y reacciones ante ellos, pero también en grupo para poder contrastar sus propias experiencias y las interpretaciones que hacen de éstas con las de otros estudiantes.

**Fase de seguimiento: Día español/Día inglés.** Una vez finalizada su estancia, tiene lugar un encuentro de un día entre profesores y alumnos a fin de reflexionar y contrastar experiencias y apreciar lo común y lo diferente de sus vivencias y de sus aprendizajes al término de la estancia intentando analizar y conceptualizar todo lo que se ha experimentado con el objetivo de comprender el contexto recientemente experimentado y sus gentes.

La Universidad de Salamanca ha puesto el acento hasta la fecha en la segunda fase pero la atención a la primera y la tercera habrá de ocupar un lugar prioritario en sucesivas ediciones del intercambio universitario. Por su parte, la Universidad de Nottingham Trent recoge un protocolo de actuaciones para las fases primera y tercera.

De una u otra forma, todos los agentes que participamos en el intercambio, sin excepción, estamos obligados a hacer un ejercicio de comprensión de las perspectivas de los demás, tratando, por así decirlo, de ponernos en su piel, y debemos esforzarnos por clarificar los propios presupuestos de partida y pedir que los ajenos se hagan igualmente explícitos para evitar juicios previos basados en el desconocimiento.

## 2. DEVELOPMENT OF THE PERIOD OF PLACEMENT ABROAD

### 2.1. AIMS AND EXPECTATIONS

#### 2.1.1. The students'

Our aim has been to make the placement abroad in both countries as close and effective as possible. Both placements are of a very different nature due to, as seen in previous pages, the two very different training programmes. So we decided to follow, with some alterations, the NTU model at the same time that we ask the British students to accommodate to patterns and characteristics of the schools in Avila and Zamora without neglecting what it expected from them from their home university.

Regarding the common expectations for the students of both countries, they are spelled out in the document:

1. To get acquainted with the English/Spanish system of education through an immersion in real primary school settings.
2. To benefit from their participation in programmes of good professional teaching practice.
3. To become aware of differences and similarities between English and Spanish school visions, management, organization and pedagogical resources, strategies and teaching procedures.

## 2. EL DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES INTERNACIONALES

### 2.1. OBJETIVOS Y EXPECTATIVAS

#### 2.1.1. De los estudiantes

A fin de efectuar una aproximación efectiva entre los modelos de prácticas escolares de ambos países, que no se corresponden plenamente debido a la naturaleza diversa de la formación del profesorado, decidimos adoptar, con adaptaciones, la vertebración básica del modelo de la NTU a la vez que solicitamos que las estudiantes británicas, sin renunciar a lo exigido en su universidad de origen, se acoplen a algunas pautas de inserción escolar propias de sus centros de acogida en España, en los colegios de Zamora y Ávila.

En cuanto a las expectativas de ambas partes, éstas quedaron definidas, de mutuo acuerdo aunque con ligeras diferencias, para los estudiantes de ambos países como sigue:

1. Familiarizarse con el sistema de educación español/inglés mediante una inmersión en entornos escolares de enseñanza primaria.
2. Beneficiarse de su participación en programas que ofrecen modelos de buena práctica profesional docente.
3. Apreciar las diferencias y similitudes entre las escuelas del Reino Unido y las españolas: su visión, su organización y gestión, sus recursos pedagógicos y estrategias y procedimientos de enseñanza.



4. To improve their language and teaching skills by being offered the opportunity to teach some Spanish/English, support the teaching of other subjects, introduce topics, prepare displays, (help) organize a Spanish/English club, contribute activities for a Spanish/English day at school, and help prepare teaching materials (labels, recordings of stories for children such as *Where is Spot*, *Elmer the Elephant*, *We're going on a bear hunt*, *The very hungry caterpillar* which can be found in both languages and are popular among school children of the two countries, etc), learn from the tutor's teaching expertise, learn classroom English expressions and learn how children routinely read and interact.
5. To contribute to the educational aims of the host school by becoming a positive presence, offering support to the tutor as deemed appropriate, helping children and showing their appreciation of them as well as sensitizing them to their own language and culture through songs, basic expressions of greetings, games, and appealing materials.
6. To get to appreciate the tremendous educational potential of establishing international links at a Primary level.
7. To help orient their practice towards a truly European citizenship.

### 2.1.2. The tutors'

The school mentors' commitments, some of them the same as the university tutors' are:

1. Maintain regular link between the school and the University.
2. Meet with the students on their arrival and acquaint them with school life and vision, timetables, routines, expected attitudes, responsibilities, assisting tasks and commitments, and with classroom dynamics during their stay.

4. Mejorar sus destrezas docentes y lingüísticas al tener la oportunidad: de enseñar un poco de inglés/español, de ayudar en la enseñanza de otras materias, de introducir temas, preparar murales, (ayudar a) organizar un club inglés/español, de contribuir con actividades a la celebración de un día inglés/español en el colegio, y de ayudar a preparar materiales de enseñanza (etiquetas, grabaciones de historias para niños como *¿Dónde está Spot?*, *El elefante Elmer*, *A la caza del oso*, *La oruga glotona*, que pueden encontrarse en los dos idiomas y son muy conocidas por los niños de ambos países, etc.), de aprender de la experiencia del profesor, de aprender expresiones de uso cotidiano en el aula y aprender las rutinas de lectura y los modos de interacción de los niños.
5. Contribuir a los fines educativos del colegio anfitrión al ser una presencia positiva, ofrecer ayuda al tutor/a según resulte apropiado, ayudar a los niños y mostrar aprecio por ellos al tiempo que les hacen sensibles a su idioma y cultura a través canciones, fórmulas elementales de saludo, juegos y materiales atractivos.
6. Apreciar el inmenso potencial educativo de establecer vínculos escolares internacionales en el nivel de Educación Primaria.
7. Ayudar a orientar su práctica hacia una auténtica ciudadanía europea.

### 2.1.2. De los tutores

Los compromisos de los maestros tutores en los colegios, algunos de ellos coincidentes con los de los supervisores universitarios, y en coordinación con ellos, son:

1. Mantener regularmente vínculos entre el colegio y la Universidad.
2. Recibir a los estudiantes a su llegada al país anfitrión y mostrarles la vida y la visión del colegio: horarios, rutinas, actitudes que se espera de ellos, responsabilidades, tareas y compromisos y familiarizarles con la dinámica del aula durante su periodo de estancia.

3. Orient trainees' intervention in the class by monitoring the design of lesson plans, providing advice for the trainees' performance and revising entries into their school-experience diary, observation notes and teaching practice files or report.
4. Review the work of the trainees in school, with trainees, and the designated University supervisor, throughout the placement.
5. Observe lessons of their trainees in school, review and evaluate their work and provide feedback in liaison with the designated supervisor.
6. Participate in the review and evaluation of course provision.
7. Write individual reports assessing the trainees' performance at the end of their placement and report on the overall TP experience.

### 2.1.3. The university tutors'

Regarding the commitments from the university tutors these are:

#### A. In the academic context:

1. Maintain regular link between the school and the University, ensuring that host class teachers are familiar with the place of the four-week placement abroad in the overall teacher training programme of the trainees' home country and the procedures for the formative assessment of the trainees' progress towards the teacher training qualification in the trainees' home country. In order to achieve this:
2. Liaise with school tutor and home country university mentor/supervisor.

3. Orientar la intervención de la/os estudiantes en el aula supervisando el diseño de la planificación de lecciones, dándoles consejos sobre su actuación y revisando las entradas de sus diarios escolares, sus notas de observación y sus dossiers o informes de prácticas docentes.
4. Revisar el trabajo de los estudiantes en el colegio, con ellos y con el supervisor de la Universidad durante su periodo de prácticas.
5. Observar lecciones de sus estudiantes en el colegio, revisar y evaluar su trabajo y proporcionarles comentarios sobre el mismo en coordinación con el supervisor de la Universidad que haya sido designado.
6. Participar en la revisión y en la evaluación del curso escolar.
7. Escribir informes individuales para evaluar la actuación de los estudiantes al final de su periodo de prácticas e informar acerca de la experiencia de las prácticas en su conjunto.

### 2.1.3. De los profesores

Por lo que respecta a los compromisos de los coordinadores y supervisores universitarios, estos son:

#### A. En el ámbito académico:

1. Mantener contactos regulares entre el colegio y la Universidad, asegurándose de que los tutores anfitriones conozcan el papel que el periodo de prácticas de cuatro semanas en el extranjero desempeña dentro del conjunto de su formación docente en su Universidad de origen y estén informados acerca de los procedimientos de la evaluación formativa de la/os estudiantes para la obtención de su título oficial en el país de origen. Para ello:
2. Establecer contacto con el tutor del colegio y con el mentor/supervisor de la Universidad de origen de los estudiantes.

3. Meet with the students on their arrival, during their stay and on their departure.
4. Review the work of the trainees in school, with trainees, and the designated mentor/tutor, throughout the placement.
5. Observe one lesson of each trainee in school, review and evaluate their work and provide feedback in liaison with the designated mentor.
6. Participate in the review and evaluation of course provision.
7. Write individual reports assessing the trainees' performance at the end of their placement and a final report on the overall TP experience.

B. In the organizational context:

1. Where possible, exchange profiles of students in time for host families/schools/tutors to receive with letter outlining hosting arrangements.
2. Where possible, Welcome Day Agenda to be organized in the two countries and information sent to schools where the students are placed.
3. Ensure students have telephone numbers of host families and Welcome Day details with them.
4. Ensure times of arrival are as accurate as possible to enable students to be met by NTU/USAL staff at the station prior to their collection by host families/tutors/mentors.
5. Arrange a meeting for schools having the Spanish/English students on placement to:

3. Recibir a la/os estudiantes a su llegada, mantener encuentros con ella/os durante su estancia y hasta el término de la misma, antes de despedirlos personalmente cuando sea posible.
4. Revisar el trabajo de los estudiantes en el colegio, con ellos, a lo largo de su periodo de prácticas escolares.
5. Observar una lección de cada estudiante en el colegio, revisar y evaluar su tarea y hacer comentarios de mejora en coordinación con el mentor que haya sido designado.
6. Participar en la revisión y evaluación del curso.
7. Escribir informes individuales evaluando la actuación de la/os estudiantes al final de sus prácticas escolares y un informe final sobre la experiencia del Practicum Internacional en su conjunto.

B. En el ámbito organizativo:

1. Siempre que resulte posible, enviar los perfiles de los estudiantes con suficiente antelación. Las familias, colegios y tutores anfitriones los recibirán con una carta explicativa de los acuerdos de la acogida.
2. Siempre que resulte posible, anunciar el programa para una Jornada de Bienvenida, organizada por los dos países y enviar información a los colegios anfitriones.
3. Asegurarse de que los estudiantes dispongan del teléfono de las familias anfitrionas y de los detalles de la Jornada de Bienvenida.
4. Asegurarse de que los horarios de llegada se ajusten a lo previsto para permitir que los estudiantes sean recibidos por miembros de la NTU/USAL en la estación o punto de destino antes de ser recogidos por sus familias/tutores/mentores.
5. Organizar un encuentro con los colegios anfitriones de los estudiantes británicos/españoles para:

- a. Discuss:
    - Nature and purpose of the practice
    - Students' practical teaching experience to date
    - Nature of the foreign students in comparison with home trainees
  - b. Clarify the assessment process – discuss forms and focus of feedback, share different experiences, tutor input on inter-cultural differences.
  - c. Provide information on preparation regarding different cultural differences, e.g. concept of feedback and assessment of student experience
6. Advise students to telephone host families/mentors on arrival in England/Spain with an estimated arrival time at Nottingham/Ávila/Zamora. A further phone call may be necessary on arrival if students' schedules change due to long, unpredictable journey times.
  7. Expectations about being 'hosted' need to be clarified, e.g. help with washing up, sort own laundry, and develop independence.
  8. Ensure expectations for school placements are clarified, e.g. lessons to be taught, planning and files/reports.
  9. If any new schools are to be involved, ensure that expectations for NTU/USAL students are clear for teaching staff, e.g. observations, files/report, planning, the standards, assisting tasks and suggested patterns for the four-week placement. Ensure School Heads know that students are not to be used as supply cover.
  10. Ensure Spanish students come with evidence of CRB clearance.

