



Universidad
Católica
de Valencia
San Vicente Mártir

TRABAJO DE FIN DE GRADO

METODOLOGÍAS FUNDAMENTALES PARA LA
ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO
SEGUNDA LENGUA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Presentado por:

D^a. Carmen María Calero Blasco

Dirigido por:

D. Pablo Daniel Soltice Berenguer

Godella, a 26 de mayo 2020

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación

Grado en Maestro en Educación Infantil

RESUMEN

A lo largo del tiempo, en lo que respecta al marco de la enseñanza de lenguas, han surgido numerosas teorías y muchos autores han intentado determinar cuál era el método más adecuado. Además, actualmente vivimos en un mundo globalizado, donde la enseñanza de lenguas extranjeras se ha convertido en una necesidad y donde la nueva ley educativa apuesta por la aproximación a la lengua inglesa ya desde Educación Infantil. Ante esta necesidad y como respuesta a nuestra formación como maestros especialistas en lengua inglesa, no hemos podido evitar tratar de cuestionarnos acerca de la mejor forma para lograr que los alumnos terminen desarrollando una verdadera competencia comunicativa. Coincidiendo con la idea de que la adquisición de la segunda lengua (L2) debe realizarse con la misma naturalidad y espontaneidad que la lengua materna (L1), pero a la vez siendo conscientes de la importancia de que ambas tuvieran lugar en la niñez para garantizar un próximo dominio de la lengua, nos propusimos dar con una respuesta a esta pregunta. Para ello, nos basaríamos tanto en una recopilación de información a partir de libros y artículos académicos presentes en la red, como en nuestra propia experiencia en el aula. Tras percatarnos de que en el caso de Educación Infantil es importante que el maestro más que nunca disponga de una amplia variedad de recursos, nuestra presencia como alumnos de prácticas en centros bilingües como Edelweiss School nos permitió hacer una completa selección de métodos que según nuestro criterio darían respuesta a nuestra problemática.

Palabras clave: enseñanza de lenguas, lengua extranjera (LE), competencia comunicativa, segunda lengua (L2) y lengua materna (L1)

RESUMEN

Al llarg del temps, pel que fa al marc de l'ensenyament de llengües, han sorgit nombroses teories i molts autors han intentat determinar quin era el mètode més adequat. A més, actualment vivim en un món globalitzat, on l'ensenyament de llengües estrangeres s'ha convertit en una necessitat i on la nova llei educativa aposta per l'aproximació a la llengua anglesa ja des d'Educació Infantil. Davant aquesta necessitat i com a resposta a la nostra formació com a mestres especialistes en llengua anglesa, no hem pogut evitar tractar de qüestionar-nos sobre la millor manera per aconseguir que els alumnes acaben desenvolupant una verdadera competència comunicativa. Coincidint amb la idea que l'adquisició de la segona llengua (L2) ha de realitzar-se amb la mateixa naturalitat i espontaneïtat que la llengua materna (L1), però alhora sent conscients de la importància que ambdues han de tindre lloc en la infantesa per a garantir un pròxim domini de la llengua, ens vam proposar donar amb una resposta a aquesta pregunta. Per a això, ens basàrem tant en una recopilació d'informació a partir de llibres i articles acadèmics presents en la xarxa, com en la nostra pròpia experiència a l'aula. Després d'adonar-nos que en el cas d'Educació Infantil és important que el mestre més que mai dispose d'una àmplia varietat de recursos, la nostra presència com a alumnes de pràctiques en centres bilingües com Edelweiss School ens va permetre fer una completa selecció de mètodes que segons el nostre criteri donarien resposta a la nostra problemàtica.

Paraules clau: ensenyança de llengües, llengua estrangera, competència comunicativa, segona llengua (L2), llengua materna (L1).

ABSTRACT

Over time, many theories have emerged regarding the framework of language teaching and many authors have tried to determine the most appropriate method. In addition, we are currently living in a globalised world, where the teaching of foreign languages has become a necessity and where the new education law is committed to initiate students in English learning during pre-school education. Faced with this need and as a response to our training as English teachers, we have not been able to avoid questioning ourselves about the best way to ensure that pupils end up developing real communicative competence. Agreeing with the idea that the acquisition of the second language (L2) should be as spontaneous and natural as the one of the mother tongue language (L1), but at the same time being aware of the importance of both of them taking place in childhood to guarantee a future high level of the language, we decided to find an answer to this question. To do so, we would base ourselves both on a collection of information from books and academic web articles, and on our own experience as teachers in the classroom. After realizing that in the case of pre-school levels it is important that the teacher has a wide variety of resources, our presence as practice students in bilingual centres such as Edelweiss School allowed us to make a complete selection of methods that, according to our criteria, would give an answer to our problem.

Key words: language teaching, foreign language, communicative competence, second language (L2) and mother tongue language (L1).

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN.....	1
2.- OBJETIVOS.....	4
3.- METODOLOGÍA.....	5
4.- MARCO TEÓRICO.....	7
4.1.- PARADIGMA CONDUCTISTA.....	7
4.1.1.- MÉTODO NATURAL.....	8
4.2.- PARADIGMA COGNITIVISTA Y CONSTRUCTISTA.....	11
4.2.1.- SUGESTOPEDIA.....	12
4.3.- ENSEÑANZA COMUNICATIVA DE LA LENGUA.....	14
4.3.1.- ENFOQUE COMUNICATIVO.....	15
4.3.2.- ENFOQUE POR TAREAS.....	17
4.4.- METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN LENGUA INGLESA.....	18
4.4.1.- LOOK AND SAY.....	18
4.4.2.- PHONICS METHOD.....	18
4.5.- ENFOQUES Y RECURSOS ACTUALES UTILIZADOS PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS.....	23
4.5.1.- RUTINAS Y TRANSICIONES.....	23
4.5.2.- CANCIONES, RIMAS Y RITMO.....	25
4.5.3.- STORYTELLING.....	27
4.5.4.- ROLE PLAYING.....	28
4.5.5.- VISUAL THINKING.....	29
5.- DESARROLLO.....	30
6.- CONCLUSIONES.....	58
7.- BIBLIOGRAFÍA.....	1
8.- ANEXOS.....	1

1.- INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de fin de grado (TFG) se basa en una recopilación de las diferentes metodologías, recursos y herramientas utilizadas a lo largo del tiempo para la enseñanza de lenguas, con la idea de disponer de una amplia variedad de alternativas que como futuros maestros especialistas en lengua inglesa podamos poner en práctica en el aula de Educación Infantil.

Desde hace años, en el ámbito de la enseñanza de idiomas, tanto expertos como maestros hemos sido totalmente conscientes de los beneficios que comporta un contacto directo y continuo con la lengua desde edades tempranas. Incluso ya desde la LOGSE (1990), se hablaba de estudio de la lengua inglesa en Educación Primaria, mientras que la LOE (2006) aportaba el concepto de desarrollo de la competencia comunicativa lingüística y la iniciación en las segundas lenguas desde el 2º ciclo de Educación Infantil. Finalmente, en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), de 2013, se incluye el concepto de plurilingüismo y se centra en impulsar la adquisición de al menos una segunda lengua extranjera por parte del alumnado. Tal y como afirma se afirma en su preámbulo (LOMCE, 2013):

“La ley apoya decididamente el plurilingüismo, redoblando los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera, cuyo nivel de comprensión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales, y por ello apuesta decididamente por la incorporación curricular de una segunda lengua extranjera.”

Todo ello hace evidente la existencia de un contexto donde la enseñanza de segundas lenguas, concretamente del inglés, resulta de vital importancia. Vivimos en un mundo globalizado, inmerso en las nuevas tecnologías de la comunicación y donde, según la Comisión Europea y basándose en los datos recogidos por Eurydice (2017), en los centros escolares europeos el estudio de lenguas extranjeras ha ido en aumento durante los últimos años, especialmente en el caso del inglés.

Además, este primer contacto con la lengua extranjera desde edades tempranas resulta ser muy beneficioso para los alumnos. Tal y como expresan David Singleton y Lisa Ryan (2004) en su libro *Language Acquisition: The age factor*, multitud de autores han defendido la idea de que el momento óptimo para que la adquisición de una lengua tenga lugar es en la niñez, especialmente entrono a las edades comprendidas entre los cero y los seis años. Se trata pues de un momento crucial para comenzar a familiarizarse con la segunda lengua (L2), para garantizar un futuro desarrollo de las habilidades comunicativas.

Teniendo en cuenta estos factores, cabe señalar que como futuros maestros de lengua inglesa debemos estar preparados para adecuarnos a este nuevo marco plurilingüe y ofrecer la mejor respuesta a nuestros alumnos, con más razón aún en edades tempranas, siendo estas el momento idóneo para iniciarse en segundas lenguas. Debemos utilizar todo lo que esté en nuestra mano para que se produzca en los alumnos una verdadera adquisición de la segunda lengua y de esta forma garantizar que se desenvuelvan con fluidez tanto a nivel oral como, en un futuro, en el escrito.

Por otro lado, a lo largo de estos cuatro años como estudiantes del doble grado de Magisterio PIMM, hemos tenido la oportunidad de especializarnos como futuros maestros de lengua inglesa, a la vez que hemos podido presenciar cómo se impartía esta asignatura en diversos centros y según los diferentes niveles educativos. Este ha resultado ser un factor crucial en lo que respecta la elección de la temática de este trabajo, puesto que nos ha permitido comprender la verdadera importancia que supone para un maestro especialista en lengua inglesa el hecho de disponer de un amplio bagaje de métodos y recursos que puedan ser aplicados en el aula, además de ser capaz de combinarlos en una misma sesión atendiendo a los objetivos que se desean alcanzar. Es posible que muchas veces tendamos a decantarnos por el uso de la metodología más novedosa, pero debemos aprender a no rechazar por completo el resto y adecuar el uso de unas u otras en un determinado momento según la situación, los contenidos que se deseen presentar y las necesidades del alumnado.

Ante esta situación actual de extrema necesidad, donde se busca formar a personas comunicativamente competentes en lo que respecta al uso de la L2, nosotros también comenzamos a cuestionarnos acerca de cuál sería la mejor forma de alcanzar este objetivo y de qué métodos estudiados a lo largo de nuestra formación como maestros y vistos en las aulas de diferentes colegios bilingües como Edelweiss School o Mas Camarena podríamos servirnos para dar con una posible solución para esta

problemática. Así pues, se decidió realizar una amplia recopilación de metodologías y estrategias para la enseñanza del inglés en Educación Infantil que considerábamos que todo maestro de lengua inglesa debería conocer, para finalmente poner en práctica una combinación de estos en el aula atendiendo a los contenidos que se deseaban introducir.

La idea no era escoger un método entre varios, sino más bien saber aplicar una variedad de estos en el aula, según aquello que deseábamos incluir en esa sesión determinada. Es más que evidente que en la etapa de Educación Infantil hacer uso de un solo único recurso sería un error, puesto que resulta mucho más enriquecedor hacer uso de un amplio bagaje de estrategias durante las sesiones. Sin embargo, no debemos olvidar que aún disponiendo de una gran variedad de estas, debemos dotarlas de un sentido. No se trataba de poner en práctica el máximo número de métodos posible sin ningún criterio, sino de ofrecer una selección amplia que respondiera a los contenidos que se trabajarían en cada sesión.

Para todo ello era necesario formarse previamente acerca de los diferentes métodos utilizados a lo largo de la historia en la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente aquellos que se pudieran poner en práctica actualmente en Educación Infantil y considerásemos indispensables para la formación de todo maestro especialista en lengua inglesa. Siguiendo este criterio, incluiremos tanto aquellos que resultaron ser pioneros en la enseñanza de segundas lenguas (método natural, el directo o el método audiolingual), siendo estos la base para aquellos que surgieron a partir de los años 70 (como es el caso del enfoque comunicativo o el enfoque por tareas).

Más tarde, para decidir cuál de todos ellos llevar a la práctica nos guiaremos en base a lo que hemos podido conocer de primera mano como estudiantes de prácticas en la etapa de Educación Infantil, concretamente en el centro escolar Edelweiss School, que desde hace unos años, además de contar con otros recursos para la enseñanza de la lengua inglesa como son las rutinas, canciones o cuentos; ha introducido en sus aulas tanto la metodología por proyectos, como el método Jolly Phonics. De esta forma, diseñaremos algunas sesiones dedicadas a trabajar estas cuestiones y ofreciendo distintos métodos alternativos que resulten ser la mejor opción para este caso concreto, centrándonos en el aprendizaje de vocabulario con relación al proyecto que se estaba llevando a cabo en el aula, la comunicación oral durante las rutinas y la iniciación a la lectoescritura en la lengua inglesa.

2.- OBJETIVOS

El **objetivo general** de este trabajo es investigar acerca de los métodos y recursos utilizados para la enseñanza del inglés como segunda lengua en colegios bilingües de Valencia, concretamente en el centro educativo Edelweiss School, dentro de la etapa de Educación Infantil.

Por otro lado, **los objetivos específicos** son los siguientes:

- Realizar una selección de algunos enfoques y herramientas que se puedan utilizar en Educación Infantil.
- Analizar cada uno de estos enfoques para saber en qué consisten y cómo se llevarían a la práctica.
- Explicar esta información de manera clara con el objetivo de que no solo se aporte un amplio bagaje de opciones que aplicar en el aula, sino que además se comprenda el funcionamiento de cada una de estas.
- Diseñar una programación por sesiones por medio de la cual se introducirán algunos de estos planteamientos y recursos en un aula de 3º de Educación Infantil.
- Describir los resultados obtenidos tras la puesta en práctica.
- Tratar de establecer a partir de la propia experiencia y las opiniones de los expertos cuales de los enfoques planteados serían más adecuados para la enseñanza del inglés como segunda lengua en esta etapa concreta.

3.- METODOLOGÍA

Para la realización del presente trabajo de final de grado, se han seguido una serie de pasos que comentaremos a continuación. En primer lugar, tratando de responder a nuestra necesidad de disponer de una mayor cantidad de información en lo que respecta a los métodos que se han ido utilizando en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas, se realizó una amplia búsqueda. Más tarde, de entre los métodos encontrados decidimos seleccionar aquellos que resultasen muy relevantes en la enseñanza del inglés, pero que a su vez se pudieran poner en práctica para la enseñanza del inglés en la etapa de Educación Infantil. Estos fueron los que terminaron conformando nuestro marco teórico.

A su vez, cabe destacar que la idea era informarse acerca de los diferentes métodos y recursos, incluyendo los más actuales pero también aquellos más tradicionales, dado que para conocer y comprender en qué consiste cada uno de estos y cómo se llevarían a cabo en el aula debemos investigar también acerca de los primeros inicios de la enseñanza de idiomas. No se trata de descartar por completo ciertos métodos por su longevidad y no contemplarlos en nuestro marco teórico, sino más bien de comprender cuál ha sido la evolución que se ha ido produciendo a lo largo de los años.

En otras palabras, esto incluye también informarse acerca de métodos como el audiolingual o el directo, pilares básicos de los inicios de la enseñanza de lenguas, mientras se avanzaba hacia otros más actuales como el enfoque comunicativo o CLIL y nos deteníamos en aquellos que han contribuido a lo largo del tiempo a esta evolución. Muchos de los métodos más actuales se basan en aspectos básicos de los que les precedieron, por esta razón desde nuestro punto de vista formarse adecuadamente acerca de este tema implicaba también tratar brevemente los antecedentes de la enseñanza de lenguas.

De esta forma, al llevar a cabo esta variada recopilación y organizar esta información a nivel cronológico, no solo se puede obtener una visión mucho más global acerca de la evolución de algunas de las diferentes metodologías que se han ido utilizando a lo largo del tiempo, sino que además nos permite adquirir conocimientos relacionados con cómo poner en práctica cada uno de estos métodos en el aula.

Por otro lado, tras la fundamentación teórica se decidió escoger algunos de los enfoques y estrategias planteadas anteriormente para utilizarlas en un aula de 3º de Educación Infantil del colegio Edelweiss. Tratándose de la etapa de Educación Infantil,

se dedujo que no era cuestión de escoger un único método, sino que resultaba mucho más enriquecedor implementar varios de estos en el aula. Sin embargo, bien es cierto que nuestra elección se vio en parte influenciada por la manera de trabajar en las aulas de inglés de este centro, puesto que debíamos adaptarnos al contexto de enseñanza. Edelweiss School lleva varios años utilizando la metodología por proyectos, a través de los cuales los niños aprenden tanto habilidades lingüísticas como contenidos extralingüísticos de un tema concreto. A su vez, en lo que respecta a la lectoescritura, se hace uso del método fonético-sintético tanto en castellano como en inglés (en este último caso a través de los materiales de Jolly Phonics). Los alumnos se iniciaban en la identificación de los distintos fonemas y en la relación de estos con los grafemas correspondientes ya desde el segundo curso de Educación Infantil, por lo que en este caso ya se contaba con una base previa. Esto nos permitió incluir no solo actividades de identificación de letras y sonidos, sino también algunas grafomotrices y de escritura muy básicas y sencillas.

Siguiendo esta línea y tratando de ofrecer posibles combinaciones de los métodos que habían sido recopilados, pero a la vez ajustándonos a los contenidos que se iban a impartir en el aula y ofreciendo el planteamiento que nos parecía más adecuada para cada caso, se decidió plantear un total de aproximadamente seis ejemplos de sesiones. Estas estarían compuestas por dos ejemplos de rutinas diarias, otras dos sesiones cuya temática era el proyecto que se estaba llevando a cabo durante ese periodo en el aula: *The Colour Monster* (El Monstruo de los Colores) y por último, dos sesiones dedicadas a la enseñanza de la lectoescritura a través del método Jolly Phonics. En estas se buscó poner en práctica distintos recursos como el uso de canciones, rutinas y transiciones; así como otras estrategias como visual thinking. En el caso de las sesiones dedicadas a la lectoescritura, éramos conocedores de la cantidad de material y cuadernos de fichas que Jolly Phonics nos ofrece, pero lejos de únicamente dedicar nuestras sesiones a completar estos, tratamos de combinar las actividades grafomotoras (surcos, pintura de dedos, plastilina) con este método, a la vez que finalmente se incluyó alguna tarea de escritura con lápiz pero desde una perspectiva muy básica.

El resultado final fue haber sido capaces de poner en práctica diversos ejemplos de cómo podemos enseñar una segunda lengua en Educación Infantil, incluso a través de técnicas que quizás no son las que normalmente acostumbramos a ver en un aula con alumnos de cinco años (visual thinking o estrategias de pensamiento visual), pero cuyos resultados nos sorprendieron gratamente. Podemos afirmar que sin duda podríamos en

práctica esta clase de métodos en un futuro como maestros especialistas en lengua inglesa y muchos otros que quizás no se han podido llevar a cabo de manera más explícita en esta ocasión, pero sí resultan estar presentes en algunas de las acciones diarias cuando se trata de enseñar una segunda lengua en edades tempranas, como es el caso del método TPR, el método directo o la Sugestopedia.

4.- MARCO TEÓRICO

En este trabajo se analizarán diversos enfoques relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, con el fin de poner en práctica algunos de los mismos. Por esta razón, es necesario llegar a conocer algunos aspectos como por ejemplo cuáles son sus características, en qué consisten, cuándo surgieron y cómo se llevarían a la práctica. Toda esta información estará recogida a continuación, organizada según las diferentes teorías o corrientes en las que se basan cada uno de estos enfoques.

Además, cabe destacar que se encuentran presentados en orden cronológico. Es decir, en primer lugar se comentarán aquellos primeros métodos utilizados en la enseñanza de lenguas (anteriores a los años 70), mientras que más tarde se introducirán otros más recientes (el método comunicativo y otros enfoques derivados del mismo). Quizás en el primer caso se describan enfoques que hoy en día se puede observar cómo han quedado reducidos a un segundo plano, pero en su momento fueron determinantes en lo que respecta a la enseñanza de lenguas, ya que supusieron el inicio del camino hacia las metodologías que apostaban más por el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno.

4.1.- PARADIGMA CONDUCTISTA

En este apartado, añadiremos todos aquellos enfoques que se encuentran basados en teorías de origen conductista. El máximo representante de esta es B. F. Skinner (1957), que afirmaba que cualquier proceso de aprendizaje es el resultado de la repetición de una sucesión de respuestas a estímulos concretos. De esta forma, mediante la repetición y el refuerzo positivo de conductas, se podía conseguir enseñar al sujeto en cuestión la acción que requería ser aprendida.

Skinner no tardó en estudiar la adquisición del lenguaje desde una perspectiva científica y conforme a la teoría que defendía. Tal y como podemos leer en palabras de

J. P. Bronckart (1980, p.26) "Skinner se esfuerza por reducir el lenguaje al resultado de un comportamiento objetivable." El niño reacciona a una serie de estímulos de manera repetida, generando un comportamiento basado en respuestas verbales concretas.

A partir de este tipo de aplicaciones que relacionaban el conductismo con la adquisición del lenguaje, surgieron algunas metodologías para la enseñanza de segundas lenguas que contemplaban este enfoque como su base principal. Estas son las que analizaremos a continuación.

4.1.1.- MÉTODO NATURAL

Al igual que lo hizo Skinner, otros expertos comienzan a expresar sus nuevas ideas acerca del proceso de aprendizaje de las segundas lenguas. Es en este momento cuando muchos comienzan a pensar que el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera debe ser semejante a la adquisición de la primera lengua (L1).

Tal y como nos muestran las aportaciones de Stephen Krashen (2014, p.1) a la enseñanza de lenguas, la diferencia que existe entre aprender una lengua y adquirirla es más que evidente:

Language and literacy can be "acquired" or "learned". "Acquisition" occurs subconsciously: While it is happening, you are not aware it is happening, and after it has happened, the knowledge is represented subconsciously in your brain. In contrast, "learning" is conscious; it is "knowing about" the language. When we talk about "rules" and "grammar" we are usually talking about "Learning."

En otras palabras, aprendizaje ocurre de manera consciente, utilizando estrategias como la memorización; mientras que la adquisición ocurre de manera inconsciente, haciendo uso continuo de la lengua en cuestión. En este sentido, el enfoque natural también se basa en esta premisa y defiende que la lengua extranjera debe adquirirse de manera espontánea e inconsciente, al igual que ocurre con la lengua materna. Como maestros especialistas en la enseñanza de lenguas, debemos plantear nuestras sesiones sin olvidar que ambas lenguas (L1 y L2) se adquieren de igual manera.

Es necesario remarcar el avance que supuso la concepción de la L2 como un proceso natural en el campo de la enseñanza de lenguas, ya que en esta se fundamentan

prácticamente todos los métodos que han ido surgiendo a lo largo del tiempo, especialmente aquellos que utilizamos hoy en día en las aulas.

4.1.2.- MÉTODO DIRECTO

Autores como L. Sauveur (1826-1907), que intentaron llevar a la práctica el método natural para la enseñanza de lenguas en el siglo XIX, consideraban que la lengua extranjera podía ser enseñada sin necesidad de traducirla a la lengua materna del alumno. En lugar de recurrir a la traducción, los significados se podían enseñar mediante la demostración, utilizando gestos y ejemplos. Esto permitía establecer una relación directa entre el significado de la palabra y la acción. Surge así al método directo que, al tener su origen en el método natural, se basa a su vez en la idea de que una lengua puede ser enseñada mediante su uso activo en el aula.

El maestro no debe limitarse a la explicación de reglas gramaticales, sino que su deber es proporcionar al alumnado el contexto y materiales necesarios para que el uso espontáneo de la lengua pueda tener lugar en el aula. Las reglas gramaticales de la lengua de estudio se deducirán a partir de su uso.

Destacamos algunas de las características del método directo según Richard y Rodgers (2001):

- 1- El vocabulario es enseñado mediante la demostración, la acción espontánea y el uso de objetos e imágenes. Las palabras se asocian a los objetos y situaciones que representan.
- 2- Este vocabulario resulta útil, es utilizado en el día a día y está relacionado con el contexto del alumnado.
- 3- Las clases se centran en el desarrollo de las capacidades comunicativas a partir de un diálogo fluido de preguntas y respuestas que se establece entre el profesor y los alumnos.
- 4- Aprendizaje inductivo de la gramática. Las reglas gramaticales se deducen a partir del uso del lenguaje en ejemplos concretos. El alumno aprende por ensayo-error.
- 5- Se le da importancia a la expresión y comprensión oral de la lengua (speaking y listening).