- a. Informar acerca de:
    - La naturaleza y propósito del Practicum Internacinal
    - La experiencia de enseñanza de los estudiantes hasta la fecha
    - Las características distintivas de los estudiantes extranjeros en relación con los del propio país
  - b. Clarificar el proceso de evaluación – comentar las formas y el enfoque del feedback, compartir diferentes experiencias, introducir información relativa a diferencias interculturales.
  - c. Proporcionar información sobre la preparación en relación con diversas diferencias culturales, por ejemplo, el concepto de *feedback* y la evaluación de la experiencia de los estudiantes.
6. Aconsejar a los estudiantes que telefonen a sus familias/mentores al llegar a Inglaterra/España anunciándoles la hora estimada de llegada a su destino en Nottingham/Ávila/Zamora. Otra llamada quizás resulte necesaria si el horario estimado varía debido a cambios o retrasos imprevistos.
  7. Las expectativas respecto al significado de ser acogidos por "anfitriones" han de quedar claras; por ejemplo, ¿Se espera ayuda de la/os estudiantes a la hora de fregar, hacer la propia colada, preparar la comida, y en general, colaboración e independencia?
  8. Asegurarse de clarificar las expectativas respecto a la inserción escolar, por ejemplo, las lecciones que se espera que impartan los estudiantes, aspectos relativos a la planificación y a los dossieres e informes o memorias del Practicum.
  9. Si se incorporan nuevos colegios al programa, asegurarse de que las expectativas respecto a la/s estudiantes de NTU/USAL sean claras para la plantilla docente; por ejemplo, en lo que concierne a las observaciones, dossieres e informes, planificación, los niveles estándar requeridos, parrillas de trabajo previstas para las cuatro semanas de prácticas escolares. Asegurarse de que la/os Directora/es de los Centros Escolares sepan que en ningún caso podrán utilizar a la/os estudiantes para cubrir las bajas o ausencias temporales de la plantilla docente.
  10. Asegurarse de que los estudiantes españoles viajen al Reino Unido con un certificado de penales que deberán tramitar en su Comisaría Local.

## 2.2. PROGRAMME

### 2.2.1. Weekly plan: tasks and commitments in and out of the class.

[OBS= Only British students]  
 (OSS = Only Spanish students)

NTU and USAL's guidelines, after the *Common Reference Framework. The competences, skills and expectations for trainees whilst on school placement abroad (2004)*.

ACKNOWLEDGMENTS: Our sincerest gratitude to Deliah Pawluch, PGCE (Primary) Programme Leader and Carol Posnett, Academic Team Leader (Nottingham Trent University), for the following grids and for the many hours and excellent work behind them.

## 2.2. EL PROGRAMA DEL PRÁCTICUM INTERNACIONAL

### 2.2.1. Plan semanal de actuación: distribución de tareas y compromisos dentro y fuera del aula

[SEB= Sólo estudiantes británicos]  
 (SEE = Sólo estudiantes españoles)

Propuesta de NTU y la Universidad de Salamanca a partir del *Marco Común de Referencia. Conocimientos y competencias que deben adquirir los futuros profesores durante sus prácticas en escuelas extranjeras (2004)*.

RECONOCIMIENTOS: Nuestro agradecimiento más sincero a Deliah Pawluch, PGCE (Primary) Programme Leader y a Carol Posnett, Academic Team Leader (Universidad de Nottingham Trent), por las siguientes parrillas organizativas y por las muchas horas de intenso y excelente trabajo invertidas en su diseño.

## SUGGESTED PATTERN FOR WEEK ONE

	STEP 1 PROFESSIONAL ATTITUDES & RELATIONSHIPS	STEP 2 "PLANNING"	STEP 3 "DOING"	STEP 4 "REVIEWING"
TRINEER	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Induction.</li> <li>• Health and Safety induction.</li> <li>• Gather information on school policies, the curriculum, class routines and the role of other adults.</li> <li>• Begin to build good relationships with pupils and staff in the host school.</li> <li>• Identify linguistic needs and seek assistance when necessary.</li> <li>• Start building your educational language repertoire.</li> <li>• Evaluate the strength and weakness of your own cultural awareness.</li> <li>• Take an active part in the cultural life of the school.</li> <li>• Share previous report and set priorities for development.</li> <li>• Action plan for SBTP 1 [OBS]</li> <li>• Use 30% non-contact time productively.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan some teaching for week one [OBS].</li> <li>• Complete grid of teaching themes (Spanish, Mathematics, English + 2 additional themes) [OBS].</li> <li>• Become familiar with school's resources.</li> <li>• Draft plans for four week block</li> <li>• Negotiate timetable for week 1/2 to include co-teaching of Spanish, mathematics and English and supervised teaching of other subjects [OBS].</li> <li>• Explore suitable timetable for preparation of Spanish display, activities for a Spanish day at school, teaching materials, and for (helping) organize a Spanish club (OSS).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observe lesson structure, the teacher-pupil relationships, expectations of learning, use of space, etc.</li> <li>• Familiarise yourself with management routines and teaching and learning instructions.</li> <li>• Become familiar with the learning and teaching resources and compile a list.</li> <li>• Support teacher's sessions by working with groups and individuals.</li> <li>• Co-teach - 2 lessons</li> <li>• Lead some teaching - 1 lesson, at least 1 English lesson [OBS].</li> <li>• Compare the curriculum and timetable of the host country with the home curriculum and timetable.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Review own teaching.</li> <li>• Use rangefinders and select 3 profiled children [OBS].</li> <li>• Conduct assessment conferences with 3 profiled children and establish records [OBS].</li> <li>• Observe and review 4 of your teacher's teaching sessions.</li> <li>• Weekly review and action plan.</li> </ul>
CLASS TEACHER	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Induction to school/class.</li> <li>• Health and Safety Induction.</li> <li>• Review previous report and set development priorities.</li> <li>• Draft programme of support.</li> <li>• Support trainees in establishing appropriate relationships.</li> <li>• Timetable 30% non-contact time.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provide explicit information re-schools planning four-week block.</li> <li>• Agree teaching themes + responsibilities for four week placement.</li> <li>• Timetable trainee's teaching for Block Week.</li> <li>• Review draft plans and focus revisions.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensure school's approaches to issues of management and control are understood by trainee.</li> <li>• Support trainee's whole class experiences and prepare for collaborative teaching.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Review individual children's responses to trainee's teaching and feedback.</li> <li>• Support in identification of 3 profiled children [OBS].</li> <li>• Monitor progress of file/TP Report by the end of the week &amp; offer feedback.</li> <li>• Review the trainee's progress over the week.</li> <li>• Ensure sufficient planning information has been received.</li> </ul>
LINK TUTOR NTU/USAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Make initial contact (phone).</li> <li>• Exchange contact information.</li> <li>• Clarify roles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arrange a date for visit 1 in week 1/2 - for review of planning and preparation and initial observation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clarify purposes of the week.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Review the trainees progress over the week (phone).</li> </ul>

## SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA LA PRIMERA SEMANA

	ACTITUDES Y RELACIONES PROFESIONALES	PLANIFICACIÓN	ACTUACIÓN	EVALUACIÓN Y REVISIÓN
ESTUDIANTE EN PRÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción.</li> <li>• Introducción a aspectos de salud y seguridad del centro.</li> <li>• Recabar información sobre las políticas del centro, el currículum, las rutinas de aula y el papel de otros adultos.</li> <li>• Comenzar a establecer buenas relaciones con los alumnos y con la plantilla del colegio anfitrión.</li> <li>• Identificar necesidades lingüísticas y buscar ayuda si es necesario.</li> <li>• Tomar parte activa en la vida cultural del colegio.</li> <li>• Compartir informe previo y establecer prioridades para su desarrollo.</li> <li>• Empezar a desarrollar el lenguaje propio del ámbito educativo.</li> <li>• Evaluar los puntos fuertes y los puntos débiles de su propia sensibilización cultural.</li> <li>• Plan de acción para SBTP 1 [SEB]</li> <li>• Utilizar el 30% del tiempo fuera del aula de forma productiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificar algunas clases para la primera semana [SEB].</li> <li>• Completar la tabla de asignaturas (Español, Matemáticas, Inglés y 2 áreas más) [SEB].</li> <li>• Familiarizarse con los recursos del centro.</li> <li>• Hacer borradores de programaciones para el bloque de las 4 semanas.</li> <li>• Negociar el horario de las semanas 1 y 2 de clases de Español, Matemáticas e Inglés en colaboración con el profesor y clases supervisadas de las otras áreas curriculares [SEB].</li> <li>• Explorar un horario adecuado para la preparación de un "Spanish display"; actividades para un "Spanish day" en el centro, materiales de enseñanza, y para (ayudar) a organizar un Club español (SEE).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar la estructura de las lecciones, las relaciones profesores-alumnos, las expectativas de aprendizaje y el uso del espacio.</li> <li>• Familiarizarse con rutinas para mantener el orden en la clase y las instrucciones de enseñanza y aprendizaje.</li> <li>• Familiarizarse con los recursos de aprendizaje y enseñanza y elaborar un listado.</li> <li>• Comparar el currículo y el horario del país de acogida con el del propio país.</li> <li>• Ayudar en las clases al profesor trabajando con grupos e individuos.</li> <li>• Co-enseñar - 2 lecciones.</li> <li>• Enseñar - 1 clase, al menos 1 clase de inglés [SEB].</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoevaluar la propia docencia.</li> <li>• Usar los "rangefinders" y seleccionar 3 niños para desarrollar su perfil [SEB].</li> <li>• Llevar a cabo sesiones de evaluación con los 3 niños seleccionados y desarrollar informes [SEB].</li> <li>• Observar y comentar 4 clases de tu/s profesor/es.</li> <li>• Revisión semanal y plan de acción.</li> </ul>
TUTOR/A DE AULA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar sobre el centro y la clase.</li> <li>• Informar sobre aspectos de seguridad y salud.</li> <li>• Valorar el informe previo de prácticas y establecer prioridades.</li> <li>• Establecer un programa de apoyo al alumno en prácticas.</li> <li>• Ayudar al alumno a establecer las relaciones apropiadas.</li> <li>• Programar en el horario del alumno un 30% de tiempo fuera del aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar información explícita relativa a la planificación de los centros del bloque de las 4 semanas.</li> <li>• Acordar los temas/unidades y responsabilidades del alumno durante las 4 semanas.</li> <li>• Establecer el horario de clases del alumno.</li> <li>• Revisar y comentar las programaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asegurarse de que el alumno entiende los aspectos relativos al orden y la disciplina según las directrices del centro.</li> <li>• Ayudar al alumno en su preparación para llevar la clase de forma independiente y en colaboración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar y comentar las reacciones de los niños hacia la docencia del alumno de prácticas.</li> <li>• Ayudar al alumno en prácticas a identificar 3 niños para desarrollar sus perfiles [SEB].</li> <li>• Monitorizar el progreso del "file/TP Report" (dossier/memoria) al final de la semana y ofrecer comentarios al alumno.</li> <li>• Comentar y evaluar el progreso del alumno durante la 1ª semana.</li> <li>• Asegurarse de que el alumno ha recibido suficiente información sobre las programaciones de aula.</li> </ul>
Supervisor/a USAL/NTU	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer contacto inicial (telefónico).</li> <li>• Intercambiar información (para facilitar el contacto).</li> <li>• Clarificar los papeles de cada parte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concertar una visita durante las semanas 1/2 - para revisar y evaluar la programación y las observaciones iniciales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clarificar los objetivos de la semana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentar el progreso del alumno durante el 1ª semana (por teléfono).</li> </ul>