En la actualidad, podemos observar cómo en las clases de inglés se hace uso de este método cuando el maestro desea explicar algún significado concreto a los alumnos y opta por mostrarles imágenes o recurrir a la mímica en lugar de traducir. Estas técnicas resultan mucho más llamativas para los alumnos, por lo que pueden llegar a recordar mejor el significado que diciéndoles directamente el equivalente en su lengua materna.

4.1.3.- MÉTODO AUDIO-LINGUAL

El método audio-lingual, también conocido como “Army Method”, surge en el año 1950. Se caracteriza por dar preferencia al desarrollo de la expresión oral: pronunciación correcta, fluidez al hablar, comprensión, etc. Por lo tanto, se plantea una metodología basada principalmente en actividades que trabajaban las destrezas orales.

En cuanto a las características principales de este método, podríamos resumirlas de la siguiente manera a partir de las palabras de Prator y Celce-Murcia (1979), citados por Brown (2007):

- 1- El nuevo material es presentado de manera oral y se le da especial importancia a la pronunciación.
- 2- Se aprende mediante la mímica, la repetición y la memorización de conjuntos de frases.
- 3- La explicación gramatical es prácticamente inexistente, ya que se aprende de manera inductiva.
- 4- El aprendizaje de vocabulario es más limitado que en otros enfoques y está relacionado con el contexto real del alumnado.
- 5- La lengua vehicular es la L2, por lo que no hay necesidad de hacer uso de la lengua materna y no está permitido.
- 6- Las respuestas correctas son premiadas rápidamente, de manera que se refuerza la conducta deseada.
- 7- Se evita el error, ya que se concibe como un medio por el que se pueden desarrollar malos hábitos o aprendizajes erróneos.

Por último, cabe destacar que a pesar de que a priori el método audiolingual nos puede parecer obsoleto, hoy en día se sigue utilizando en las aulas. Un ejemplo de esto es cuando de alguna forma nos interesa que los alumnos repitan palabras o frases en la

lengua extranjera, con el fin de que atiendan especialmente a la pronunciación y entonación necesaria.

4.1.4.- MÉTODO AUDIOVISUAL O SGAV

El método audiovisual, también conocido por los nombres de *Structure-Globale* (francés) y *Verbo-tonal method* (inglés) surge en Francia en los años 50. Ha sido utilizado para la enseñanza de diversas lenguas extranjeras especialmente con alumnos principiantes. Esto es debido a que se caracteriza especialmente por hacer uso de materiales audiovisuales, ya que desde este enfoque se considera que el aprendizaje de una nueva lengua debe realizarse a través del canal auditivo (escuchando audios) y del canal visual (observando la situación que ocurre). Uno de los creadores de este método es P. Guberina (1981), que afirma que:

The verbo-tonal procedures follow the pattern of language development observed in babies. Before a baby learns to speak, he cries, babbles, and coos – he produces sound. His whole body participates in producing and receiving sounds. (...) As the baby matures, his vocal play becomes more sophisticated. During this time, rhythm and intonation patterns and rhythmic motor activities, as well as his vestibular, tactile and proprioceptive senses, contribute to his speech / language development. (p.1)

En los estudios que llevó a cabo a la hora de plantear su método, Guberina se centró en la adquisición de un nuevo lenguaje similar a lo que ocurre cuando aprendemos nuestra lengua materna, de forma que destacó la importancia de los sonidos y otros estímulos y su influencia directa en el ritmo, pronunciación y fluidez a la hora de articular las primeras palabras. Defendía que la situación de adquisición de la L2 era similar, por lo que la lengua podía ser enseñada mediante la utilización de materiales didácticos audiovisuales.

4.2.- PARADIGMA COGNITIVISTA Y CONSTRUCTISTA

En la segunda mitad del siglo XX, surgen otros enfoques basados en corrientes como el generativismo (N. Chomsky), el constructivismo (Jean Piaget y Lev Vygotsky) o el cognitivismo (Jerome Bruner y David Ausubel). Para poder comprender el origen de los

métodos que se comentarán a continuación, es necesario tener claro cuáles son las principales características de estas teorías.

Por un lado, el generativismo se centra en el estudio del significado de las estructuras lingüísticas. Uno de sus principales representantes es Noam Chomsky. Esta corriente se basa en lo que se conoce como gramática generativa: “is the study of linguistic capacity as a component of human cognition.” (N. Chomsky, A. J. Gallego y D. Ott, 2019). Es decir, defendía la capacidad innata de todo ser humano para aprender una lengua.

Por otro lado, el constructivismo es una teoría pedagógica que se centra en el estudio de cómo se construye el conocimiento, concebido como algo que se desarrolla a partir de experiencias propias. Por su parte, Piaget (1973, pp.37) afirmaba que el niño “parece exclusivamente vuelto hacia las cosas”, por lo que defendía la adquisición de conocimiento a partir de la interacción con el medio; a lo que Vygotsky años más tarde añadiría un componente social. El conocimiento se establece no solo mediante la relación con el entorno, sino también con los demás.

Por último, el cognitivismo estudia los procesos mentales que intervienen en el aprendizaje, como son el pensamiento, la memoria o la percepción. De acuerdo con Bruner: “la información que entra al sistema cognitivo se organiza en la forma de clases ya establecidas o por construir.” (U. Camargo y M. Hederich, 2010, pp.331). El niño aprende conceptos mediante la identificación de características y relaciones establecidas.

A continuación, comentaremos los métodos que han sido influenciados en gran parte por estas teorías. Por un lado, enfoques como la Sugestopedia y el método Total Physical Response (TPR), que surgen alrededor de los años 70. Por otro lado, la enseñanza comunicativa de la lengua (enfoque comunicativo y enfoque por tareas).

4.2.1.- SUGESTOPEDIA

Se trata de un método que fue introducido en 1970 en la enseñanza de lenguas extranjeras de la mano de Georgi Lozanov, basándose en estudios realizados acerca de la actividad mental no consciente. Según Lozanov, la principal problemática a la que se enfrenta la enseñanza de lenguas son las técnicas de memorización utilizadas. Y tal como podemos leer en palabras de W. J. Bancroft (1976), los estudiantes deben estar en un estado de relajación y concentración, mientras que el maestro les proporcionará los

estímulos necesarios. Algunos ejemplos pueden ser entonación, ritmo, infantilización, entre otros.

Por tanto, esta idea aplicada a la enseñanza de lenguas se traduce a que cuando el aprendizaje de un nuevo idioma viene dado por la repetición y la memorización de estructuras, es necesario que el maestro dedique un periodo de tiempo a pensar cómo debe ser presentado para que el recuerdo de estas pueda darse y el proceso sea totalmente efectivo.

El componente ambiental y su influencia directa en el aprendizaje es un aspecto que debería tenerse en cuenta en cualquier aula, especialmente en lo que respecta a la enseñanza de nuevas lenguas. Ya que, en palabras de Vázquez (1999), como se cita en Moya y Albentosa (2003):

El ambiente de la clase debe estimular sus habilidades comunicativas a través del movimiento, del discurso, del juego, etc. Y debe responder a una ‘atmósfera’ llamémosla ‘extranjera’, con rincones donde puedan exponer sus trabajos y con objetos que faciliten su adentramiento en a lengua extranjera. Debe haber áreas establecidas para cada actividad que se pueda realizar para contar, jugar con muñecos, bailar, escuchar historietas, dibujar, etc. (p.32)

Cabe destacar que el cuidado del entorno que rodea al alumnado resulta algo primordial y que no debemos dejar de tener en cuenta aspectos como sus necesidades básicas, la decoración del aula, el empleo de diferentes recursos para presentar los contenidos de forma amena, etc. Sin embargo, debemos tener en cuenta que quizás las rimas, rutinas y canciones capten mejor la atención de los alumnos de Educación Infantil, mientras que en el caso de Educación Primaria se podrían emplear otras estrategias como la repetición de diálogos en diferentes situaciones o murales para decorar la clase basados en esquemas o diagramas.

4.2.2.- TPR (TOTAL PHYSICAL RESPONSE)

The total physical response (en castellano conocido como el método de respuesta física total), está basado en la idea de que una conexión en la memoria puede ser más fuerte y sólida si se asocia no solo a la repetición verbal, sino también a una acción motora concreta. En palabras de J. Asher (1977), propulsor de este método, una lengua

puede ser aprendida mediante la actividad física y este enfoque favorece la retención a largo plazo, lo que resulta especialmente útil aplicado a la enseñanza de nuevas lenguas.

El objetivo principal es el desarrollo de las destrezas orales en los niveles iniciales y a través de repeticiones de estructuras lingüísticas asociadas a gestos concretos, por lo que los alumnos repiten unas determinadas acciones constantemente y sirviéndose del maestro como modelo. Esta importancia del componente gestual se debe a que la repetición de conductas verbales en combinación con movimientos físicos hace que la retención en la memoria sea más fuerte y permite la comprensión e interiorización de los enunciados para que más tarde pueda usarse la lengua de manera más autónoma según la situación.

Cuando el niño aprende la lengua materna, comprende el significado de los diferentes enunciados cuando los asocia a gestos concretos, relacionando el habla con la acción que la acompaña y los estímulos que recibe. El niño interioriza el código lingüístico a partir de las órdenes que recibe y las acciones que observa y repite. Primero responderá a los estímulos únicamente mediante intervenciones físicas (movimientos); para más tarde terminar expresando una respuesta oral. En este sentido, Asher afirmaba que, de la misma forma que esto ocurre con la primera lengua, así se debe diseñar el proceso de aprendizaje de la segunda.

Al estar centrado en el desarrollo del lenguaje oral para principiantes, se trata de un método que fácilmente se podría aplicar a Educación Infantil para la enseñanza del inglés como segunda lengua. En lo que respecta a los discentes, su papel consistirá en escuchar las instrucciones del maestro y ponerlas en práctica, de manera que al principio las respuestas físicas serán más pautadas y acompañadas por frases, rimas y canciones. Más tarde podrán elaborar respuestas propias, tanto en lo que respecta al movimiento como en la oralidad.

4.3.- ENSEÑANZA COMUNICATIVA DE LA LENGUA

Así como en alguno de los métodos comentados anteriormente hemos podido observar que ya comenzaba a haber cierta tendencia hacia el diseño de metodologías que contemplen el uso de la lengua en diferentes situaciones de aprendizaje y donde el alumno ocupa un papel más activo, no es hasta finales de los años 70 cuando estas ideas se terminan estructurando en diversos enfoques que garantizan la enseñanza comunicativa de la lengua.

Desde este momento, se comienza a dar mayor importancia al desarrollo de la competencia comunicativa, que va más allá del aprendizaje de reglas gramaticales y estructuras lingüísticas. Estas nuevas ideas se basan en teorías lingüísticas de psicólogos como M.A.K. Halliday, J. Firth, D. Hymes. Existen, por tanto, diferentes definiciones acerca de lo que se entiende por competencia comunicativa.

En primer lugar, Chomsky (1965) propone el término de competencia lingüística y la define como un conjunto de normas que el alumno debe conocer para ser capaz de interpretar y de expresarse en esa lengua concreta. Ante esto, Hymes critica que desde el generativismo solo se contemplan las reglas gramaticales y el uso de la lengua, sin tener en cuenta los aspectos situacionales y sociológicos a los que un hablante debe saber enfrentarse. Por esta razón, define el término de competencia lingüística como la capacidad del hablante que se relaciona con saber “cuándo hablar y cuando no, de qué hablar, con quién, de qué, dónde y de qué forma”. Se trata de saber expresarse no solo de manera gramaticalmente correcta, sino también en diferentes contextos y ante distintos tipos de personas, adaptándonos a cada situación.

Por otro lado, M. Canale (1983) realiza su aportación al respecto y enuncia una serie de competencias que conforman la competencia comunicativa. La cual, no solo se encuentra formada por la competencia lingüística, sino que también se incluye la competencia sociolingüística, la discursiva, y la estratégica. Más tarde, J. Van Ek (1986) añade la competencia sociocultural.

A continuación, se presentarán algunos enfoques que surgieron a partir de estas ideas. Estos son el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas y CLIL. En todos ellos se apuesta por una enseñanza centrada en el alumno, por la aportación del entorno necesario para que los alumnos hagan uso de la lengua a través de simulaciones cercanas a su contexto real, por el uso de la lengua que se está aprendiendo como instrumento fundamental de comunicación y por utilizar planteamientos de sesiones y actividades que fomenten el desarrollo de la competencia comunicativa en su conjunto y no únicamente la lingüística.

4.3.1.- ENFOQUE COMUNICATIVO

El enfoque comunicativo (Communicative Language Teaching en inglés), surge ante la necesidad de dar una mayor importancia al desarrollo comunicativo de la lengua, teniendo en cuenta no solamente el uso gramaticalmente correcto de la lengua, sino

saber aplicar este también a una amplia variedad de situaciones comunicativas. Tuvo su auge entre los años 80 y 90.

Por tanto, se basa en la idea de lo que se concibe como ser verdaderamente competente en una lengua. Según Hymes (1972, pp.2) “esa competencia comunicativa exige no solo la habilidad para manejar una lengua sino además saber situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad específica, en sus diversas formaciones sociales, culturales e ideológicas.” De esta forma, el enfoque comunicativo se centra en formar a los alumnos no solo en lo que respecta a contenidos lingüísticos, sino también a aquellos relacionados con las relaciones socioculturales y las situaciones de comunicación.

En lo que se refiere al resto de aspectos, la lengua vehicular es la extranjera, que actúa como herramienta básica de comunicación. Además, el maestro es el mediador, que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando el material y el contexto necesario para que este tenga lugar, prescindiendo de las tediosas explicaciones gramaticales puesto que la lengua se aprende de manera intuitiva a partir de su uso. Por otro lado, el alumno ocupa un rol más activo y en este caso termina siendo considerado el protagonista de la clase, dándole especial importancia al desarrollo de su capacidad y expresión comunicativa.

Al presentar una actitud más participativa en lo que respecta a la expresión utilizando la lengua extranjera, es normal que se comentan errores. Sin embargo, a diferencia de otros métodos estos no se tratan de evitar a toda costa, sino que el maestro los aprovecha como una fuente de posible conocimiento a desarrollar. El error se normaliza y se concibe de manera natural, transformándolo en una herramienta que sirve a los aprendices de una lengua para intuir el funcionamiento de esta a través de la práctica.

Por último, en lo que respecta a las actividades que se pueden llevar a cabo en el aula aplicando el enfoque comunicativo, dependerán en muchas ocasiones de la edad y nivel lingüístico de los alumnos, así como de sus necesidades y de aquello que resulte más motivador para ellos. Sin embargo, algunas que actualmente se utilizan en muchas ocasiones en los centros escolares son por ejemplo los juegos de roles, los juegos de simulación, juegos de adivinar (*guessing games*), resolución de problemas (*problem solving*), contar cuentos (*storytelling*), etc.

4.3.2.- ENFOQUE POR TAREAS

El enfoque comunicativo evoluciona hacia el denominado enfoque por tareas alrededor de los años 90. Al derivar del método anterior, sigue su misma línea y presenta características muy similares. Entre estas destacamos la preocupación por el desarrollo de la competencia comunicativa de los hablantes mediante el uso de la lengua en situaciones reales. La nueva programación por tareas implica, según Moya y Albentosa (2003), “una nueva forma de acercarse a la realidad comunicativa e interpersonal del lenguaje humano.”

Por otro lado, tal y como señala Puren (2004), a partir de la aportación del MCER se inicia un camino de manera progresiva hacia una mayor relevancia de la “acción social” frente al “acto del habla”. El enfoque por tareas se centra en el aprendizaje de la lengua basado en acciones y no solo lingüísticamente hablando, sino más bien como individuos dentro de una sociedad en la que deberán enfrentarse a distintas circunstancias y ámbitos determinados. Por esta razón, el conjunto de tareas que se ponen en práctica en el aula siempre están englobadas dentro de una necesidad y/o contexto determinado, el cual las dota ampliamente de sentido.

Por otro lado, Roca y Valcárcel (1990) establecen, siguiendo a Candlin (1987), que toda tarea incluye los siguientes componentes:

- Unos objetivos claros que deben conseguir al finalizar la tarea.
- Un *input* que será entregado a los alumnos para que comiencen el trabajo.
- Unas acciones (subtareas) llevadas a cabo por los discentes.
- Unos *roles* que describen el papel o función de cada individuo.
- Un *setting* que hace referencia a la organización que se lleva a cabo para realizar la tarea (grupos de trabajo o espacio donde se desarrolla este).
- Una evaluación o revisión de la tarea que se lleva a cabo tanto durante su desarrollo como al finalizarla.

Cabe destacar que a la hora de escoger qué tipo de tarea llevar a cabo en el aula, primará aquella que se encuentre más cercana al contexto del alumno y que mejor se adapte a sus necesidades. La realización de esa tarea supondrá el desarrollo de competencias específicas que podrán ser utilizadas para llevar a cabo acciones

concretas, además del uso de habilidades comunicativas para que se produzca la interacción entre individuos.

4.4.- METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN LENGUA INGLESA

4.4.1.- LOOK AND SAY

Look and say (que traducido directamente al castellano sería “mira y di”), es un método tradicionalmente utilizado en Reino Unido para la enseñanza de la L1 a sus alumnos desde edades tempranas y que en su momento fue aplicado también a la enseñanza del inglés como L2 en otros países. Hoy en día en algunos casos se continúa utilizando, aunque bien es cierto que ha ido cayendo en desuso, puesto que existen otros nuevos métodos que actualmente tienen una mayor influencia debido a sus buenos resultados, como es el caso del método fonético, que comentaremos posteriormente.

Este enfoque se caracteriza por proponer un aprendizaje memorístico del inglés, que se consigue mediante el continuo contacto con las palabras que forman un vocabulario concreto. Es decir, las estructuras lingüísticas que son introducidas en el aula están relacionadas con un tema específico que ha sido seleccionado previamente por el maestro. Este repite las palabras a medida que va mostrando a los alumnos distintas imágenes (flashcards) que muestran el significado de cada una de ellas. De esta forma, los discentes establecen una relación entre las palabras, la imagen que se muestra en cada caso y su contexto. Finalmente, terminan repitiendo y memorizando los sonidos que forman la estructura de cada uno de los términos, a la vez que asocian cada uno de ellos a un significado concreto. A partir de este momento, cada vez que el maestro les muestre esa imagen, los alumnos responderán articulando la palabra completa.

4.4.2.- PHONICS METHOD

El método fonético (phonics method), es un método de lectoescritura sintética. Es decir, basado en el aprendizaje de los sonidos que forman las palabras, para más tarde asociar cada fonema con su grafía correspondiente y llegar a ser capaz de identificarlos primero de manera individual y más tarde para a formación de palabras cada vez más complejas.

Comenzó a tomar fuerza en el momento varios expertos defendieron esta clase de métodos como vía más efectiva para el desarrollo de la lectoescritura, ya que se dejaba de tratar de enseñar palabras completas por medio de la memorización, mientras se consideraba el desarrollo de la conciencia fonológica como algo primordial. A partir de su adquisición, el alumno podía ser capaz de pronunciar, leer y escribir cualquier palabra.

Existen diversos estudios que así lo demuestran, como el llevado a cabo por Winch (1925), donde se comparaban ambos métodos (Look-and-say y Phonics), entre otros. Los experimentos se llevaron a cabo con grupos de niños cuya media de edad estaba por debajo de los seis años y donde todos estaban aprendiendo a leer. Tras poner en práctica ambos métodos, se llegó a la conclusión de que los resultados obtenidos eran mejores cuando se aplicaba el método Phonics.

Además, en el caso de la lengua inglesa, puede darse la situación de que varios sonidos estén asociados a una letra (existen un total de entre 44 y 45 sonidos distintos que pueden ser representados por las 26 letras del abecedario) o existen fonemas más sencillos de articular que otros. Por esta razón, en lugar de seguir el orden alfabético, primero se comienza por aquellos que al alumno pueda identificar e imitar con facilidad, mientras que el resto son introducidos más tarde. Es bastante común observar cómo los métodos de origen fonético presentan los diferentes fonemas y grafías en niveles que se adaptan a la edad y capacidades de cada grupo de alumnos.

4.4.2.1.- JOLLY PHONICS

Se trata de un método que se utiliza para enseñar a leer y a escribir, basado en la fonética sintética. Pertenece a la editorial Jolly Learning Ldt (1987), cuyo dueño es Christopher Jolly. Sin embargo, este enfoque fue diseñado por Sue Lloyd y Sara Werham (ambas maestras de Primaria de la escuela Woods Loke en Suffolk, Reino Unido) en los años 80. Surgió cuando Lloyd, en un intento por buscar una manera más efectiva para enseñar a leer a sus alumnos en inglés, probó a enseñarles los sonidos de cada una de las letras; para más adelante comprobar que, introduciéndolos de manera adecuada, podían leer palabras completas sin ninguna dificultad.

Es decir, se puede afirmar que Jolly Phonics nació como respuesta a los problemas de aprendizaje que presentaban los alumnos a la hora de aprender a leer, suponiendo un cambio respecto al método hasta entonces utilizado (Look-and-say). Lloyd pronto se dio

cuenta de que este método tenía mejores resultados y lo desarrolló, junto con Werham. Más tarde, conocieron a Christopher Jolly y tras escuchar su idea, este invirtió en el método, lo que hizo posible la publicación de todos los materiales que componen el sistema Jolly Phonics (phonics and grammar). La primera parte publicada fue Jolly Phonic's Handbook (1992). Desde ese momento este sistema fue implantado en muchas escuelas de Reino Unido y actualmente es utilizado en muchos países para la enseñanza de la lectoescritura inglesa como segunda lengua, entre los cuales se encuentra también España.

Según los métodos de origen fonético-sintético, en el aprendizaje de la lectura viene dado por la identificación y aprendizaje de los sonidos de cada una de las letras, que más tarde se terminarán juntando unos con otros para conseguir que tenga lugar la pronunciación de palabras completas. Cada sonido va asociado a una grafía distinta, pero el método Jolly Phonics propone que también cada uno de los sonidos vaya ligado a un gesto concreto. Esto facilita que los alumnos recuerden a qué letra pertenece y el objetivo es que no se produzcan confusiones. Por ejemplo, en inglés el fonema /a/ (*ant*) se asemeja bastante al fonema /u/ (*umbrella*), aunque cada uno sea expresado con grafías distintas. Por esta razón, cada vez que se articula uno de estos se realizará el gesto correspondiente. Cuando los alumnos recuerden los sonidos sin dificultad y ganen confianza, los gestos podrán ser eliminados.

Por otro lado, el sistema Jolly Phonics se encuentra dividido en un total de cinco niveles o habilidades, las cuales se recogen en su página oficial (*How Jolly Phonics Work?* (s.f.). Jolly Learning. www.jollylearning.co.uk):

1- Learning letters and sounds: Se aprenden los sonidos de cada una de las letras no por orden alfabético, sino que vienen determinados según su uso en la lengua, desde los más usados a los menos comunes. Estos se presentan en grupos de seis, distribuidos en siete tomos. En esta fase los alumnos aprenden un total de 42 sonidos, que son el resultado de cada letra del abecedario (un total de 24) y los conocidos como *digraphs* (sonidos que se componen de dos grafías juntas, como por ejemplo /ch/). En inglés hay sonidos que están formados por dos letras o puede darse el caso de que una letra pueda sonar de diferentes formas, esto también se tiene en cuenta. Primero se enseña de una determinada manera, y más tarde, cuando los conocimientos están asentados, se introduce el resto de letras y sonidos.

2- Learning letter formation: Se enseña a los niños cómo escribir cada una de las letras que corresponde a los sonidos aprendidos. Esto se les puede mostrar cuando se realice la introducción de cada uno de estos, aunque pueden aprenderlo a lo largo del proceso. Para esta etapa, se considera necesaria la correcta sujeción del lápiz. La primera letra que se enseña a escribir es la c porque a partir de esta forma pueden formarse otras muchas más.