## SUGGESTED PATTERN FOR WEEK TWO

	PROFESSIONAL ATTITUDES & RELATIONSHIPS	"PLANNING"	"DOING"	"REVIEWING"
TRAINEE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explore cultural reasons for particular behaviours. Involve yourself in the work and life of the school, e.g. attend staff meetings, planning meetings, home-school links and the wider school community, e.g. festivals.</li> <li>Explore how the school incorporates a European dimension into the curriculum.</li> <li>Continue to enrich cultural knowledge beyond the context of the school.</li> <li>Reflect on how culture underpins classroom pedagogy.</li> <li>Work productively towards this week's professional development target/s.</li> <li>Use 30% non-contact time productively.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-plan Spanish and Mathematics lessons [OBS].</li> <li>Ensure lesson plans for <i>independent but supervised</i> teaching of English [OBS].</li> <li>Spanish [OSS] are available in advance.</li> <li>Ensure lesson plans for <i>independent but supervised</i> teaching of two additional themes are available in advance [OBS].</li> <li>Acquire a good understanding of teaching strategies and resources available.</li> <li>Indicate differentiated approaches, where appropriate.</li> <li>Develop a good understanding of how the FL is taught, by whom and what resources are used.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-teach Spanish (1 lesson) and Mathematics lessons (2 lessons) [Maths OBS].</li> <li>Undertake <i>independent but supervised</i> teaching of English [OBS]/ Spanish [OSS], having total responsibility for all English lessons [OBS]/some Spanish lessons [OSS].</li> <li>Supervised whole class teaching in other subjects (1 lesson) [OBS].</li> <li>Be responsible for managing the classroom environment, e.g. contribute to class displays.</li> <li>About 30% teaching responsibility.</li> <li>Observe specialist teachers.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-review Spanish and Mathematics lessons [Maths OBS].</li> <li>Independently observe and review teaching in 1 other subject.</li> <li>Develop records on profiled children [OBS].</li> <li>Develop [OBS] / Get familiar with [OSS] group assessment records.</li> <li>Develop [OBS]/ Get familiar with [OSS] whole class assessment records.</li> <li>Weekly review and action plan.</li> </ul>
CLASS TEACHER	<ul style="list-style-type: none"> <li>Help involve trainee as a member of the school staff.</li> <li>Support trainee's work towards professional development target/s.</li> <li>Timetable 30% non-contact time.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-plan Spanish and Mathematics [Maths OBS].</li> <li>Review plans for supervised teaching of English [OBS] / Spanish [OSS] and two additional themes [OBS].</li> <li>Negotiate timetable for week 3.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-teach Spanish and Mathematics lessons [Maths OBS].</li> <li>Supervise trainee's 'independent' teaching.</li> <li>Monitor and support the trainee as appropriate.</li> <li>Monitor and provide feedback on a taught session.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-review Spanish and Mathematics lessons [Maths OBS].</li> <li>Review individual children's responses and implications for teaching with the trainee.</li> <li>Continue to share aspects of classroom practice explicitly.</li> <li>Monitor professional progress and identify priorities for following week.</li> <li>Agree and review weekly target setting record.</li> </ul>
LINK TUTOR NTU/USAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Monitor progress on professional awareness and commitment.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visit trainee week 1/2</li> <li>Review teaching plans with class teacher / trainee.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observe and provide feedback on a taught session week 1/2. Post observation review.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Review trainee's progress with class teacher / trainee and give feedback.</li> </ul>

## SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA LA SEGUNDA SEMANA

	ACTITUDES Y RELACIONES PROFESIONALES	PLANIFICACIÓN	ACTUACIÓN	EVALUACIÓN Y REVISIÓN
ESTUDIANTE EN PRÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explorar las razones culturales que pueden explicar ciertos comportamientos específicos. Tomar parte en el trabajo y la vida del centro, por ejemplo, asistir a reuniones, programar encuentros, vínculos entre el hogar y el colegio, y con la comunidad escolar más amplia (por ejemplo, para organizar festivales), etc.</li> <li>Explorar la forma en que el centro incorpora una dimensión europea en el currículum.</li> <li>Continuar enriqueciendo el conocimiento cultural más allá del contexto escolar.</li> <li>Reflexionar sobre cómo la cultura subyace a la pedagogía del aula.</li> <li>Trabajar de forma productiva hacia el desarrollo de las metas profesionales de esta semana.</li> <li>Usar las horas fuera del aula (30%) de forma productiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Programar clases de Español y Matemáticas en colaboración con los profesores [SEB].</li> <li>Asegurarse de tener las programaciones para las <i>clases supervisadas pero independientes</i> de Inglés [SEB] y Español [SEE] con la antelación suficiente.</li> <li>Asegurarse de tener las programaciones para las <i>clases supervisadas pero independientes</i> de dos temas adicionales con la antelación suficiente [SEB].</li> <li>Adquirir un buen conocimiento de las estrategias de enseñanza y de los recursos disponibles.</li> <li>Indicar la existencia de enfoques diferenciados donde resulte apropiado.</li> <li>Desarrollar una buena comprensión de cómo se desarrolla la enseñanza de la lengua extranjera, quienes se encargan de ella y qué recursos se usan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar clase en colaboración con el profesor: Español (1 clase) y Matemáticas (2 clases) [Matemáticas SEB].</li> <li>Dar 2 clases de Inglés [SEB]/Español [SEE] de forma <i>independiente pero supervisada</i> (2 clases) asumiendo la responsabilidad completa de todas las clases de Inglés [SEB]/algunas clases de Español [SEE].</li> <li>Dar clases supervisadas en otras materias (1 clase) [SEB]</li> <li>Responsabilizarse del entorno de la clase, por ejemplo, mediante apoyos visuales o "displays" para el aula.</li> <li>Asumir alrededor de un 30% de responsabilidades docentes.</li> <li>Observar a maestros especialistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar en colaboración con el profesor las clases de Español y Matemáticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Observar y evaluar de manera independiente la docencia en otra asignatura.</li> <li>Desarrollar informes sobre los niños del <u>perfil</u> [SEB]</li> <li>Desarrollar [SEB]/ Familiarizarse con [SEE] informes de evaluación de grupos de alumnos y de toda la clase.</li> <li>Evaluación semanal y plan de acción.</li> </ul>
TUTORA DE AULA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ayudar al alumno a tomar un papel activo dentro de la plantilla del centro.</li> <li>Apoyar el trabajo del alumno hacia el desarrollo de sus metas profesionales.</li> <li>Programar en el horario del alumno un 30% de tiempo fuera del aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Programar el Español y las Matemáticas en colaboración con el alumno [Matemáticas SEB].</li> <li>Revisar las programaciones para las clases supervisadas de Inglés [SEB]/Español [SEE] y otras dos áreas curriculares [SEB].</li> <li>Negociar el horario de la 3ª semana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar clase de Español y Matemáticas en colaboración con el alumno de prácticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Supervisar las clases independientes del alumno.</li> <li>Monitorizar y ayudar al alumno como se estime conveniente.</li> <li>Observar y comentar la observación de una clase impartida por el alumno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar con el alumno las clases de Español y Matemáticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Revisar y comentar con el alumno las respuestas de los niños hacia su docencia y evaluación del alumno en prácticas y sus implicaciones para la práctica docente del alumno.</li> <li>Continuar compartiendo aspectos de la práctica docente de forma explícita con el alumno</li> <li>Monitorizar el desarrollo profesional y la identificación de prioridades para la semana próxima.</li> <li>Ponerse de acuerdo y revisar los objetivos de la semana.</li> </ul>
Supervisora/ NTU/USAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Monitorizar el progreso sobre la toma de conciencia y compromiso profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visitar al alumno durante las semanas 1ª o 2ª.</li> <li>Revisar las programaciones con el profesor de aula y el alumno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observar y comentar la observación de una clase durante las semanas 1/2. Revisión posterior a la observación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comentar y evaluar el desarrollo del alumno con el profesor de aula y con el alumno de prácticas.</li> </ul>

### SUGGESTED PATTERN FOR WEEK THREE

	PROFESSIONAL ATTITUDES & RELATIONSHIPS	"PLANNING"	"DOING"	"REVIEWING"
TRAINEE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Work towards this week's professional development targets.</li> <li>Promote positive attitudes and behaviour.</li> <li>Review relationships (e.g. which children DON'T you know well and why?).</li> <li>Progress, monitor and set targets for own linguistic competence and discuss with host teacher.</li> <li>Take part in the local cultural opportunities.</li> <li>Compare cultures and how these are reflected in school policies.</li> <li>Compare two or more European approaches to primary teaching and focus on one subject in particular.</li> <li>Continue to use 30% non-contact time for planning, assessment, personal development priorities.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Take an increasing lead in planning for Spanish and Mathematics [Maths OBS].</li> <li>Make explicit use of lesson evaluations and assessment records to inform planning.</li> <li>Ensure plans develop from evaluations of previous week's sessions.</li> <li>Tailor plans for work with higher/mid/lower range trainees.</li> <li>Cumulatively plan for a more varied curriculum range.</li> <li>Create resources to accompany planning.</li> <li>Set up email links with host schools.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Take an increasing lead in teaching Spanish (2 lessons) and mathematics (2 lessons) [Maths OBS].</li> <li>Teach [OBS] / Assist teaching [OSS] (increasingly) in other areas (2 English, other subjects 2 lessons).</li> <li>Observe and support specialist teachers (1 lesson).</li> <li>30-40% teaching [OBS].</li> <li>/Assisting [OSS] responsibility.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Take an increasing role in co-reviewing Spanish and Mathematics [Maths OBS] (collaborative review structure).</li> <li>Continue to develop assessments and record keeping to inform your planning.</li> <li>Summarise findings on citizenship.</li> <li>Reflect on the importance of a European dimension in their practice in the host and home classrooms.</li> <li>Weekly review and target setting.</li> <li>Know with certainty how mathematics and the country's national language area taught.</li> <li>Know the content and organisation of the NC for the whole year group of the host class.</li> </ul>
CLASS TEACHER	<ul style="list-style-type: none"> <li>Review the quality of emerging relationships with children and advise as necessary.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-plan Spanish and Mathematics [Maths OBS].</li> <li>Timetable 30% non-contact time.</li> <li>Ensure targets from last week are addressed.</li> <li>Assess and monitor the quality of trainee's subject knowledge through planning and teaching.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-teach Spanish and Mathematics [Maths OBS].</li> <li>Supervise trainee's independent teaching.</li> <li>Observe and provide feedback on a taught session.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-review Spanish and Mathematics teaching [Maths OBS] (collaborative review structure).</li> <li>Support trainees in giving feedback to children</li> <li>Review whole class management issues.</li> </ul>
LINK TUTOR NTU/SAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Review with class teacher trainee's progress to date in preparation for report writing.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visit trainee week 3/4.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observe and provide feedback on the taught session: week 3/4 (post observation review).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consult with class teacher and trainee &amp; review trainee's file- preparation for report writing.</li> </ul>

### SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA LA TERCERA SEMANA

	ACTITUDES Y RELACIONES PROFESIONALES	PLANIFICACIÓN	ACTUACIÓN	EVALUACIÓN Y REVISIÓN
ESTUDIANTE EN PRÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajar hacia el desarrollo y la consecución de los objetivos profesionales de esta semana.</li> <li>Promover actitudes y conductas positivas.</li> <li>Evaluar las relaciones con los niños (por ejemplo, qué niños todavía NO conoces bien y por qué).</li> <li>Progresar, monitorizar y establecer objetivos relativos a la mejora de la propia competencia lingüística y discutirlo con el maestro tutor.</li> <li>Establecer comparaciones culturales y ver cómo éstas se reflejan en las directrices escolares.</li> <li>Participar en las actividades culturales locales.</li> <li>Comparar dos o más enfoques europeos de la educación primaria en general y centrarse en una materia en concreto.</li> <li>Continuar usando el 30% de tiempo no lectivo para programar, evaluar y establecer las prioridades personales del desarrollo profesional del alumno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Programar de forma cada vez más independiente en Español y Matemáticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Hacer uso de manera explícita de las evaluaciones de las clases y de los niños para nuevas programaciones.</li> <li>Asegurarse de que las programaciones se desarrollan a partir de las evaluaciones de las clases de la semana anterior.</li> <li>Programar teniendo en cuenta los distintos niveles de aprendizaje en el aula.</li> <li>Programar de forma progresiva incluyendo un abanico curricular cada vez más amplio.</li> <li>Crear recursos en consonancia con las actividades programadas.</li> <li>Establecer vínculos mediante correo electrónico con los colegios anfitriones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tomar cada vez más protagonismo en las clases de Español (2 clases) y Matemáticas (2 clases) en colaboración con el profesor [Matemáticas SEB].</li> <li>Dar clase [SEB]/Ayudar a dar clase [SEE] (de forma cada vez más independiente) en otras dos áreas (2 clases de Inglés y 2 clases de otras áreas curriculares).</li> <li>Observar y apoyar a los maestros especialistas (1 clase)</li> <li>30-40% responsabilidad docente [SEB] (ayuda a la docencia [SEE]).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar de forma más independiente la docencia de las Matemáticas [SEB] y el Español (en colaboración con el tutor).</li> <li>Continuar desarrollando las evaluaciones y los informes para las siguientes programaciones.</li> <li>Resumir lo que hayas descubierto respecto a la ciudadanía.</li> <li>Reflexionar sobre la importancia de una dimensión europea en sus prácticas en el país de origen y en el anfitrión.</li> <li>Evaluación semanal y plan de acción con revisión de nuevos objetivos.</li> <li>Conocer con cierta perfección el modo en el que se imparten las matemáticas y la lengua nacional del país.</li> <li>Conocer el contenido y la organización del plan de estudios nacional que corresponden al grupo de la clase de acogida.</li> </ul>
TUTOR/A DE AULA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar la calidad de las relaciones del alumno con los niños y aconsejar según se considere necesario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Programar en colaboración con el alumno en prácticas el Español y las Matemáticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Programar en el horario del alumno un 30% de tiempo no lectivo.</li> <li>Asegurarse de que se cumplen los objetivos de la semana anterior.</li> <li>Evaluar el conocimiento que tiene el alumno en prácticas de las diferentes asignaturas a través de sus programaciones y su docencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar las clases de Español y Matemáticas en colaboración con el alumno de prácticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Supervisar las clases independientes del alumno.</li> <li>Observar una de las clases del alumno y comentarla después.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar con el alumno la docencia de las Matemáticas [SEB] y el Español.</li> <li>Ayudar y apoyar al alumno cuando haga comentarios de evaluación a los niños.</li> <li>Evaluar cómo el alumno en prácticas lleva el control y el orden del aula.</li> </ul>
Supervisor/a USAL/NTU	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar el desarrollo del alumno hasta ahora con el tutor para escribir el informe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visitar al alumno durante las semanas 3ª o 4ª.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observar y comentar la observación de una clase dada por el alumno durante las semanas 3/4- Revisión posterior a la última observación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Encuentro con el tutor del colegio y el alumno y revisión del dossier para escribir el informe de prácticas.</li> </ul>