3- Blending: es la unión de los sonidos que han sido aprendidos de manera individual para conseguir formar palabras completas. Al principio leerán letra por letra, luego palabras completas. (s-u-n = sun)

4- Identifying sounds in words: Para aprender a escribir palabras en la lengua inglesa, los niños deben saber reconocer de qué sonidos se componen. Al principio se presentarán palabras sencillas, mientras que más tarde se introducirán otras más complejas. Se presta especial atención a los dígrafos o *digraphs* (como la palabra three que está formada por cinco letras, pero tiene tres sonidos). Se puede acompañar cada sonido que compone una palabra de un sonido o gesto distinto a los habituales para desglosar las palabras en sonidos y de esta forma indicar cuándo debemos escribir cada uno. Por ejemplo, señalando partes del brazo (hombro, antebrazo y muñeca: tres sonidos) y otras del cuerpo (cabeza, hombro, antebrazo, muñeca: 4 sonidos).

5- Tricky words: Aprendizaje de aquellas palabras que no se leen con las reglas fonéticas aprendidas. Se estudian y aprenden de memoria, mostrándoselas a los alumnos de la manera más amena posible.

1. s, a, t, i, p, n
2. c k, e, h, r, m, d
3. g, o, u, l, f, b
4. ai, j, oa, ie, ee, or
5. z, w, ng, v, oo, oo
6. y, x, ch, sh, th, th
7. qu, ou, oi, ue, er, ar

Figura 1. Los siete grupos en los que los fonemas son introducidos en el aula, desde los más sencillos a los más complejos y donde cada uno está formado por seis fonemas. En el número dos se pueden ver un total de siete, ya que el sonido de las letras “c” y “k” es el mismo. Copyright 2018 por Jolly Learning en *How Jolly Phonics works*.

Entre los materiales que componen Jolly Phonics para ser utilizados en el aula destacamos, además de los cuadernos de trazo, los cuentos, canciones, juegos virtuales, flashcards con las grafías escritas en estas, etc. Todo ello nos puede servir para crear una atmósfera más lúdica y entretenida, de forma que capturemos la atención de los alumnos y el aprendizaje resulte mucho más ameno para ellos (anexos A y B).

Los materiales y recursos utilizados cobran gran importancia. Tal y como afirma Emma Ince (2018), maestra de la escuela de Primaria de Tudor (Suffolk, Reino Unido), la clave principal del éxito de esta metodología es que los materiales, especialmente las canciones, las tarjetas y los sonidos, son presentados cada día de manera rutinaria, tanto en el aula como en casa. Esto desarrolla rápidamente un cierto nivel de confianza en los alumnos, puesto que siempre se sigue un mismo orden y sienten que pueden controlar aquello que se les indica que deben hacer. También implica un compromiso por parte de las familias y una continua comunicación entre estas y la maestra, ya que muchos materiales son llevados a casa para que a su vez sean reforzados allí.

Cabe destacar que actualmente Jolly Phonics es uno de los sistemas de lectoescritura inglesa más utilizados en centros de todo el mundo. Concretamente en nuestro caso podemos estar perfectamente acostumbrados a verlo implantado en las aulas de muchos colegios bilingües, incluso ya desde la etapa Educación Infantil. Bien es cierto que en muchos otros países, como es el caso de Reino Unido, los alumnos no comienzan a escribir hasta que alcanzan la etapa de Primaria. Sin embargo, este método se puede introducir también en etapas anteriores, comenzando con la repetición y aprendizaje de los diferentes sonidos y más tarde asociando estos a su letra correspondiente, mientras la escritura se introduce poco a poco a la edad que se considere conveniente o a través de actividades grafomotrices básicas.

Por último, a pesar de que probablemente Jolly Phonics sea el método más extendido en nuestro país y sea muy común verlo en las aulas, no deja de ser una marca y por tanto presenta un inconveniente de acceso, puesto que no todo el mundo puede afrontar un desembolso suficiente como para adquirir todos los materiales que se ofrecen. En respuesta a esta problemática podemos buscar otra clase de recursos basados en el método fonético-sintáctico, como es el caso de Letters and Sounds. Este último surgió posteriormente (2007) y sigue un planteamiento similar al anterior, con la diferencia que presenta un total de seis niveles, dando en uno de ellos una mayor prioridad a la

ortografía, especialmente en lo que respecta a palabras con dobles consonantes o características similares, que son propias sobre todo de la lengua inglesa.

4.5.- ENFOQUES Y RECURSOS ACTUALES UTILIZADOS PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Además de los métodos ya comentados, como futuros maestros especialistas en lengua inglesa es necesario estar debidamente formados en lo que respecta a otros recursos que podamos utilizar en el aula. Es por esta razón que hemos decidido incluir un apartado donde describamos algunas metodologías más recientes que también han sido aplicadas a la enseñanza de segundas lenguas y que hayamos podido conocer de primera mano a través de nuestra experiencia como estudiantes de prácticas.

El objetivo principal de este trabajo es investigar sobre los diferentes enfoques, incluidos también los más actuales, especialmente si hemos observado su uso en las aulas. Además, esto nos servirá en un futuro para disponer de los recursos necesarios para responder a las necesidades y características del alumnado. Es por esto que resulta interesante saber modificar las formas en las que viene dado el aprendizaje, combinando el uso de diversos métodos. Para ello es necesario conocerlos y formarse acerca de su modo de aplicación en el aula.

4.5.1- RUTINAS Y TRANSICIONES

La importancia de las rutinas en Educación Infantil es algo más que evidente y más aún en lo que respecta a la enseñanza de nuevas lenguas, en este caso del inglés. La clave principal para la adquisición de cualquier L2 en edades tempranas muy probablemente sea la exposición continua al uso lingüístico de la misma, pero también la repetición rutinaria. El hecho de realizar cada día una misma tarea de manera secuenciada permite que los alumnos desarrollen un mayor nivel de confianza y terminen haciendo ellos también uso de la lengua.

Es decir, las rutinas nos permiten generar una mayor sensación de control en el alumno, ya que en todo momento sabe lo que acontece después de cada actividad y pueden llegar a ser más conscientes de aquello que se espera de ellos en cada momento. Esto hará que se encuentren más seguros de sí mismos y sientan la necesidad de participar activamente. Además, a través de esta estrategia tenemos la oportunidad de

reparar diariamente ciertos conceptos (vocabulario, letras, etc.) que los alumnos deban aprender.

Hay diferentes tipos de rutinas, algunas incluso pueden ir ligadas a ciertas normas del aula. Por ejemplo, cuando los alumnos de una clase de 3° de Educación Infantil llegan a clase por la mañana, saben que deben de prepararse (quitarse el abrigo, colgarlo junto con la mochila en la percha, entregar la agenda al maestro, etc.) Si estas pautas se indican en inglés, estaremos trabajando estructuras lingüísticas tan sencillas como: *“Take off your coat.”* o *“Hang it next to the bag”*. En cambio, para iniciar la clase, siempre podemos realizar ciertas acciones como bien puede ser pasar lista con la ayuda de los alumnos, preguntarles qué día de la semana es, en qué mes y estación estamos o qué tiempo hace. Pero sobre todo, los contenidos de las rutinas dependerán en gran parte de aquello que estemos trabajando durante esos días, presentando los contenidos de manera amena y adaptándonos a las características concretas del grupo de alumnos.

Por otro lado, otro recurso que podemos usar en el aula son las transiciones. Estas son especialmente útiles para aquellos momentos entre una actividad y otra, los cuales implican normalmente la recogida de materiales o un cambio de lugar. Podemos aprovechar para introducir estructuras lingüísticas determinadas que los alumnos asocien con estos movimientos o que deban repetir.

Un ejemplo de transición sería acabar siempre la clase con una canción para que los alumnos al escucharla reconozcan el momento de guardar los materiales utilizados y decir adiós a la maestra. También podemos indicarles que deben moverse del rincón de la asamblea a sus mesas imitando a algún animal, por lo que cada día se repasaría el nombre de uno distinto. De esta forma, aprovechando el cambio de lugar y el movimiento sugerimos a los alumnos que se expresen corporalmente de manera breve y determinada, mientras observamos que todos comprenden a qué tipo de animal hemos hecho referencia en inglés.

4.5.2.- CANCIONES, RIMAS Y RITMO

En lo que respecta a la adquisición de una nueva lengua en edades tempranas, la escucha es una parte realmente importante. Cuando el niño es expuesto de manera repetida a una nueva lengua, es necesario que se acostumbre a los diferentes sonidos, expresiones y pronunciaciones. Por lo tanto, es a partir de este momento cuando el maestro se convertirá en el principal referente lingüístico para los alumnos, de la misma forma que sus padres lo fueron cuando se produjo la adquisición de la lengua materna.

Según Slattery y Willis (2001), la adquisición de la L2 será mejor cuanto más escuchen hablar en esta. Ya que, cuando los niños escuchan al maestro expresarse en inglés, estos aprenden de manera activa, desarrollan la adquisición de la lengua así como la capacidad de comprensión, se acostumbran a la pronunciación y entonación adecuadas para la lengua; son capaces de repetir aquello que escuchan y llegará un momento en el que su confianza se desarrolle a un nivel en el que finalmente puedan responder haciendo uso de la lengua extranjera.

Ambos autores también nos recuerdan que, aunque el niño preste atención a los diferentes estímulos auditivos y repita aquello que escucha, no significa que a partir de este momento ya se haya producido la adquisición completa de la lengua, pero sí supone un inicio de este proceso, ya que comenzará expresándose mediante sencillas repeticiones de frases, rimas o canciones que pueda memorizar hasta que finalmente haga un uso propio de la lengua.

Cuando incluimos esta clase de recursos en el aula, no se trata únicamente de cantar o recitar, sino de adecuarse al uso oral de la lengua, el cual siempre precede al escrito. De esta forma, el alumno aprende nuevas frases y nuevo vocabulario, que en un futuro podrá utilizar de manera más autónoma. Además, la comprensión de las estructuras lingüísticas por medio de gestos, ritmos y canciones termina siendo mucho más efectiva que la simple memorización. No debemos olvidar que si el niño disfruta aprendiendo la lengua, su aprendizaje será más positivo.

Algunas de las estrategias como las canciones o rimas pueden utilizarse incluso en momentos determinados del día de manera rutinaria. Por ejemplo, para indicar a los alumnos que deben recoger, para dar los buenos días, para cambiar una actividad por otra, dar por iniciada o finalizada la clase, etc. Existen una gran cantidad de diferentes materiales que podemos utilizar en el aula. A continuación aportamos algunos ejemplos:

*Let's tidy up
Let's put away
All our things for
another day!
ONE, TWO, THREE*

*Clap your hands, CLAP, CLAP, CLAP
Tap your nose TAP, TAP, TAP
Rock your body ROCK, ROCK, ROCK
Stamp your feet STAMP, STAMP, STAMP
Wave your hands WAVE, WAVE, WAVE
(bye-bye)*

Figuras 5 y 6. Ejemplos de canciones que pueden utilizarse a la hora de recoger la clase y para diferenciar las partes del cuerpo en inglés, respectivamente. Fuente: Moya, A. J. y Albetosa, J. I. (2003), *La enseñanza de la lengua extranjera en la Educación Infantil*. pp. 64 y 67.

Además de las canciones, otro recurso especialmente útil para el trabajo de la pronunciación y para trabajar sonidos concretos con los que los alumnos pueden tener mayores dificultades, son los trabalenguas o tongue twisters en inglés. Cuando deseemos trabajar un fonema concreto a través de esta estrategia, presentaremos el sonido a los alumnos emitiéndolo y diciéndoles que deben repetirlo. Más tarde, enunciaremos el trabalenguas que hemos seleccionado. Es probable que en un primer momento les resulte complejo de repetir, por lo que podremos desglosarlo en varios fragmentos y que estos sean recitados por los alumnos. Cuando controlen la frase completa, les pediremos que aumenten la velocidad cada vez más para ver si continúan siendo capaces de repetirlo por completo.