## SUGGESTED PATTERN FOR WEEK FOUR

	PROFESSIONAL ATTITUDES & RELATIONSHIPS	"PLANNING"	"DOING"	"REVIEWING"
TRAINEE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Work towards this week's professional development targets.</li> <li>Reach conclusions on the 2 educational systems and primary pedagogical approaches.</li> <li>Establish links for future relationships.</li> <li>Be fully culturally aware of the education system.</li> <li>Continue to use 30 % non-contact time for planning, assessment, and personal development priorities.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Take a lead in planning for Spanish and Mathematics [Maths OBS].</li> <li>Make explicit use of lesson evaluations and assessment records to inform planning.</li> <li>Ensure plans develop from evaluations of previous week's sessions.</li> <li>Tailor plans for work with higher/mid/lower range trainees.</li> <li>Cumulatively plan for a more varied curriculum range.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Take an increasing lead in teaching Spanish (2 lessons).</li> <li>Lead the teaching of Mathematics (2 lessons) [OBS].</li> <li>Teach (increasingly) in other areas (2 English, 2 other subjects).</li> <li>Observe &amp; support specialist teachers (1 lesson).</li> <li>Teach for sustained periods of time-aim for 1 full day with the support of the class teacher.</li> <li>Use a varied range of organisational approaches.</li> <li>Demonstrate a very good understanding of subjects taught, including linguistic competence.</li> <li>40% teaching responsibility.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lead the co-reviewing of Spanish and Mathematics [Maths OBS] (collaborative review structure).</li> <li>Assessment for Learning.</li> <li>Continue to develop assessments and record keeping to inform your planning.</li> <li>Review and target setting for future placement [OBS].</li> <li>Demonstrate full cultural awareness in evaluations and review of the placement.</li> <li>Evaluate placement with class teacher and university tutor.</li> </ul>
CLASS TEACHER		<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-plan Spanish and Mathematics [Maths OBS].</li> <li>Timetable 30 % non-contact time.</li> <li>Ensure targets from last week are addressed.</li> <li>Negotiate timetable - plan for student teaching for sustained periods (including one full day if possible).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-teach Spanish and support Mathematics.</li> <li>Supervise trainee's independent teaching.</li> <li>Observe and provide feedback on a taught session.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Co-review Spanish and Mathematics teaching [OBS] (collaborative review structure).</li> <li>Support trainees in giving feedback to children.</li> <li>Review whole class management issues.</li> </ul>
LINK TUTOR NTU/USAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Review with class teacher trainee's progress to date in preparation for report writing.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visit trainee week 3/4.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observe and provide feedback on the taught session: week 3/4 (post observation review).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consult with class teacher and trainee &amp; review trainee's file-write reports.</li> <li>Copies of report to school / trainee / Link tutor / NTU.</li> </ul>

## SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA LA CUARTA SEMANA

	ACTITUDES Y RELACIONES PROFESIONALES	PLANIFICACIÓN	ACTUACIÓN	EVALUACIÓN Y REVISIÓN
ESTUDIANTE EN PRÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajar hacia el desarrollo y la consecución de los objetivos profesionales de esta semana.</li> <li>Extraer conclusiones sobre los dos sistemas educativos y los enfoques pedagógicos para la enseñanza primaria.</li> <li>Establecer vínculos para futuras relaciones escolares.</li> <li>Tomar plena conciencia del sistema educativo.</li> <li>Continuar usando el 30% de tiempo no lectivo para programar, evaluar y establecer las prioridades de desarrollo profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Programar de forma independiente las clases de Matemáticas [SEB] y Español.</li> <li>Hacer uso de las evaluaciones de clase y de los niños para seguir programando.</li> <li>Asegurarse de que las programaciones están basadas en la evaluación de las semanas anteriores.</li> <li>Programar teniendo en cuenta los distintos niveles de aprendizaje en el aula.</li> <li>Programar distintas áreas curriculares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar clase de forma independiente de Español (2 clases) y Matemáticas (2 clases) [Matemáticas SEB].</li> <li>Dar clase de otras dos áreas curriculares (2 de Inglés, 2 de otras dos materias).</li> <li>Observar y apoyar a los maestros especialistas (1 clase).</li> <li>Dar clase durante periodos largos de tiempo, con el objetivo de dar clase un día completo con el apoyo del profesor del aula.</li> <li>Usar una variedad de técnicas de organización de aula.</li> <li>Mostrar un muy buen dominio de las materias impartidas, y competencia lingüística para las mismas.</li> <li>40% de responsabilidad docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tomar la iniciativa durante la evaluación de las clases de Español y Matemáticas [Matemáticas SEB] (en colaboración con el tutor).</li> <li>Continuar desarrollando las evaluaciones y los informes para las siguientes programaciones</li> <li>Revisar y establecer nuevos objetivos para el siguiente periodo de prácticas [SEB].</li> <li>Mostrar que se tienen en consideración las cuestiones de orden cultural a la hora de evaluar y reflexionar sobre el Practicum Internacional.</li> <li>Evaluación de fin de prácticas con el maestro tutor y el tutor de la universidad.</li> </ul>
TUTORA DE AULA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Programar en colaboración con el alumno en prácticas el Español y las Matemáticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Programar en el horario del alumno un 30% de tiempo no lectivo.</li> <li>Asegurarse de que se cumplen los objetivos de la semana anterior.</li> <li>Negociar el horario - programar para que el alumno pueda dar clases durante periodos largos (con el objetivo de dar clase un día completo si es posible).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Programar en colaboración con el alumno en prácticas el Español y Matemáticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Supervisar las clases independientes del alumno.</li> <li>Observar una de las clases del alumno y comentarla después.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar las clases de Español y Matemáticas en colaboración con el alumno de prácticas [Matemáticas SEB].</li> <li>Supervisar las clases independientes del alumno.</li> <li>Observar una de las clases del alumno y comentarla después.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar con el alumno la docencia de las Matemáticas [SEB] y el Español.</li> <li>Ayudar y apoyar al alumno cuando haga comentarios de evaluación a los niños.</li> <li>Evaluar cómo el alumno en prácticas lleva el control y el orden del aula.</li> </ul>
Supervisor/a USAL/NTU	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar el desarrollo del alumno hasta ahora con el tutor para escribir el informe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visitar al alumno durante las semanas 3ª o 4ª.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observar y comentar la observación de una clase dada por el alumno durante las semanas 3/4- Revisión posterior a la última observación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Discusión con el tutor del colegio y el alumno; revisar el dossier en preparación del informe. Escribir los informes como supervisor.</li> <li>Dar copias de los informes a los centros, alumnos y tutores de la Universidad (NTU).</li> </ul>

A RECORD OF YOUR ACTIVITY

	Session 1	Session 2	Session 3	Session 4	Session 5
Monday					
Tuesday					
Wednesday					
Thursday					
Friday					

UN REGISTRO DE TU ACTIVIDAD

	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
Lunes					
Martes					
Miércoles					
Jueves					
Viernes					

## 2.2.2. The report: format and content

### 2.2.2.1. Spanish students' report

To write up their reports, the students from the University of Salamanca, use the following model, adapted from the Universidad Autónoma de Barcelona, which has been modified to suit our own programme aims and expectations. This model provides non-compulsory guidelines for the students.

#### GUIDELINES FOR THE PRACTICUM REPORT

REPORT DEADLINE: Date

##### *Title Page*

Student's name, contact telephone and e-mail address.

School Name.

Head of the School.

Name of the School Practicum Tutor and e-mail address.

Name of Practicum Tutor at the University.

##### *Contents Page*

Introduction (1-2pp)

Reflect here on the interest of carrying out your Practicum in the UK.

### 1. The School

In this part of your report, as in most parts of it, you are supposed to describe the reality observed and discuss (reflect and analyse) the incidents described.

## 2.2.2. El informe: contenidos y orientaciones formales

### 2.2.2.1. El informe de prácticas de los estudiante españoles

Para elaborar el informe que exigimos a los estudiantes de la Universidad de Salamanca adaptamos el siguiente esquema propuesto por la Universidad Autónoma de Barcelona ajustándolo a nuestro propio diseño y expectativas de trabajo, como modelo orientador aunque no necesariamente preceptivo para nuestros estudiantes.

#### ORIENTACIONES PARA EL INFORME DEL PRACTICUM

FECHA LÍMITE PARA LA ENTREGA DEL INFORME:  
(A completar por los supervisores universitarios)

##### *Página del Título*

Nombre del estudiante, teléfono de contacto y dirección de correo electrónico

Nombre del Centro Escolar

Nombre del Director/a del Colegio

Nombre del Tutor del Practicum del Colegio y dirección de correo electrónico

Nombre del Tutor del Practicum Internacional en la Universidad

##### *Página para los contenidos (Índice)*

Introducción (1-2pp)

Reflexiona aquí sobre el interés de realizar tu Practicum en el Reino Unido.

### 1. El Colegio

En esta parte de tu informe, como en casi todas ellas, se te pide describir la realidad observada y comentar (reflexionar y analizar) los incidentes descritos.

You should gather relevant information about the school (from the school brochure, web page, etc.) and include it in the appendix. You are also advised to take pictures of significant features and use them to illustrate what you say.

The school setting. The school and the community. School organisation and educational principles. The school assemblies. Languages and cultures present at school. The role of foreign languages in the school curriculum. The use of space in the school and in the classrooms. Health and safety.

*Description (1p) - Discussion (2pp)*

## 2. The Classroom

2.1. Background information about your class (if you are placed mainly in one group):

- 2.1.1. Group characteristics (include class list, timetable, etc., in the appendix file).
- 2.1.2. The classroom setting: significant features (include a plan of the classroom in the appendix file), flexibility in the use of the different areas, etc.
- 2.1.3. The class tutor (and other teachers teaching that group).
- 2.1.4. Other people participating in class: class assistants, parents, etc.
- 2.1.5. Teaching/learning in the different subjects. Project work.
- 2.1.6. Co-ordination between the different teachers and subjects.
- 2.1.7. Classroom management (grouping, flexibility, common forms of interaction, discipline, etc.)
- 2.1.8. Students with special characteristics/needs.
- 2.1.9. Assessment.
- 2.1.10. Discipline.

*Description (3pp)*

Debes recoger información relevante sobre el colegio (de los folletos del colegio, de su página web, etc.) e incluirla en el Apéndice. También es aconsejable que tomes fotografías de aspectos significativos y las utilices para ilustrar lo que dices por escrito.

El entorno escolar. El colegio y la comunidad. La organización escolar y los principios educativos. Las asambleas escolares. Idiomas y culturas presentes en el colegio. El papel de los idiomas extranjeros en el curriculum escolar. El uso del espacio en el colegio y en las aulas. Salud y seguridad.

*Descripción (1p) - Discusión (2pp)*

## 2. El aula

2.1. Información contextual sobre tu clase (si se te ha asignado principalmente a un grupo):

- 2.2.1. Características del grupo (incluir lista de clase, horarios, etc, en el Apéndice).
- 2.2.2. El entorno del aula: características significativas (incluir un plano del aula en el Apéndice), flexibilidad en el uso de diferentes zonas, etc.
- 2.2.3. El tutor de la clase (y otros maestros que den clase a ese grupo).
- 2.2.4. Otras personas que participan en el aula: ayudantes, padres, etc.
- 2.2.5. Enseñanza/aprendizaje en las diferentes materias. Trabajo en proyectos.
- 2.2.6. Coordinación entre los diferentes profesores y materias.
- 2.2.7. Organización de la clase (agrupamientos, flexibilidad, formas corrientes de interacción, disciplina, etc).
- 2.2.8. Niños con características/necesidades especiales.
- 2.2.9. Evaluación.
- 2.2.10. Disciplina.

*Descripción (3pp)*

### 2.2. Focus on specific themes:

Choose one of the above themes from 2.1.4 to 2.1.9 to describe and discuss more in depth.