Los trabalenguas, al igual que las rimas o las canciones terminan convirtiendo el repaso de sonidos y estructuras lingüísticas en una actividad lúdica que entusiasma a los alumnos. Aquí aportamos algunos ejemplos que podemos encontrar en Read, C. (2007) *500 activities for the Primary classroom*, pp, 15:

/h/ Happy Harry helps at home in the holidays.

/b/ y /v/ Brian is brilliant at basketball. Vanessa is very good at volleyball too.

/s/ y /ʃ/ Sue sells seashells at the seaside. Sheila sells shoes at a shop in the city.

4.5.3.- STORYTELLING

Los cuentos son un recurso que nos proporciona el contexto y la oportunidad adecuada para conseguir que los niños se familiaricen con el ritmo y los sonidos propios del inglés, además de introducir nuevo vocabulario y expresar su significado mediante imágenes, gestos, caracterización de los personajes y dramatización de las situaciones. A través de estos, los alumnos no solo atienden al contenido de la historia, sino que se adecuan al uso oral de la lengua y aprenden nuevos conceptos.

Sin embargo, para conseguir llevar a cabo esta estrategia de la manera esperada, hay un trabajo y dedicación previos a la lectura. Contar cuentos necesita de una selección basada en el criterio del maestro y enfocada hacia aquello que se desea trabajar a través de esa historia. Es conveniente tratar de acercarnos lo máximo posible a los intereses y necesidades de los alumnos, teniendo en cuenta su edad y el nivel lingüístico. Debemos escoger historias divertidas, pero que también sean sencillas de comprender para los alumnos, o correremos el riesgo de que dejen de prestar atención.

Una vez nos hayamos decantado por una historia, debemos pensar en cómo vamos a presentarla a los alumnos, cómo introduciremos los contenidos deseados y cómo los trabajaremos posteriormente. Todo esto termina convirtiendo la acción de contar un cuento en una sesión completa con tres partes diferenciadas: *pre-telling*, *telling* and *post-telling* (antes, durante y después de la lectura, respectivamente).

a) Pre-telling: en esta parte presentamos a los personajes, se puede hacer enseñando imágenes o de manera dramatizada. Es el momento en el que ponemos al alumno en contexto. También aprovechamos para introducir el vocabulario necesario que vaya a trabajarse más tarde en la historia, para asegurarnos de que se comprende dentro del contexto. Para ello, podemos ayudarnos también de imágenes o *flashcards*. También deberemos presentar el cuento, leer el título, mostrar la portada, preguntar a los alumnos sobre qué piensan que va a tratar o hacer preguntas relacionadas con las ilustraciones que incluye. Esta es una forma de comenzar a despertar su interés, ya que sienten deseos de saber qué va a ocurrir.

b) Telling: parte dedicada a contar la historia. Las recomendaciones básicas es incluir distintas voces y entonaciones para cada uno de los personajes, para que los alumnos puedan diferenciarlos. La narración también debe ser fluida y es muy recomendable saber la historia de memoria, ya que no tendría sentido estar leyendo

durante todo el tiempo. Conocer la historia nos permite improvisar todavía más y nos deja también las manos libres para realizar gestos a medida que vamos narrando su contenido, para enfatizar significados concretos. Por ejemplo, si decimos: “*The three Little pigs had a BIG house.*” podemos señalar la imagen del cerdito al pronunciar “*pig*”, al igual que extenderemos los brazos para indicar que su casa era muy grande. Cuanto más exageremos la dramatización, más entretenidos y atentos estarán los alumnos. Podemos pedirles incluso que participen, por ejemplo llamando a algún personaje, soplando o cantando una canción todos juntos.

c) Post-telling: en este apartado nos centraremos en trabajar el vocabulario y/o conceptos que se hayan decidido incluir en el cuento con el fin de que sean aprendidos por los alumnos. Existen diversos planteamientos en función de aquello que se desee reforzar: juegos, dibujos, fichas, estrategias de pensamiento, de resolución de problemas, etc. El objetivo es centrar la atención del alumno en el contenido concreto que se ha desarrollado a través de la historia, para alcanzar un objetivo determinado mediante la realización de actividades sencillas que terminen concluyendo la sesión de cuentacuentos.

Cabe destacar que mediante este recurso podemos enseñar a los alumnos un vocabulario determinado, la pronunciación y entonación adecuadas o incluso algunas estructuras lingüísticas propias de la narración, como “*Once upon a time...*” (Érase una vez...) Pero a su vez, también podemos trabajar otros aspectos. A través de las historias podemos fomentar la gestión de las emociones, el conocimiento de uno mismo, del mundo y de los demás; la resolución de conflictos, transmisión de valores, entre otros.

4.5.4.- ROLE PLAYING

El juego de roles, conocido en inglés como *role playing* es una técnica a través de la cual se simula una situación que puede presentarse fácilmente en la vida real. Es recomendable elegir situaciones cercanas al contexto del alumno y que este conozca, donde pueda hacer uso de la lengua y aquello que se está aprendiendo. Se actúa siempre según el papel asignado, de manera que tienen que hacer uso de un determinado vocabulario, el cual se les puede facilitar con anterioridad para conseguir que lo pongan debidamente en práctica.

Un recurso similar al *role playing* son los juegos de simulación. Pero en este caso, los individuos no desempeñan un papel concreto, sino que se les plantea una situación

donde intervienen de manera enfrentada o cooperativa para tratar de resolver problemas concretos en situaciones reales.

En ambas dinámicas el alumno se debe adaptar a una situación comunicativa concreta, donde a veces se le proporcionan pautas sobre cómo actuar o no pero continúa haciendo uso de la lengua adaptándose a distintos niveles.

4.5.5.- VISUAL THINKING

El pensamiento visual (visual thinking en inglés) es una herramienta que permite resumir ideas a través de su representación por medio de dibujos. Resulta especialmente útil como estrategia para el aprendizaje, ya que en lugar de memorizar conceptos más extensos, estos se sintetizan a partir de ideas clave, las cuales además son representadas en un esquema, caracterizado por estar formado en su mayor parte por imágenes, presentar poco texto y poseer diversas formas y colores.

El origen del visual thinking viene dado por la publicación, en 1969, de un libro con este título, escrito por Rudolf Arnheim. Este defendía el importante papel de la experiencia visual en cualquier tipo de aprendizaje. Cuando deseamos aprender algo, lo primero que hacemos es observarlo, por lo que podríamos afirmar que es el primer paso para adquirir un conocimiento sobre un aspecto en concreto. De esta forma, cualquier idea que este expresada de forma visual podrá ser comprendida, memorizada y recordada con mayor facilidad, lo que influirá positivamente en el aprendizaje.

En otras palabras, la importancia de la percepción visual en lo que respecta a la creación de estructuras mentales que favorecen el aprendizaje, hace que con el empleo de esta herramienta se obtengan mejores resultados que cuando se trata de aprender un texto completo rebosante de información. Esto es debido a que cuando percibimos la información se almacena mucho mejor en nuestra memoria si va acompañada de imágenes, junto con distintos colores y formas.

Por otro lado, bien es cierto que es una técnica que inicialmente se utilizaba en el mundo empresarial, pero que hoy en día se aplica en las aulas y es especialmente útil para que los alumnos recuerden ciertos conceptos, como por ejemplo vocabulario de una lengua relacionado con un tema concreto. Para ello, bastaría con utilizar estrategias visuales como bien pueden ser los mapas mentales o cognitivos, los isogramas o cronogramas, esquemas, etc. Todo esto puede adaptarse a cualquier etapa, dependiendo del contenido, así como de la cantidad de ideas o del breve texto que aparezca en las

diferentes composiciones. Esto puede evidenciarse en que una de las características principales del visual thinking es que se compone en su mayor parte de imágenes y dibujos, por lo que no es necesario saber leer para poder comprender el contenido expresado.

5.- DESARROLLO

Tras haber descrito los diferentes métodos que se han utilizado a lo largo del tiempo en la enseñanza de lenguas, seleccionaremos aquellos enfoques y recursos que consideremos más apropiados para la enseñanza del inglés como segunda lengua en Educación Infantil, basándonos en nuestra propia experiencia como alumnos de prácticas en colegios bilingües, así como en las opiniones de expertos en lo que a la enseñanza de lenguas respecta.

El recorrido cronológico realizado en lo que a la metodología de enseñanza de lenguas se refiere nos ha llevado a incluir tanto enfoques más longevos como aquellos más novedosos. En el caso de Educación Infantil, debemos tener en cuenta que estamos ante alumnos de edades tempranas (0-6 años) y que según expresan gran cantidad de autores, como es el caso de M. Slattery y J. Willis (2001), la adquisición de la segunda lengua debe ser similar a la primera. En su libro *English for Primary Teachers*, los autores añaden que “los más pequeños repiten lo que escuchan de otros y copian el acento de aquellos a su alrededor”, introduciendo a través de esta idea el término *caretaker talk*. Con esto se refieren al tipo de conversaciones que un niño de esta edad tiene con su figura paterna o materna cuando adquiere una primera lengua y recomiendan el uso de este recurso también en el aula.

Siguiendo esta idea y teniendo en cuenta que se trata de Educación Infantil, no podemos decantarnos por un único método, sino que como maestros especialistas en la enseñanza del inglés en esta etapa debemos saber utilizar una amplia variedad de metodologías y recursos que potencien la adquisición de la segunda lengua en edades tempranas.

Por lo tanto, podemos determinar que sería útil aplicar en el aula muchas de las metodologías que hemos ido analizando a lo largo de este trabajo, dependiendo de la situación. De esta forma, podríamos servirnos de métodos como el audiolingual (repetición de palabras atendiendo a la pronunciación de los alumnos), el método directo (explicación de significados por medio de la acción) o incluso del enfoque

comunicativo (utilización de estrategias como *roleplaying*, simulaciones y situaciones cotidianas donde puedan hacer uso de la lengua). Tampoco deberíamos olvidar el uso de imágenes y vídeos para estimular al alumno (método audiovisual), la importancia que debemos darle a crear un ambiente motivador y confortable o de decorar el aula en relación a los contenidos que se están trabajando en ese momento (sugestopedia), aprovechar la energía de nuestros alumnos para aprender nuevo léxico por medio del movimiento (TPR) o incluso el uso de otros recursos como las rutinas, las canciones o *storytelling*, que contribuyen al desarrollo de la confianza y seguridad necesarias para que la expresión empleando la L2 pueda producirse en el alumnado.

Además, relacionado con el desarrollo de la lectoescritura, el currículum únicamente plantea un acercamiento e iniciación en la lengua castellana. Sin embargo, consideramos que aplicando el mismo método de manera adecuada tanto en inglés como en castellano, podemos conseguir que los alumnos terminen leyendo en ambas lenguas e incluso sean capaces de deletrear o escribir palabras sencillas más fácilmente.

En las investigaciones llevadas a cabo acerca de la relación existente entre el desarrollo de la conciencia fonológica¹ y la lectura, como la realizada por J. Martínez y P. de la Osa (2003), se señala “la importancia de las habilidades fonológicas analíticas como habilidades prelectoras implicadas en el proceso inicial de adquisición de la lectura en nuestra lengua, como aspecto fundamental a desarrollar en niños y niñas de Educación Infantil”, llegando a la conclusión de que para el desarrollo de la capacidad lectora es mucho más sencillo enseñar al alumno a discernir los diferentes sonidos de las palabras y su equivalencia con las grafías correspondientes. Por lo tanto, consideramos que el método fonético-sintético (*Jolly Phonics*) puede ser mucho más efectivo.

De esta forma, siguiendo los objetivos de este trabajo y tratando de poner en práctica una variedad de métodos y estrategias que puedan servirnos para abordar los diferentes contenidos introducidos, plantearemos una programación de sesiones que se llevarán a cabo en un aula de 3º de Educación Infantil, compuesta por un total de 25 alumnos y situada en el colegio Edelweiss School. Cabe destacar que se trata de un centro privado, bilingüe y de ideario católico, situado en la zona residencial de Campolivar, (Godella). En este caso, a lo largo de toda la etapa de Educación Infantil los alumnos trabajaban

¹ Conciencia fonológica: Capacidad metalingüística que permite tomar conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla (las palabras y sílabas), así como de las más pequeñas y abstractas que las forman (fonemas).

tanto por proyectos como haciendo uso del método fonético-sintético a través de *Jolly Phonics*. De esta forma, nos adaptaremos a la forma de trabajar del centro en lo que respecta a los contenidos que estaban planificados con anterioridad, por lo que se pondrán en práctica diferentes sesiones relacionadas con el proyecto que se estaba llevando a cabo en ese momento en el aula: *The Colour Monster* (El Monstruo de los Colores), así como con el método de lectoescritura inglesa utilizado en el aula.