Begin this part by stating briefly the reasons for your choice (1 p)

*Description (1p) - Discussion (2pp)*

### 3. Foreign Languages (FL) in the school curriculum

The role of FL in the school. FL taught in the school. Preference of students' choice of FL. The FL Syllabus. Timetable, textbooks and other materials and resources. The language/languages of communication in the FL class. If there is a special class for the FL lessons, include a plan of the classroom and notes on significant features. Usual seating arrangement. Corners. Methodology. Co-ordination of the FL teacher with other teachers/areas.

*Description (2pp) - Discussion (4pp)*

Teaching practice as a teacher of Spanish as a foreign language and in curricular areas other than Spanish

A reflection on the activities you have carried out, lessons you have taught, support given to the class tutor, etc., following the day-by-day, session-by-session concise description and reflection that you have included in the appendix (3pp)

#### Classroom language

Materials and resources for TEFL discovered in the school

Stories, songs, games, activities, projects, festivals, special events, etc. that you have experienced during your stay and that you find of interest for the teaching of English as a foreign language.

### 2.2. Tratamiento de temas específicos:

Escoge uno de los temas anteriores, entre el 2.2.4 y el 2.2.9 para describir y comentar con mayor profundidad.

Comienza esta parte diciendo brevemente cuáles son las razones de tu elección (1 p)

*Descripción (1p) - Discusión (2pp)*

### 3. Segundas lenguas (L2) en el curriculum escolar

El papel de las L2 en el colegio. La lengua extranjera que se enseña en el colegio. Preferencia de los estudiantes a la hora de escoger una L2. Los contenidos de la/s L2. El horario, los libros de texto y otros materiales y recursos. La/s lengua/s de comunicación en la clase de L2. Si hay un aula especialmente asignada para las clases de L2 incluye un plano de la clase y notas sobre las características más significativas. La disposición de los asientos. Rincones. Metodología. Coordinación del profesor de L2 con otros maestros/áreas curriculares.

*Descripción (2pp) - Discusión (4pp)*

La práctica de la enseñanza como profesor de español como L2 y en otras áreas curriculares.

Una reflexión sobre las actividades que has llevado a cabo, clases impartidas, apoyo dado al tutor de aula, etc., siguiendo la concisa descripción y reflexión que has hecho día a día, sesión tras sesión, y que has incluido en el Apéndice (3pp)

#### Lenguaje del aula

Materiales y recursos para la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera que hayas descubierto en el colegio

Historias, canciones, juegos, actividades, proyectos, festivales, acontecimientos especiales, etc., que hayas vivido durante tu estancia y que encuentras de interés para la enseñanza del inglés como L2.

The school and the classroom in the UK and at home. Main similarities and differences (3-4pp)

#### Out of school visits

In this part of your report you are supposed to describe the places you have visited (bookshops, Teacher's Centre, libraries, other schools, out of school visits with the school, etc.) as well as reflect on what you have learned/discovered. (Include samples of the brochures gathered in the Appendix File).

*Description (1p) - Discussion (2pp)*

#### 4. Ways of obtaining a QTS (Qualified Teacher Status) and possibilities to get a teaching job in the UK

#### 5. Conclusions (2pp)

What have you gained with the experience? Highlight the most important aspects. Reflect on the work you have done as well as on the way you have done it and on the difficulties you have encountered.

#### Bibliography

*Appendix* (We recommend you to present the appendix in a file format, but you may wish to use a different one).

The appendix should include:

A contents page.

A day-by-day, session-by-session concise description and reflection on the work you have done (including your timetable, activity plans, lesson plans, worksheets, bibliography used, etc.)

El colegio y la clase en el Reino Unido y en el propio país. Principales similitudes y diferencias (3-4pp)

#### Visitas fuera del aula

En esta parte de tu informe debes describir los lugares que has visitado (librerías, Centros de Profesores, bibliotecas, otros colegios, visitas a otros lugares organizadas por el colegio, etc.) así como reflexionar sobre lo que has aprendido/descubierto. (Incluye muestras de folletos que hayas recogido en el Apéndice).

*Descripción (1p) - Discusión (2pp)*

#### 4. Formas de obtener una Cualificación como Profesor (QTS =Qualified Teacher Status) y posibilidades de conseguir un trabajo en el Reino Unido

#### 5. Conclusiones (2pp)

¿Qué has ganado a través de esta experiencia? Destaca los aspectos más importantes. Reflexiona sobre el trabajo que has realizado así como en la forma en que lo has hecho y en las dificultades que te has encontrado.

#### Bibliografía

*Apéndice* (Te recomendamos que presentes el Apéndice con un formato de fichero, pero tal vez prefieras utilizar otro formato diferente).

El Apéndice debería incluir:

Un índice de contenidos.

Una descripción y reflexión concisas, día a día, sesión tras sesión, del trabajo que has realizado (incluyendo tu horario, las programaciones de tus actividades, hojas de ejercicios, bibliografía utilizada, etc.)

Documents that you consider useful to illustrate what have been presented in your report: class list, class timetable, classroom plan, the FL specialist timetable, calendar of teachers' meetings, samples of children's work, samples of tests, assessment records, the school magazine, special events, etc.

#### SOME REMINDERS:

- Make use of visual support to illustrate your Report (pictures of the school, the classroom, wall displays, a special celebration, etc.)
- When writing your Report and willing to illustrate something, refer to the specific part of the Appendix in which the reader will find the document you want to show.
- Do not include in the Appendix materials that are not directly related with what you say in your Report.
- Organise your Appendix as clearly as possible. Number the different parts and pages.

#### INSTRUMENTS TO HELP YOU COLLECT THE DATA AND ANALYSE IT:

##### *The Class diary:*

On this diary you can write what you do and see as well as your reflections and reactions to what you have done and observed in the school and in the classroom. It will also serve you as an aid-memoire to help you remember interesting events that might otherwise be forgotten, as life in the school is usually very intense.

You can also use the following instruments: field notes, audio recordings, video recordings, interviews, questionnaires, observation sheets, etc.

Documentos que consideras útiles para ilustrar lo que has presentado en tu informe: lista de clase, horario, plano del aula, el horario del especialista en L2, el calendario de las reuniones de los profesores, muestras de los trabajos de los niños, muestras de tests, registros de evaluación, la revista escolar, acontecimientos especiales, etc.

#### ALGUNAS NOTAS:

- Haz uso de apoyos visuales para ilustrar tu Informe (fotografías del colegio, del aula, de los elementos visuales del aula, de una celebración especial, etc.)
- Al escribir tu Informe, si quieres ilustrar algún aspecto del mismo, refiere al lector a la parte específica del Apéndice en la que encontrará el documento que quieres mostrar.
- No incluyas en el Apéndice materiales que no estén directamente relacionados con lo que dices en tu Informe.
- Organiza tu Apéndice de la forma más clara posible. Numera sus diferentes secciones y páginas.

#### INSTRUMENTOS QUE TE AYUDARÁN A RECOGER DATOS Y A ANALIZARLOS:

##### *El Diario de Clase:*

En este diario puedes escribir lo que haces y ves así como tus reflexiones y reacciones a lo que has hecho y observado en el colegio y en el aula. También te servirá como un recordatorio para traer a la memoria acontecimientos de interés que de otro modo se olvidarían, puesto que la vida de los colegios es por lo general muy intensa.

También puedes usar los siguientes instrumentos: notas de campo, grabaciones sonoras, grabaciones visuales, cuestionarios, hojas de observación, etc.

### 2.2.2.2. The British students' File

The British students are required to maintain a file throughout their time on the placement. This is a professional journal which records their developing awareness and proficiency. It is intended to be a working document which promotes positive communication between the trainee, the mentor and university tutor.

The file should be systematically ordered according to the Standards of Teaching Proficiency (STePs) in the following 5 main sections:

1. School information and policies/class information, e.g. information about the school, class routines, timetable.
2. Medium term plans, e.g. grid of teaching themes, evidence of research to support teaching, materials to support developing subject knowledge.
3. Week by week plans, e.g. weekly timetable, weekly plans, individual lesson plans.
4. Assessment and Record Keeping, e.g. range finders, monitoring records, records of four profiled children (PICLES).
5. Professional development, e.g. previous placement report, weekly review and target setting records, mentor/university tutor feedback from observations.

### 2.2.3. Assessment: criteria and report

Up until now, we have been using two different assessment models. Our hope is that in the future, once we all get more familiar with our different assessment models, although both with very similar qualitative elements, we would be able to use a common model or to adapt one of them for both institutions. What is important is to realise the capital importance of completing the assessment documents for each one of the students. They are an indispensable training tool and not just a mere administrative task. The observation-based reports are read by the students and they play an important role in their academic and professional future. In order to facilitate the tutors' tasks, we offer a model of observation and of a report already completed. The following assessment documents are different for the students from the two different countries to respect

### 2.2.2.2. El file o portafolio documental de los estudiantes británicos

Los Estudiantes de NTU tienen que recopilar un dossier durante su periodo de prácticas en España. Este dossier es un diario profesional que recoge su desarrollo profesional durante este periodo. Es un documento de trabajo para desarrollar actitudes de comunicación entre el alumno en prácticas, el tutor y los profesores de la universidad.

El dossier tiene que estar ordenado de forma sistemática según los *Standards of Teaching Proficiency (STePs)* (Niveles Profesionales para la obtención del título oficial de profesor) en cinco secciones:

1. Información sobre el centro y sobre el aula: rutinas, horarios, etc.
2. Programaciones a medio plazo: tabla con temas, pruebas de haber investigado para apoyar la docencia, materiales para desarrollar el conocimiento de la materia.
3. Programaciones semanales, por ejemplo horario semanal, programaciones temporales, programaciones de clase.
4. Evaluación y uso del fichero, por ejemplo usar los *range finders* y los *PICLES*.
5. Desarrollo Profesional, por ejemplo informe del periodo anterior de prácticas, evaluación semanal y definición de objetivos a cumplir y *feedback* sobre las observaciones de los tutores.

### 2.2.3. La evaluación: criterios e informe de resultados

Hasta la fecha hemos utilizado dos modelos de evaluación diferentes. Ediciones futuras, y una mayor familiaridad con esquemas de valoración diferentes aunque con elementos cualitativos similares, podrían aconsejar establecer un modelo común o la adopción de sólo uno de ellos por ambas instituciones. Lo imprescindible es darse cuenta de la importancia capital de completar este documento, que es una herramienta de formación indispensable y nunca un mero trámite rutinario. Las observaciones de índole cualitativa son leídas, con sumo detenimiento, por los responsables de la formación de los estudiantes y juegan un papel determinante en su futuro académico y profesional. A fin de facilitar las cosas a los tutores ofrecemos un modelo de hoja de observación y otro de informe de evaluación ya completados. Los formularios de evaluación que



both training models but they do not necessarily exclude each other, they rather complement each other.

### LESSON OBSERVATION SAMPLE

**Nottingham Trent University**

**PGCE MFL SBTP1**

**School: XXXX**

**Context: Year 7. Spanish**

**Observer:**

**Date:**

#### Step 1:

You have demonstrated a very professional approach to this placement Xxxx, creating a photographic display during the first week. To combine Spanish (in the context of Comics), Drama (freeze frames) and ICT in this way shows a creative approach to your teaching. You have clearly demonstrated high levels of commitment. You have developed very good working relationships with the children and your teacher.

You have been involved in extra curricular sessions for English.

I am impressed that all of you in Avila have been able to work as a team, share ideas for sessions and evaluate your experiences together.

Your professional file is highly organised and contains information about the school and the schemes of work. You have presented a detailed analysis of the differences between the English/Spanish systems according to the STePs. You have kept to the expected programme set in terms of teaching, apart from the first week when you went beyond it in order to get to know the children better (the beginnings of assessment). Your daily diary supports your reflections on the whole experience.

siguen son diferentes para los estudiantes de cada país a fin de respetar los modelos académicos de cada institución pero no son mutuamente excluyentes sino complementarios entre sí.

### OBSERVACIÓN DE UNA CLASE. EJEMPLO

**Nottingham Trent University**

**PGCE MFL SBTP1**

**Colegio: XXXX**

**Contexto: Año 7. Español**

**Observador/a:**

**Fecha:**

#### Step 1:

Has hecho gala de un enfoque muy profesional en tus prácticas escolares, Xxxx, creando un mural con fotografías durante la primera semana. Combinar Español (en el contexto de los cómics), Drama (mediante el juego de las estatuas, o "escenas congeladas" y el uso de las TIC de este modo muestra una enseñanza muy creativa. Has mostrado igualmente de forma muy clara tu nivel de compromiso profesional. Has desarrollado una relación de trabajo muy buena con los niños y con tu tutor.