A lo largo del trabajo se ha expresado la importancia de que todo maestro disponga de una amplia variedad de conocimientos y recursos en lo que respecta a las metodologías de enseñanza de lenguas, pero también se ha insistido en la importancia de saber combinar estas en el momento más adecuado. Por esta razón, sin perder de vista los métodos que se han comentado anteriormente, frente a la necesidad de trabajar en la adecuación a la lengua y la participación oral de los alumnos, se presentarán ejemplos de posibles rutinas. Por otro lado, para reforzar el aprendizaje de nuevo vocabulario, presentaremos como alternativas las técnicas de storytelling y visual thinking. Finalmente, para la iniciación de la lectoescritura inglesa se plantearán actividades relacionadas con la aplicación del método Jolly Phonics.

Se ha decidido escoger estos métodos no porque se descarten por completo los anteriormente mencionados, sino porque en base a aquello que en lo que deseábamos centrarnos en cada sesión nos resultaban los que mejor se adecuaban a cada caso. De esta forma, ofrecemos una respuesta variada sin perder de vista los objetivos a alcanzar y sin olvidar que en cualquier sesión de lengua inglesa que planteemos también se puede hacer uso indirecto de las metodologías que se han ido tratando a lo largo del trabajo. Por ejemplo, en las rutinas es muy común hacer uso de rimas, de canciones, de transiciones para cambiar de lugar o de métodos como el TPR, el audiolingual (mediante repeticiones para que los alumnos se acostumbren a la lengua y a su pronunciación), el audiovisual (en el momento hacemos uso de imágenes o vídeos para que adquieran nuevo vocabulario y se acostumbren a articular esas palabras) y el directo (cuando explicamos el significado de una palabra mediante gestos en lugar de traducirla).

De la misma forma ocurre cuando en nuestras clases la lengua se adquiere de manera espontánea por medio de su uso (método natural), cuando decoramos el aula en relación a los contenidos que se están trabajando durante un periodo de tiempo concreto (sugestopedia) o planteamos una tarea a realizar entre todos con un determinado fin,

trabajamos por rincones o preparamos un roleplaying (enfoque por tareas y enfoque comunicativo).

Todo esto demuestra que todos estos métodos continúan formando parte de la información que todo maestro debería conocer y saber poner en práctica en el momento adecuado, siempre tras realizar una selección previa a la hora de planificar la sesión. Esta idea es la que precisamente deseamos evidenciar con nuestra propuesta, la cual expondremos a continuación.

Para diseñar las diferentes sesiones que expondremos a continuación, tendremos en cuenta el Decreto 38/2008 por el cual se regulan los objetivos y contenidos del 2º ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Valenciana. Estos aparecen agrupados en tres bloques:

Bloque 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Bloque 2: El medio físico natural, social y cultural.

Bloque 3: Los lenguajes, comunicación y representación.

Cabe destacar que aunque se trate de enseñar el inglés como segunda lengua en Educación Infantil, no nos centraremos únicamente en el último bloque y en lo que respecta a la lengua extranjera, sino que también trataremos de incluir aspectos relacionados con los dos primeros a través de la amplia variedad de tareas propuestas. Durante esta etapa no solo debemos centrarnos en que los alumnos aprendan una nueva lengua, sino también en el desarrollo de otras destrezas: habilidades sociales, conocimiento del medio, autonomía, autocontrol, etc.

RUTINAS

Cuando hablamos de Educación Infantil, las rutinas diarias con una parte esencial. Es el momento perfecto para reunir a los alumnos en el rincón de la asamblea e incidir en los contenidos que deseamos que aprendan mediante el uso de canciones o repeticiones. Es probable que los primeros días no conozcan la letra o no sepan qué responder, pero se trata de proporcionarles la oportunidad de expresarse en la lengua extranjera hasta que, tras varios días y momentos, su participación sea cada vez mayor.

Se ha observado que cuando creamos una serie de secuencias rutinarias mediante las que se presenta un contenido concreto de manera atractiva (pequeños juegos, preguntas, rimas, etc.), los alumnos terminan memorizando qué acción o actividad viene después, lo que les da tiempo para pensar, prepararse y sentirse más seguros a la hora de participar. Que los alumnos mantengan este rol activo es importante, puesto que nos proporciona la oportunidad para identificar posibles errores y poner en práctica lo que se conoce como *recast*, que consiste en repetir en inglés aquello que el alumno ha expresado en la lengua materna o de manera incorrecta.

A continuación, plantearemos un conjunto de acciones que se incluyeron en las rutinas que se llevaron a cabo en el aula diariamente por la mañana, de forma que también nos servía para comenzar el día y preparar a los alumnos antes de comenzar a realizar el resto de tareas.

Título	Rutinas diversas
Estrategia metodológica	Rutina: Se llevarán a cabo diversas actividades sencillas de manera diaria en la asamblea, con el objetivo de desarrollar en los alumnos un sentimiento de confianza que les permita hacer uso de la lengua.
Objetivos metodológicos	Bloque 1 Descubrir y utilizar las propias posibilidades motrices, sensitivas y expresivas, adoptando posturas y actitudes adecuadas a las diversas actividades que desarrolla en su vida cotidiana. Conocer, manifestar y explicitar los propios sentimientos,

	<p>emociones y necesidades, y respetar los de los demás.</p> <p>Bloque 2</p> <p>Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades más habituales, con el fin de adquirir progresivamente seguridad afectiva y emocional para desarrollar sus capacidades de iniciativa y autoconfianza.</p> <p>Conocer, representar y nombrar a partir de la observación, descripción, manipulación y juego, los objetos de la vida cotidiana con formas geométricas planas: círculo, cuadrado, rectángulo y triángulo y formas geométricas de volumen: esfera y cubo.</p> <p>Bloque 3</p> <p>Utilizar las distintas formas de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos conocidos, vividos o imaginados.</p> <p>Utilizar técnicas y recursos básicos de las distintas formas de representación enriqueciendo las posibilidades comunicativas.</p>
<p>Contenidos</p>	<p>1.1.- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.</p> <p>1.3.- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación. La práctica de destrezas, actitudes, normas y la consolidación de hábitos positivos.</p> <p>2.1.- La estimación de la duración de ciertas rutinas de la vida cotidiana en relación con las unidades de tiempo.</p> <p>3.1.- El descubrimiento progresivo de nuevo léxico y de nuevas y genuinas estructuras gramaticales, entonación y pronunciación.</p>

	<p>3.1.- El interés por participar en interacciones orales en las rutinas y situaciones habituales de comunicación.</p> <p>3.1.- La comprensión de la idea global de textos orales en situaciones habituales de aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles.</p> <p>3.3.- La utilización de las tecnologías de la información y comunicación para aumentar el vocabulario y las expresiones y disfrutar de los juegos de lengua.</p>
<p>Desarrollo del trabajo propuesto</p>	<p>Dividiremos las rutinas de la mañana en dos partes, cada una de las cuales se llevará a cabo en un lugar determinado del aula.</p> <p>En primer lugar, pediremos a los alumnos que permanezcan sentados frente a la pizarra digital y les pondremos algunas canciones que podremos cantar todos juntos: canción de los números, de los meses del año, de los días de la semana, etc. Seguidamente, en esta pizarra buscaremos un dado online con el que podemos conseguir que un determinado intervalo de números aparezcan de manera aleatoria. Preguntaremos a diferentes alumnos si son capaces de decirnos el nombre de todas las cifras en inglés. Por último, utilizaremos nuestra “varita mágica” para ir señalando el mural de las formas, situado encima de la pizarra. Pediremos a los alumnos que levanten la mano y nos digan tanto la forma como el color de cada figura que señalemos. Así trabajaremos una estructura gramatical característica del inglés (adjetivo + sustantivo: “A red heart”).</p> <p>En la segunda parte de las rutinas diarias pediremos a los alumnos que se sienten en el rincón de la asamblea. Para este cambio de lugar podremos emplear alguna canción que ellos mismos terminarán identificando con el momento de sentarse</p>

	<p>en un círculo grande en este lugar concreto de la clase. Una vez allí les realizaremos cuestiones relacionadas con qué día es hoy, en qué mes estamos, en qué estación, qué tiempo hace, etc. Contaremos con la colaboración del encargado del calendario para ir incluyendo esta información en el mural. También podemos aprovechar para preguntarles que han hecho durante el fin de semana (en el caso de que sea lunes) o durante las vacaciones, que nos ayuden a pasar lista observando quién ha faltado y quién no o incluso preguntarles a través de la rutina del emociómetro cómo se sienten hoy. Por último, aprovecharemos para repasar algún contenido adicional que consideremos reforzar mediante el uso de flashcards (fonemas y grafías, colores, etc.)</p>
<p>Organización de la clase y los alumnos</p>	<p>Sentaremos a los alumnos en el rincón de la asamblea.</p>
<p>Duración aproximada</p>	<p>45-50 minutos.</p>
<p>Materiales y recursos</p>	<p>Flashcards, murales del aula (de las formas, de los días de la semana, del tiempo, meses, estaciones o emociómetro), material pizarra electrónica, canciones (para iniciar la clase, repaso de vocabulario o para las transiciones).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canción de los números: Kids TV123, (2011). <i>The big numbers song</i>. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=e0dJWfQHF8Y - Canción de los meses del año: The singing Walrus, (2016). <i>Months of the year with mother hen</i>. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Fe9bnYRzFvk&vl=es

Criterios de evaluación	<p>Bloque 1:</p> <p>Utilizar el cuerpo como instrumento de relación con el mundo y como vehículo para descubrir los objetos de aprendizaje a través de la percepción y de la sensación.</p> <p>Dar muestra del conocimiento personal en la construcción de la identidad y en la pertenencia a un grupo social, manifestando sentimientos y normas de relación social.</p> <p>Bloque 2:</p> <p>Utilizar el conocimiento del medio físico, natural, social y cultural como marco en el que están situados los objetos de aprendizaje con los que interactúa y aplicar actitudes de respeto y cuidado hacia la naturaleza, la sociedad y la cultura.</p> <p>Bloque 3:</p> <p>Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro de la aula, y mostrar interés y satisfacción al participar en estos intercambios comunicativos.</p>
--------------------------------	--

Título	Visual thinking routine: Days of the week.
Estrategia metodológica	Se llevará a cabo en la asamblea y se pedirá la participación de los alumno. Terminará formando parte de las rutinas diarias.
Objetivos metodológicos	<p>Bloque 1</p> <p>Descubrir y utilizar las propias posibilidades motrices, sensitivas y expresivas, adoptando posturas y actitudes adecuadas a las diversas actividades que desarrolla en su vida cotidiana.</p> <p>Conocer, manifestar y explicitar los propios sentimientos,</p>

	<p>emociones y necesidades, y respetar los de los demás.</p> <p>Bloque 2</p> <p>Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades más habituales, con el fin de adquirir progresivamente seguridad afectiva y emocional para desarrollar sus capacidades de iniciativa y autoconfianza.</p> <p>Conocer, representar y nombrar a partir de la observación, descripción, manipulación y juego, los objetos de la vida cotidiana con formas geométricas planas: círculo, cuadrado, rectángulo y triángulo y formas geométricas de volumen: esfera y cubo.</p> <p>Bloque 3</p> <p>Utilizar las distintas formas de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos conocidos, vividos o imaginados.</p> <p>Utilizar técnicas y recursos básicos de las distintas formas de representación enriqueciendo las posibilidades comunicativas</p>
<p>Contenidos</p>	<p>1.3.- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación. La práctica de destrezas, actitudes, normas y la consolidación de hábitos positivos.</p> <p>2.1.- La estimación de la duración de ciertas rutinas de la vida cotidiana en relación con las unidades de tiempo.</p> <p>3.1.- El descubrimiento progresivo de nuevo léxico y de nuevas y genuinas estructuras gramaticales, entonación y pronunciación.</p> <p>3.1.- El interés por participar en interacciones orales en las rutinas y situaciones habituales de comunicación.</p>