Has participado en actividades de inglés extracurriculares.

Me impresiona muy gratamente que todas vosotras hayáis podido trabajar como un equipo, compartiendo ideas para las clases y evaluando vuestras experiencias conjuntamente.

Tu dossier profesional está muy bien organizado y contiene información sobre el centro escolar y sobre sus documentos de trabajo. Has presentado un análisis muy detallado de las diferencias entre el sistema inglés y el español según los "StePs" [categorías relativas a las relaciones profesionales, planificación, actuación y evaluación docentes]. Has seguido el programa marcado en términos de enseñanza, dejando aparte la primera semana en la que por iniciativa propia diste pasos para conocer mejor a los niños (los preliminares de la evaluación). Tu diario apoya las reflexiones que has vertido sobre toda tu experiencia.

**Step 2:**

This was a well-prepared session, particularly in terms of resources. You have been highly organised. It is very impressive that you have brought with you your own set of whiteboards, whiteboard wipes and pens. This is very professional Xxxx, the way you are applying the learning from the first term of the PGCE programme.

Planning is very good, with cross-curricular links considered. Remembering to bring leaflets from Nottingham has enabled you to inspire the children. You have also created some excellent resources (your own comic, examples of 'real texts' – adverts from the free newspaper) that really support children's learning. You have demonstrated creativity and resourcefulness. I like the 'microphone' that you introduced for the plenary.

**Step 3:**

It was a good idea to settle the children with Music Xxxx. This is a strategy of the school's which seems to be very effective – something to take back with you. The start of the day in a Spanish classroom is very different from what you experience in England. You have coped with the transition well. This was a challenging lesson - Spanish with Year 7 pupils. You engaged the children from the start. I could see they were interested in participating in the session. You made the expectations clear and gave a confident introduction. The children clearly respect you and were very keen to get started.

Transition into group work was well organised. You have really thought this through, checking that children are clear about the groupings before they start. You even gave them a time limit, very English. Xxxx tells me that in the Spanish system group work is not a feature so has been impressed at the way you have introduced this in the classroom. I would like to re-iterate that. It is also impressive at the way the children have adapted to this way of working so effectively.

**Step 2:**

Ésta ha sido una clase muy bien preparada, especialmente en lo relativo a los recursos empleados. Te has organizado muy bien. Es impresionante que hayas tomado la iniciativa de traerte tus propias pizarras blancas, con los rotuladores y bayetas de borrar. La forma en que estás llevando a la práctica todo lo aprendido durante el primer trimestre de tus estudios para obtener el certificado de posgrado en educación es muy profesional, Xxxx.

La programación es muy buena, y en ella has recogido aspectos transversales e interdisciplinarios. Traer folletos sobre Nottingham te ha permitido ser una fuente de inspiración para los niños. También has sabido crear recursos excelentes (tu propio cómic, ejemplos de "textos auténticos" –anuncios del periódico gratuito) que constituyen una ayuda para el aprendizaje de los niños. Has demostrado tener creatividad y ser una persona con recursos. Me gusta el "micrófono" que creaste y que has usado en una actividad con todo el grupo.

**Step 3:**

Fue muy buena idea conseguir que los niños se calmaran con música, Xxxx. Esa es una estrategia de este colegio que siempre suele dar muy buen resultado, y es algo que debes llevar contigo a tu regreso. El modo de comenzar el día en una clase de España es muy distinto a la experiencia inglesa. Has podido manejarte bien durante las transiciones. Esta clase era todo un reto – español con los niños mayores de primaria. Desde el principio pudiste atraer su atención. Pude comprobar el interés que tenían por participar en la lección. Dejaste muy claros los objetivos e hiciste una introducción con plena confianza. Los niños, sin duda, te respetan y estaban deseando comenzar.

Diste el paso hacia el trabajo en grupo de forma muy organizada. Realmente estaba todo muy preparado, y te aseguraste de que todos los grupos supieran cómo debían agruparse antes de comenzar. Les marcaste límite de tiempo para ello, lo cual es muy propio de nuestra cultura inglesa. Xxxx me dice que en el sistema español el trabajo en grupo no es un componente tan marcado en todos los colegios y le ha impresionado muy favorablemente la forma en que supiste introducir esa dinámica en el aula. Me gustaría subrayarlo. También es muy notable la forma en que los niños se han adaptado a trabajar así de forma tan eficaz.

You went round the groups checking that everyone was clear about the task.

The set of prompts you provided helped to focus the children. Good. They worked well, if noisily in groups, clearly enjoying the task set. You circulated around the class, monitoring the work. Not one pupil was 'off-task' during this session as they were all really involved in what they were doing, creating some imaginative monsters. Did you put the children in these particular groups for a reason? Your organisation of specific groupings, according to knowledge gained of children's personalities from previous planning was effective. You have some characters in this class who enjoy the dramatic aspects of the session, introducing props to their presentation.

The transition to the plenary was effective. The noise subsided instantly when you gained the children's attention. They cleared up and prepared for the plenary. You have introduced this strategy (which is uncommon in Spanish schools) effectively. The prompts were clearly written on the chalk board in preparation for the oral presentations which were very entertaining. The children were excited by this activity and you made 'listening' expectations clear. There was much improved listening for the second group's presentation. They did enjoy this lesson. Did anyone perform better than you expected? Which group worked particularly well? It was pleasing to hear how Daniel was able to perform with greater expression than you expected in his presentation. Your skills at formative assessment are clearly developing, with assessment informing planning, not least in terms of group organisation. I see in your planning you made it clear that each pupil had to play a role in the presentation. This worked well, with such goals clearly defined. Are the children used to working in this way? Have you introduced any unfamiliar teaching strategies that you think have been particularly effective? It is pleasing to hear that your lengthier first placement in England has been valuable in enabling you to confidently apply teaching strategies learnt and to give a greater sense of children's learning.

Te desplazaste por los grupos comprobando que todo el mundo sabía claramente cuál era su tarea.

Los materiales que trajiste en relación con la actividad ayudaron a los niños a centrarse. Bien. Trabajaron muy bien, aunque con ruido en los grupos, y se apreciaba claramente que les gustaba la tarea. Circulaste por la clase, supervisando su trabajo. Ni un solo niño "desconectó" durante la clase y todos se involucraron en la tarea propuesta: la creación de monstruos imaginados. ¿Seguiste algún criterio para agrupar a los niños de esa manera concreta? Tu organización de los equipos, según lo que llegaste a conocer de ellos a partir de programaciones previas, funcionó bien. Algunos de los niños de esta clase parecen disfrutar con los aspectos teatrales de la sesión e introdujeron también recursos visuales en su presentación.

El paso de las actividades en grupos al grupo entero fue efectivo. El ruido disminuyó y supiste atraer la atención de todos los niños, que dejaron todo ordenado antes de incorporarse al gran grupo. Introdujiste esta estrategia (infrecuente en los colegios españoles) con éxito. Los estímulos quedaron claramente trazados en la pizarra como preparación para las presentaciones orales que fueron muy entretenidas. Los niños mostraron su excitación ante esta actividad y tu dejaste claro la necesidad de que "escucharan" para llevar a cabo la actividad. En la presentación del segundo grupo, el nivel de concentración a la hora de escuchar había mejorado mucho. Les gustó la clase. ¿Hubo quien respondiera mejor de lo esperado? ¿Qué grupo lo hizo especialmente bien? Fue muy agradable comprobar cómo Xxxx pudo actuar con mayor expresividad de la que hubieras esperado de él. Tus capacidades para hacer una evaluación formativa están mejorando de forma notoria, y otro tanto cabe decir en cuanto a la organización del grupo. Veo que en tu programación te aseguraste de que cada niño pudiera desempeñar un papel en la presentación. Eso funcionó bien, a partir de unas metas netamente definidas. ¿Están acostumbrados a trabajar así los niños? ¿Has introducido alguna estrategia didáctica que te parezca especialmente eficaz? Resulta grato oírte que tus prácticas anteriores en Inglaterra te ayudaron a ganar confianza a la hora de aplicar las estrategias aprendidas y para poder calibrar mejor el aprendizaje de los niños.

**Step 4:**

Have you noticed any children who have particularly progressed in any way during the fortnight you have been here? The fact that they have gained confidence to ask for help and see you as their teacher is a credit to your professionalism and ability to develop good working relationships.

You have developed assessment grids, range finders, PICLES children sheets. You were able to talk to me about these children in some depth. This is impressive, considering you have only been here for two weeks.

Your evaluations show how you are reflecting on your practice to inform your teaching, highlighting misconceptions to re-visit during the plenary. It is interesting that today's lesson was actually from a textbook (I would never have guessed) that may have been skipped over because it was an oral session. Excellent adaptation and interpretation of text based tasks.

**Strengths**

- Very good class presence and relationships with children and your class teacher
- Very effective planning
- Excellent teaching strategies demonstrated
- Planning is informed by assessment
- Resources support children's learning
- An ability to plan creatively to develop children's learning

**Points for Development**

- Spanish subject knowledge
- Assessments – collect some work from the PICLES children to analyse.
- Begin to develop your STePs Progress Tracker

**Step 4:**

¿Te has dado cuenta de algún niño en particular que haya experimentado algún progreso durante los quince días de tu estancia aquí? El hecho de que hayan ganado confianza y puedan pedir ayuda y considerarte como su maestra acredita tu profesionalidad y tu capacidad de crear relaciones fructíferas.

Has desarrollado parrillas de evaluación, criterios de clasificación de niveles, formularios específicos [propios de nuestro sistema educativo]. Durante la entrevista, pudiste hablarme con cierta profundidad de estos niños. Eso es algo destacable si se tiene en cuenta que sólo has estado aquí dos semanas.

Tus evaluaciones dejan ver que estás reflexionando sobre tu práctica a fin de ésta arroje luz sobre la enseñanza, destacando aquellos aspectos que necesitas abordar de nuevo cuando te dirijas al grupo entero de clase. Es interesante que tu clase de hoy procediera de un libro de texto (no lo habría sospechado) y que quizás esa actividad se hubiera podido pasar por alto al tratarse de una clase oral. Una excelente adaptación e interpretación de una tarea basada en el libro de texto.

**Puntos fuertes**

- Una presencia muy positiva y muy buenas relaciones con los niños y con tu tutor
- Una programación muy efectiva
- Estrategias de enseñanza excelentes y ampliamente demostradas
- La programación es coherente con la evaluación de las actividades
- Los recursos son un apoyo para el aprendizaje de los niños Capacidad para programar de forma creativa y al servicio del aprendizaje de los niños

**Puntos que pueden mejorar**

- Conocimiento de la asignatura de Lengua Española
- Evaluación – recoger trabajos de los niños [especiales] que te propones analizar
- Comienza a desarrollar tu propio diagnóstico de progreso de los "Pasos" para la profesión docente

### ASSESSMENT REPORT SAMPLE

Trainee XX School COLEGIO XX  
CONTINUATION OF SBTP1:2 REPORT  
DEVELOPING PRACTICE

Summary of areas of strength:

1. Awareness of professional responsibilities and demonstration of professional attitudes

Xxxx's attitude has always been positive and responsible. She is willing to accept suggestions which may help her improve her performance and was glad to receive advice on teaching procedures and to be informed about aspects of school life in mixed-financed schools in Spain which were unknown to her. Xxxx has been provided ample documentation on the school pedagogical approach and has held useful and regular formal and informal conversations with her tutor about general educational issues and specific methodological key aspects. She has adapted very well to the school environment and has volunteered to help in extracurricular activities and Primary ELT workshops. From the beginning her tutor allowed her to assume teaching, not just assisting roles in most subjects. She has made optimal use of Library and Computer-Room resources and she has produced simple, appealing and motivating materials for various lessons with cheap, easy-to-get materials. She is fully aware of the manifold responsibilities involved in the teaching profession and has demonstrated her readiness to assume the many challenges posed by them with zeal and enthusiasm.

2. Application of subject knowledge and understanding through appropriate and effective planning

Xxxx has always prepared lesson work well in advance so as to discuss it and receive useful feedback from her tutor. She has shown

### ASSESSMENT REPORT SAMPLE

Alumna XX Escuela COLEGIO XX  
CONTINUACIÓN DEL INFORME SBTP1:2  
DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Resumen de los aspectos positivos:

1. Relativos a la actitud, toma de decisiones y responsabilidad profesional

La actitud de Xxxx siempre ha sido positiva y responsable. Está dispuesta a aceptar sugerencias que le ayuden a mejorar su actuación y recibió de buen grado consejos sobre procedimientos didácticos e información relativa a la vida escolar de los centros concertados en España, que desconocía. Xxxx ha tenido a su disposición amplia documentación sobre el enfoque pedagógico del centro y ha mantenido conversaciones formales e informales con su tutora sobre aspectos generales de la educación y sobre cuestiones específicas de índole metodológica. Se ha adaptado muy bien al ambiente del colegio y se ha prestado a ayudar de forma voluntaria en actividades extraescolares y talleres de Lengua Inglesa en el nivel de enseñanza primaria. Desde el principio su tutora le permitió asumir tareas docentes, y no sólo de asistencia a la docencia, en casi todas las materias. Ha hecho un uso óptimo de la Biblioteca Escolar y de los recursos de la Sala de Ordenadores y ha elaborado materiales sencillos, muy atractivos y motivadores para varias clases con elementos muy baratos y fáciles de conseguir. Conoce perfectamente las múltiples responsabilidades que entraña la profesión docente y ha mostrado una disposición óptima para asumir sus numerosos desafíos, haciendo gala de celo y entusiasmo profesionales.

2. Relativos a la adecuación del conocimiento y efectividad de la programación de las materias de enseñanza

Xxxx siempre ha preparado su trabajo en el aula de forma anticipada para poder comentarlo y recibir orientación de su tutora. Ha

much interest and openness to hear and to act according to hints from experienced staff and has gladly faced new learning situations while being eager to test her own ideas and to check their feasibility within the teaching context. Her main self-perceived drawback was linguistic rather than pedagogic; however, when she relaxes her Spanish is very convincing, of which she gives clear evidence by shifting from colloquial to formal registers appropriately as well as using a wide range of useful classroom vocabulary and forms of address. She was brave enough to confess her initial reluctance to teach Mathematics and she faced it by precisely accepting to make it one of her learning priorities and the focus of the lesson observed by her Spanish university supervisor with very satisfactory results. She has become a familiar and a very positive presence in the class and she is going to be missed by both the tutor and the children who came to appreciate her constructive contribution and gentle approach at all times, to the extent that she tried her most to be present in the class despite serious physical limitations due to severe pains requiring medical treatment and prescribed time for recovery at home, which she kept to the minimum.

### 3. Appropriate teaching methods and class management

Xxxx has always shown great awareness of the teaching goals and has made the layout of the class match the learning objectives very appropriately. She has used strategies to keep control of noise level and creatively channelled children's excitement and physical outbursts of energy which otherwise might have turned into disruptive behaviour. She has moved from initial dependence on her class tutor to ever growing autonomy and confidence in decision-taking processes. She has helped develop previously planned activities in Spanish and in English. She soon came to know the names of all 24 children in the class and got acquainted with their learning profiles as well as learning about their social and psychological characteristics from her tutor's records and from her own daily observation. She took the clues

mostrado mucho interés y siempre ha estado dispuesta a escuchar y a actuar siguiendo las sugerencias de miembros de la plantilla experimentados, enfrentándose de buen grado a nuevas situaciones de aprendizaje al tiempo que ponía a prueba sus propias ideas para comprobar si sus propuestas eran factibles dentro de su contexto escolar. Su mayor obstáculo, que ella misma es la primera en reconocer, ha sido de orden lingüístico antes que pedagógico; con todo, cuando logra relajar la tensión del continuo esfuerzo de aprendizaje y enseñanza, su nivel de español es muy convincente, y prueba de ello es su capacidad de utilizar adecuadamente registros coloquiales o formales y su uso adecuado de expresiones lingüísticas propias del aula. Tuvo el valor de confesar su reticencia inicial a la hora de dar clase de Matemáticas pero aceptó el reto hasta el punto de hacer de ello una de sus prioridades de aprendizaje y de escoger esa clase para someterla a la observación de su supervisor universitario en España con resultados muy satisfactorios. Ha llegado a ser una presencia familiar y muy positiva en el aula y tanto su tutora como los niños la echarán mucho de menos, y todos han apreciado su contribución positiva y su amabilidad y entrega sincera, que le llevó a estar presente en la clase en todo momento a pesar de atravesar momentos de serias limitaciones físicas, al verse afectada algunos días por dolores persistentes que le exigieron tratamiento médico y un tiempo obligado de recuperación en casa, que ella redujo cuanto pudo.

### 3. Relativos a la capacidad docente y a la habilidad para organizar el aula

Xxxx siempre ha demostrado un conocimiento muy vivo de las metas de enseñanza y su disposición de la clase responde a objetivos pedagógicos de forma muy apropiada. Ha utilizado estrategias para mantener bajo control el ruido de la clase y ha canalizado la sobreexcitación y los despliegues físicos de energía de los niños de forma creativa, lo que de otro modo hubiera podido llevar fácilmente a conductas reprobables. Ha pasado de una dependencia inicial de su tutora en la clase a disfrutar de cada vez mayor autonomía y confianza en los procesos de toma de decisiones. Ha ayudado a llevar a cabo actividades programadas en español y en inglés. Muy pronto se aprendió el nombre de los 24 niños de clase y llegó a conocer su perfil de aprendizaje, así como las características psicológicas y sociales de

and positive criticism given to her during her first observation as an opportunity to improve her practice, which she definitely did to the full satisfaction of both her school tutor and her supervisor from the Spanish university. Progress in confidence, teaching skills, autonomy and professional growth has been remarkably noticeable during the four weeks. Were she given the chance to continue the experience in Spain her language improvement would further reinforce and consolidate her already good teaching performance.

#### 4. Assessing, monitoring and record keeping; reporting and accountability; critical self-appraisal

She soon got acquainted with the examination, marking and reporting system of the school and based her own assessment on systematic, detailed observation which was discussed with, nuanced by and put to good use by her tutor with her own useful assistance. Observation protocols focused both on targets of achievement and on attitudinal behaviour. She has helped correct, design and mark exams and has taken their results as useful keys on who needed which help and how it should be better provided.

#### Summary of areas for development

##### 1. Awareness of professional responsibilities and demonstration of professional attitudes

- She will doubtlessly build on this and previous practice and, given more opportunities to assume greater teaching responsibilities, her commitment will certainly help her self-confidence grow and her strengths and manifold teaching potential materialize in the face of actual exposure to real educational challenges.

todos ellos gracias a los comentarios de su tutora y a sus propias observaciones sistemáticas. Se tomó las indicaciones y la crítica constructiva de la primera observación de su enseñanza como una oportunidad de mejorar su práctica, y su progreso fue notable para satisfacción tanto de su tutora como de su supervisor universitario en España. Así, pues, cabe destacar la mejora de su autoconfianza, de sus destrezas didácticas, de su autonomía y, en general, su maduración profesional en tan sólo cuatro semanas. Si pudiera prolongar su estancia en España su progreso lingüístico sin duda alguna ayudaría a consolidar y mejorar su actuación docente, que ya es buena de por sí.

#### 4. Relativos a la evaluación, seguimiento y registro del progreso de los alumnos de primaria

Pronto se familiarizó con el sistema de exámenes, calificaciones e informes del colegio y basó su propia valoración en observaciones sistemáticas y detalladas que siempre comentaba y matizaba con ayuda de su tutora, poniendo sus notas a su entera disposición y agradeciendo su ayuda. Los protocolos de observación fueron dirigidos a las metas y objetivos académicos y a los aspectos actitudinales. Ha ayudado a corregir, preparar y calificar exámenes y ha tomado los resultados de los mismos como claves útiles para decidir qué tipo de ayuda podía ser necesaria en cada caso y cómo tratar de proporcionársela de la manera más efectiva.

#### Resumen de los aspectos susceptibles de mejora

##### 1. Actitud y responsabilidades profesionales

- Sin duda este Practicum Internacional y sus prácticas previas le servirán como un paso importante hacia la profesión, y si dispusiera de nuevas oportunidades y de la posibilidad de asumir mayores responsabilidades docentes su compromiso profesional le habrá de servir para ganar confianza e incrementar sus puntos fuertes y su capacidad docente, que madurará definitivamente una vez expuesta los desafíos docentes del presente.

## 2. Application of subject knowledge and understanding though appropriate and effective planning

- Xxxx's weakest area is admittedly Mathematics, mostly due to different approaches to the teaching of numeracy in the two countries. This may well turn to be an advantage and yet another enriching factor in both countries since methodological transfers and comparative approaches could become useful learning tools and the object of interesting discussion between colleagues in diverse school settings of the two countries.

## 3. Appropriate teaching methods and class management

- Again, keep building on hints and become ever more confident in own teaching potential and manifold demonstrated strengths. Do not aim for perfectionism as a teacher but rather on drawing the best (which may not always be identical with ideals of perfection) from each individual child and aim at helping children make the most of *their* learning.
- Further improvement of her Spanish will help Xxxx ground her already good delivery of subject content, instructions and feedback on the lessons, which she is very capable to provide with contagious enthusiasm and great pedagogical ability.

## 4. Assessing, monitoring and record keeping; reporting and accountability; critical self-appraisal

- Keep collecting evidence on progress and on predictable drawbacks and make insights about and awareness of them a clue towards good practice and a way of consolidating successful teaching performance.

It is not difficult to visualize Xxxx visiting the school again soon as still a young yet by then fully qualified teacher if ever eager to keep on learning and sharing her gentleness and genuine interest in

## 2. Conocimiento de las asignaturas y programación didáctica

- El área más débil de Xxxx es, según ella misma reconoce, las Matemáticas, ante todo por la diferencia de estrategias didácticas a la hora de enseñar las habilidades numéricas y el cálculo de las operaciones básicas. Esas diferencias bien podrían volverse un elemento adicional de enriquecimiento para los dos países, al hacer de transferencias metodológicas y enfoques comparativos herramientas de aprendizaje y el objeto de un interesante debate entre colegas de distintos colegios en los dos países.

## 3. Enseñanza y organización del aula

- Una vez más, continúa haciendo progresos a partir de las claves e intuiciones que hayas conocido y ten cada vez mayor confianza en tu pleno potencial docente y en tus muchas fortalezas ampliamente demostradas. No persigas el perfeccionismo docente sino, antes bien, apela a lo mejor (que no siempre se corresponderá con ideales de perfección preconcebidos) de cada niño en particular y ayuda a que los propios niños obtengan el mayor beneficio de *su* propio aprendizaje.
- La mejora de su español ayudará a Xxxx a mejorar y reforzar la presentación de los contenidos de las diferentes materias, que ya es buena, así como las instrucciones y el *feedback* de las lecciones, lo que es muy capaz de hacer con entusiasmo contagioso y con gran destreza pedagógica.

## 4. Evaluación, seguimiento y registro del progreso de los alumnos de primaria

- Sigue recogiendo evidencias del progreso y de los obstáculos predecibles para el mismo y haz que tu reflexión sobre ellos te proporcionen claves para mejorar tu práctica y consolidar el éxito de tu actuación docente.

No resulta difícil anticiparse y ver a Xxxx visitando el colegio nuevamente pronto, esta vez como una todavía joven pero ya plenamente cualificada maestra, si bien dispuesta a la vez a seguir apren-



children and in education at large. We at the school look forward to it and will be very glad to welcome her as a young novel colleague and as an old friend in the near future.

---

ATTENDANCE: 17/20 days

NB Please, record the number of days the student has attended.

Her 3 days of absence were due to medical problems and during them she kept on preparing materials and working on her file.

Signed .....  
Link tutor

Signed .....  
Mentor/class teacher

Signed .....  
Trainee

---

diendo y a mostrar su afecto e interés genuino por los niños y por la educación en general. En el colegio así quisiéramos verla pronto y nos complacerá darle la bienvenida, en esta ocasión como una joven colega y como una vieja amiga en el próximo futuro.

---

ASISTENCIA: 17/20 días

NB Por favor, indique el número de días que el alumno ha asistido al centro.

Sus 3 días de ausencia del centro se debieron a problemas médicos y durante ese tiempo continuó preparando materiales y elaborando su dossier.

Firmado .....  
Supervisor/a de NTU /USAL

Firmado .....  
Tutor/a de la Escuela primaria

Firmado .....  
Alumna/o

---

## 2.2.3.1. La evaluación de los estudiantes españoles

**Spanish Student Placement in Nottingham/Date**  
**CLASS TEACHER ASSESSMENT REPORT**

STUDENT'S DATA: Surnames First Name Placement School Supervising teacher
--

ASSESSMENT CRITERIA	VERY GOOD EXCELLENT	GOOD GOOD PLUS	ACCEPTABLE STANDARD PASS	MUST IMPROVE FAIL
ATTENDANCE	100% attendance	95% attendance	85% attendance	Less than 85%
Tick appropriate description				
PUNCTUALITY	Punctual every day	Punctual every day	Occasionally not punctual	Is often late for sessions
Tick appropriate description				
SCHOOL INVOLVEMENT	Confidently seeks involvement in all school activities	Usually seeks involvement in all school activities	Seeks involvement in all school activities with some guidance	Lacks the confidence to become involved in school activities
Tick appropriate description				
CLASSROOM INVOLVEMENT	Confidently seeks involvement in all classroom activities	Is usually involved in all classroom activities	Seeks involvement in all classroom activities with some guidance	Lacks the confidence to become involved in classroom activities
Tick appropriate description				
RELATIONSHIP WITH PUPILS	Displays a mature, caring and confident approach to pupils	Generally Displays a mature, caring and confident approach to pupils	Needs guidance in developing relationships with pupils	Finds it difficult to relate to pupils
Tick appropriate description				
PLANNING WORK	Displays an excellent awareness of individual pupils' needs	Usually displays an excellent awareness of individual pupils' needs	Needs guidance in planning work	Finds it difficult to assess pupil's needs and plan appropriate work
Tick appropriate description				

DEVELOPING WORK	Displays an excellent awareness of individual pupils' needs when developing work	Usually displays an excellent awareness of individual pupils' needs when developing work	Needs guidance in developing work	Finds it difficult to assess pupil's needs and develop appropriate work
Tick appropriate description				
AUTONOMY LEVEL	Has the confidence and skills to work independently	Generally has the confidence and skills to work independently	Can work independently with some guidance	Finds it difficult to work independently
Tick appropriate description				
INITIATIVE LEVEL	Always uses his/her initiative in all activities	Usually uses his/her initiative in all activities	Tends to need re assurance before using initiative	Finds it difficult to use his/her initiative
Tick appropriate description				
ABILITY TO OBSERVE	Always recognises when it is appropriate to learn from the good practice of others	Usually recognises when it is appropriate to learn from the good practice of others	Needs some guidance to identify appropriate good practice	Finds it difficult to identify good practice
Tick appropriate description				
ABILITY TO REFLECT	Displays an excellent ability to assimilate information and learn from the resulting experiences	Has the ability to assimilate information and learn from the resulting experiences	Needs some guidance in assimilating information and learning from the resulting experiences	Finds it difficult to assimilate information and learn from experiences
Tick appropriate description				

OVERALL COMMENTS: POSITIVE ASPECTS OR ASPECTS THAT NEED IMPROVEMENT

FINAL MARK. Please indicate which category with √

Matrícula de Honor	Excellent	
Sobresaliente	Very Good	
Notable	Good	
Aprobado	Pass	
Suspenso	Fail	
No presentado	Not present	

Date \_\_\_\_\_ Supervising teacher's signature \_\_\_\_\_

## 2.2.3.2. La evaluación de los estudiantes británicos

Alumna/o ..... Escuela.....

## CONTINUACIÓN DEL INFORME SBTP1:2

## DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

*Resumen de los aspectos positivos:*

1. Relativos a la actitud, toma de decisiones y responsabilidad profesional
2. Relativos a la adecuación del conocimiento y efectividad de la programación de las materias de enseñanza.
3. Relativos a la capacidad docente y a la habilidad para organizar el aula
4. Relativos a la evaluación, seguimiento y registro del progreso de los alumnos de primaria

*Resumen de los aspectos susceptibles de mejora*

1. Actitud y responsabilidades profesionales
2. Conocimiento de las asignaturas y programación didáctica
3. Enseñanza y organización del aula
4. Evaluación, seguimiento y registro del progreso de los alumnos de primaria

ASISTENCIA: 20 días

NB Por favor, indique el número de días que el alumno ha asistido al centro.

Firmado .....	Firmado .....	Firmado .....
Tutor/a de NTU	Tutor/a de la Escuela primaria	Alumna/o

## 3. APÉNDICE / APPENDIX

3.1. CUESTIONARIO PARA EL ESTUDIANTE / *STUDENTS' QUESTIONNAIRE*

PART A: LINGUISTIC, CULTURAL  
AND INTERCULTURAL EXPERIENCE

**Bio-data:**

Name: \_\_\_\_\_

Age: \_\_\_\_\_

Nationality: \_\_\_\_\_

*Linguistic experience*

1) What is your current level of English? Tick one of the boxes below.

Complete beginner

False beginner

Basic

Intermediate

Advanced

2) Do you speak other language (s)? Tick one of the boxes below.

Yes (if yes, go to question 3)

No

3) At what level? State what language and indicate your level in the boxes below. Tick one of the boxes below for each language.

	Language 1:	Language 2:	Language 3:
Beginner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Intermediate	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Advanced	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Near-native	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4) What motivates you to learn English? Rank the following areas (1 being the area that interests you most and 8 the least).

- Communicating with English people
- Becoming an English teacher
- Doing business with English-speaking firms
- Traveling to English-speaking places
- Participating in professional forums
- Accessing a variety of cultural products/sources (i.e. articles, books, films, magazines, etc.)
- Getting to know another culture better
- Living in an English-speaking country
- Other:

5) Where did you learn your English? Close to 1 for a lot and close to 5 for not at all.

- |                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------------------|---|---|---|---|---|
| • Primary                 |   |   |   |   |   |
| • Secondary               |   |   |   |   |   |
| • E.O.I.                  |   |   |   |   |   |
| • Study visits abroad     |   |   |   |   |   |
| • Private tuition         |   |   |   |   |   |
| • Other (please specify): |   |   |   |   |   |

PART B: PRE-INTERCULTURAL EXPERIENCE

6) Where do you think your knowledge of English culture comes from? Rank the following areas (1 being the area that interests you most and 6 the least).

- Cultural products (books, films, the media, etc.)
- Background knowledge and education (e.g. general knowledge about history)
- Language classes

- Opinions of other friends
- Talking to English-speaking people
- Observing English-speaking people's behaviour and customs
- Other (please specify):

7) What aspects of English culture do you find most different from your own culture? Make a list.

e.g. socialization (families, school, employment, ...), food, houses, cities, timetables, etc.

8) Do any aspects of English culture make you feel uncomfortable? Make a list.

9) Was your Teaching Practice Experience the first time you went abroad?

- Yes (If yes, go to question 10)
- No

10) (If your previous answer is positive) Where did you go?

How long were you there for?  
What have you learned from that experience?

PART C: SELF-ASSESSMENT OF YOUR TEACHING PRACTICE

11) What were your reasons for doing your Teaching Practice in England? Close to 1 for a lot and close to 5 for not at all.

- |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| • Improving my English                        |   |   |   |   |   |
| • Experiencing the English Educational System |   |   |   |   |   |

- Learning to teach \_\_\_\_\_
- Experiencing daily life in another country \_\_\_\_\_
- Sightseeing \_\_\_\_\_
- Other (please specify): \_\_\_\_\_

12) Have you made any efforts to learn about and become involved in the local community which your school serves?

13) What were your greatest adjustment/adaptation difficulties? Close to 1 for a lot and close to 5 for not at all.

- |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| • Adapting to host school teaching methods    |   |   |   |   |   |
| • Language/speaking difficulties              |   |   |   |   |   |
| • Unprepared to live away from home           |   |   |   |   |   |
| • Relationship with host family               |   |   |   |   |   |
| • Relationship with school pupils             |   |   |   |   |   |
| • Relationship with staff                     |   |   |   |   |   |
| • Adjusting to isolation in a foreign country |   |   |   |   |   |
| • Other (please specify):                     |   |   |   |   |   |

14) In what areas do you think you experienced the most growth as a result of the overseas experience? Close to 1 for a lot and close to 5 for not at all.

- |  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| • Increased self-confidence              |   |   |   |   |   |
| • Improved linguistic competence         |   |   |   |   |   |
| • Increased knowledge of British culture |   |   |   |   |   |
| • Increased maturity and independence    |   |   |   |   |   |

- Improved teaching methodology \_\_\_\_\_
- Improved knowledge of British Educational System \_\_\_\_\_
- Other (please specify): \_\_\_\_\_

15) What steps do you think your teachers in Spain should take to best prepare you for your Teaching Practice Abroad? Close to 1 for a lot and close to 5 for not at all.

- |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| • Give information about the host community and surrounding area in advance   |   |   |   |   |   |
| • Provide a list of frequently used classroom English expressions   |   |   |   |   |   |
| • Increase my awareness of everyday conversational routines   |   |   |   |   |   |
| • Give the opportunity to talk with former Overseas Project student teachers  |   |   |   |   |   |
| • Prepare in advance sets of materials/activities to take and use in the classroom in advance   |   |   |   |   |   |
| • Clarify the aims and expectations of my involvement in the school in advance (tasks, materials production, observing/assisting/teaching time) |   |   |   |   |   |
| • Improve my knowledge of the British Educational System prior to my Teaching Practice  |   |   |   |   |   |
| • Other (please specify):   |   |   |   |   |   |

### PART D. SELF ASSESSMENT OF YOUR INTERCULTURAL EXPERIENCE

#### *Interest in other people's way of life.*

- 16) Have you acquired an interest in English-speaking people's experience of daily life, particularly those aspects of the culture not usually represented in the media? Which ones? Make a list.

#### *Ability to change perspective.*

- 17) Do you think that by looking at your own culture you understand the 'other' better? Tick a box below and, if appropriate, give an example of an instance where this has occurred.

Yes

No

Don't know

Give an example:

- 18) Do you think that learning about the other culture helps you question your own cultural practices? Tick a box below and, if appropriate, give an example of a situation when this has happened.

Yes

No

Don't know

Give an example:

#### *Knowledge of English-speaking cultures*

- 19) Have you noticed any important facts about living in England and the people living there? Tick a box below and, if appropriate, give an example of some new facts that you have learned:

Yes

No

Don't know

Please give an example:

#### *Knowledge of intercultural communication*

- 20) Have you witnessed or experienced any misunderstandings that arise from people's lack of awareness of the viewpoint of another culture? Tick one of the following boxes and, if appropriate, give an example of a misunderstanding that you have witnessed and tried to resolve.

Yes

No

Don't know

Could you give us an example?

- 21) Do you feel prepared to discover new information and new aspects of English culture by yourself? Tick one of the following boxes and give an example if appropriate.

Yes

No

Don't know

- 22) Which of the following do you do?

- Actively seeking people to practise the language (native speakers, fellow students or others).
- Try to read as much as possible in the foreign language
- Listen to music in English
- Watching English speaking TV or films.
- Using the internet in English,
- Others:

#### *Language level and Cultural competence*

- 23) Give an example of an instance where your limited knowledge of English made it difficult for you to understand a cultural issue.

- 24) Give an example of an instance where thanks to your knowledge of English you learned something about English culture.

- 25) What aspects of English culture do you think are not accessible to you because of your language level?

MANY THANKS FOR TAKING THE TIME  
TO FILL IN THIS QUESTIONNAIRE

### 3.2. Cuestionario para el profesor / *Teachers' questionnaire*

You have recently hosted one or more trainees from the University of Salamanca (Spain) or Nottingham Trent University (England) in your classroom. You have probably heard colleagues in your school discussing the performance of these trainees. We need your input - your observations and beliefs relative to overseas student teaching experiences - in order to improve these experiences. Please take a few moments to think about the Spanish/English Trainee(s) you have worked with and then respond to the following survey questions. Your candid and honest responses will be greatly appreciated. Your responses will remain anonymous. Thank you very much for providing this important feedback in our Overseas Student Teaching Project. **YOU MAY ANSWER IN SPANISH, IF YOU WISH.**

1. What were your reasons for accepting a Spanish/English Student teacher in your school or classroom?
2. What do you believe were your student teacher's greatest assets (these may be professional, personal, or social in nature)?
3. What do you believe were your student teacher's greatest adjustment/adaptation difficulties (these may be professional, personal, or social in nature)?
4. What cultural "*mistakes*" or "*blunders*" did your student teacher make in your classroom or school?
5. In what areas do you believe your student teacher experienced the most growth as a result of the overseas experience?
6. What benefits were obtained by your pupils as a result of their contact with the Spanish/English student teacher?



7. What efforts did your student teacher make to learn about and become involved in the local community which your school serves?
  
8. Cultural/community involvement is a mayor component of the Teaching Practice Project. Please recommend at least three ways in which you believe future Spanish/English student teachers could become involved in your local community. What activities should they pursue, what organizations should they seek out, what places should they visit, etc.?
  
9. What specific steps do you think the Spanish/English student teachers should take to best prepare themselves for their classroom teaching assignments in the host school?
  
10. Finally, what advice would you offer to Spanish/English teacher educators who send student teachers overseas for classroom teaching and community involvement experiences? Please complete this sentence stem:  
Teacher educators who prepare student teachers to teach in overseas schools should ensure that (*Los profesores que preparan a alumnos de Escuelas de Educación para realizar sus prácticas docentes en el extranjero deberían asegurarse de que...*)

Thank you very much!