<p>Desarrollo del trabajo propuesto</p>	<p>Al desear incluir un repaso de los días de la semana en inglés durante las rutinas, se nos ocurrió introducir en el aula la estrategia de visual thinking a partir del uso de un cronograma de los días de la semana. Un cronograma es un organizador visual que presenta la información de manera cronológica, por lo que en este caso los días de la semana estarán ordenados, a cada uno le asignaremos un color para que sea más sencillo diferenciarlos y los acompañaremos de dibujos.</p> <p>Para la primera vez que hagamos uso del cronograma de los días de la semana, se utilizará una cartulina con una serie de espacios y velcro. Pegaremos la cartulina en una zona cercana a la asamblea y los alumnos deberán salir uno por uno a colocar cada uno de los días de la semana en orden.</p> <p>Para el resto de días, incorporaremos al cronograma dos flechas con pasta adhesiva. Una de ellas apuntará hacia el día anterior y tendrá escrita la palabra “yesterday” (ayer), la otra señalará siempre el día posterior al actual junto con la palabra “tomorrow” (mañana). Cada día usaremos el cronograma para cantar la canción de los días de la semana mientras los señalamos y seguidamente preguntaremos a los alumnos qué día es hoy. Después, utilizaremos las flechas para preguntarles qué día fue ayer y qué día será mañana.</p>
<p>Organización de la clase y los alumnos</p>	<p>Sentaremos a los alumnos en el rincón de la asamblea.</p>
<p>Duración aproximada</p>	<p>35 minutos.</p>

Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Cronograma de los días de la semana (anexos C y D) - Canción de los días de la semana: Dream English Kids. <i>Days of the week song for kids</i>. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=36n93jvkDs
Criterio de evaluación	<p>Bloque 1:</p> <p>Utilizar el cuerpo como instrumento de relación con el mundo y como vehículo para descubrir los objetos de aprendizaje a través de la percepción y de la sensación.</p> <p>Bloque 2:</p> <p>Utilizar el conocimiento del medio físico, natural, social y cultural como marco en el que están situados los objetos de aprendizaje con los que interactúa y aplicar actitudes de respeto y cuidado hacia la naturaleza, la sociedad y la cultura.</p> <p>Bloque 3:</p> <p>Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro de la aula, y mostrar interés y satisfacción al participar en estos intercambios comunicativos.</p>

PROYECTO: MONSTRUO DE LOS COLORES (COLOUR MONSTER)

En este caso, dentro del proyecto trimestral que se llevó a cabo en Educación Infantil, se decidió diseñar dos actividades, una inicial y otra al finalizar el mismo. La primera guarda relación con el recurso que recibe el nombre de Storytelling, es decir, aprovechar la narración de cuentos para a través de estos captar la atención del alumnado e introducir nuevo vocabulario. En este caso, el léxico a trabajar se trataba de aquel que conformaba en gran parte con la temática del proyecto en cuestión (las emociones), además de añadir otras estrategias para trabajar conceptos que los alumnos ya conocían desde cursos anteriores (números, colores, etc.)

Por otro lado, la segunda se basa en la puesta en práctica de la estrategia de visual thinking, por la que se puede hacer uso de un mapa cognitivo para tratar de resumir mediante imágenes los contenidos trabajados a lo largo de un periodo de tiempo. En este caso trataremos de relacionar mediante fotografías cada una de las emociones con una situación concreta, por lo que será el broche final perfecto para nuestro proyecto.

Título	Cuento del monstruo de los colores.
Estrategia metodológica	Storytelling en la asamblea, realizando actividades antes y después de la lectura.
Objetivos metodológicos	Bloque 1: Conocer, manifestar y explicitar los propios sentimientos, emociones y necesidades, y respetar los de los demás. Bloque 3: Descubrir a través de los diferentes lenguajes su propio cuerpo y sus posibilidades de expresión y comunicación. Conocer los diferentes lenguajes y aplicar técnicas para que desarrollen la imaginación y la creatividad. Utilizar las distintas formas de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos

	<p>conocidos, vividos o imaginados.</p> <p>Expresar sentimientos deseos e ideas mediante la expresión artística a través de los distintos lenguajes.</p>
Contenidos	<p>1.1.- Valoración y actitud positiva ante las demostraciones de sentimientos, de emociones y de vivencias propias y de los demás. El control gradual de las mismas.</p> <p>1.3.- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación. La práctica de destrezas, actitudes, normas y la consolidación de hábitos positivos.</p> <p>1.3.- La interacción y colaboración con actitudes positivas para establecer relaciones de afecto con los otros.</p> <p>3.1.- El descubrimiento progresivo de nuevo léxico y de nuevas y genuinas estructuras gramaticales, entonación y pronunciación.</p> <p>3.1.- La comprensión de la idea global de textos orales en situaciones habituales de aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles.</p> <p>3.1.- El conocimiento progresivo del funcionamiento de la lengua oral con curiosidad e interés por sus aspectos diferenciales con respecto a las lenguas.</p> <p>3.1.- El interés por participar en interacciones orales en las rutinas y situaciones habituales de comunicación.</p> <p>3.5.- El descubrimiento del lenguaje plástico como medio de comunicación y representación.</p> <p>3.5.- El interés, respeto y valoración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.</p> <p>3.5.- El mantenimiento y cuidado de utensilios plásticos básicos que se utilizan para expresar el lenguaje plástico.</p>
Desarrollo del trabajo propuesto	<p>Como una de las actividades iniciales pensadas para el proyecto del monstruo de los colores, contaremos a los</p>

alumnos este cuento, diseñando una sesión con actividades que se realizarán antes (pre-telling), durante (telling) y después (post-telling) de la lectura.

Pre-telling:

En esta primera parte, que tendrá lugar antes de leer a los alumnos el cuento, podemos preguntarles si conocen el cuento o no y mostrarles la portada del mismo para que se fijen en los dibujos, además de leerles el título. También podemos establecer un pequeño dialogo con ellos, de manera que realicen una predicción sobre aquello que ocurre en la historia basándose en aquello que pueden ver en la portada.

Seguidamente, nos centraremos en presentar a los alumnos el vocabulario necesario para comprender el contenido del cuento, que será el mismo que trabajaremos a lo largo del proyecto: los colores y las emociones. Para tratar de captar su atención, introduciremos estos contenidos de manera amena, como por ejemplo con el uso de flashcards (tarjetas), que incluirán fotografías relacionadas con el vocabulario y la palabra en cuestión escrita bajo de la imagen.

En lugar de mostrarles las tarjetas sin más, podemos hacer uso de algún tipo de juego que consista en enseñarles la tarjeta durante unos segundos y que tengan que adivinar el color. También podemos hacer uso de la mímica y gestos para que adivinen qué emoción estamos tratando de imitar, pedirles que ellos también lo hagan (pongan cara triste, cara alegre, etc.)

Telling:

Comenzaremos a contra el cuento del monstruo de los colores. No nos limitaremos simplemente a leerlo, sino que haremos a los alumnos partícipes de este proceso en todo

	<p>momento mediante preguntas acerca de qué piensan que ocurrirá a continuación, pidiéndoles que nos digan de qué color son algunos elementos de las imágenes, que los señalen, etc. Nuestro objetivo es asegurarnos que el diálogo iniciado en el paso previo a la lectura continúe, de forma que nos aseguremos de proporcionar el entorno necesario para que los alumnos sigan haciendo uso de la lengua inglesa.</p> <p>Post-telling:</p> <p>Relacionado con el vocabulario trabajado antes y durante la lectura, preguntaremos a los alumnos si alguna vez se han sentido tristes, alegres, etc. Les pediremos que hagan un dibujo sobre una situación en la que se hayan sentido de esta forma. Cuando entreguen su dibujo podemos preguntarles acerca de qué colores han utilizado, qué es lo que han dibujado y cómo se sintieron en ese momento. Así veremos si son capaces de identificar en el dibujo tanto los colores como las emociones.</p>
<p>Organización de la clase y los alumnos</p>	<p>Sentados en círculo en el rincón de la asamblea.</p>
<p>Duración aproximada</p>	<p>Aproximadamente 60 minutos distribuidos de la siguiente forma: pre-telling (10 minutos), telling (20 minutos), post-telling (30 minutos).</p>
<p>Materiales y recursos</p>	<p>Cuento del monstruo de los colores en inglés (anexo E).</p>
<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Bloque 1: Dar muestra del conocimiento personal en la construcción de la identidad y en la pertenencia a un grupo social, manifestando sentimientos y normas de relación social.</p>

	<p>Bloque 3:</p> <p>Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los otros las experiencias estéticas y comunicativas.</p> <p>Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con adultos, según las intenciones comunicativas y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud atenta y respetuosa.</p> <p>Mostrar interés por los textos literarios y por los escritos presentes en la aula y en el entorno próximo, iniciándose en su uso, en la comprensión de sus finalidades y en el conocimiento de algunas características del código escrito, e interesarse y participar en las situaciones de lectura y escritura que se producen en la aula.</p> <p>Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro de la aula, y mostrar interés y satisfacción al participar en estos intercambios comunicativos.</p> <p>Manifestar las experiencias que va viviendo a través del lenguaje plástico, utilizar el material plástico con precisión, cuidar y limpiar el mismo y respetar y disfrutar de las producciones propias y de los demás.</p>
--	--

Título	Visual thinking: mapa cognitivo monstruo de los colores.
Estrategia metodológica	Estrategia de visual thinking a través de un organizador visual. Mapa cognitivo.

<p>Objetivos metodológicos</p>	<p>Bloque 1: Conocer, manifestar y explicitar los propios sentimientos, emociones y necesidades, y respetar los de los demás.</p> <p>Bloque 2: Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades más habituales, con el fin de adquirir progresivamente seguridad afectiva y emocional para desarrollar sus capacidades de iniciativa y autoconfianza. Explorar y observar su entorno familiar, social y natural, para la planificación y la ordenación de su acción en función de la información recibida o percibida. Establecer relaciones con los adultos y con sus iguales, que respondan a los sentimientos de afecto que le expresan y ser capaces de respetar la diversidad y desarrollar actitudes de ayuda y colaboración.</p> <p>Bloque 3: Descubrir a través de los diferentes lenguajes su propio cuerpo y sus posibilidades de expresión y comunicación. Conocer los diferentes lenguajes y aplicar técnicas para que desarrollen la imaginación y la creatividad. Utilizar las distintas formas de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos conocidos, vividos o imaginados. Expresar sentimientos deseos e ideas mediante la expresión artística a través de los distintos lenguajes.</p>
<p>Contenidos</p>	<p>1.1.- La confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar las tareas. Las necesidades básicas del cuerpo.</p> <p>1.3.- La percepción de los deseos y de los estados de ánimo, su manifestación y comunicación. La práctica de destrezas, actitudes, normas y la consolidación de hábitos positivos.</p>

	<p>2.3.- La percepción de los primeros grupos sociales de pertenencia</p> <p>2.3.- La toma de conciencia de la necesidad de los grupos sociales y de su funcionamiento interno. Las relaciones afectivas que se establecen entre ellos.</p> <p>3.1.- El conocimiento progresivo del funcionamiento de la lengua oral con curiosidad e interés por sus aspectos diferenciales con respecto a las lenguas.</p> <p>3.5.- El descubrimiento del lenguaje plástico como medio de comunicación y representación.</p> <p>3.5.- El interés, respeto y valoración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.</p> <p>3.5.- El mantenimiento y cuidado de utensilios plásticos básicos que se utilizan para expresar el lenguaje plástico.</p>
<p>Desarrollo del trabajo propuesto</p>	<p>Un mapa cognitivo es un organizador visual que nos permite clasificar la información en jerarquías. Además, se caracteriza por utilizar únicamente representaciones gráficas (dibujos e imágenes), por lo que resulta una excelente vía para poner en práctica la técnica de visual thinking y muy sencilla de aplicar en Educación Infantil, dado que para interpretar o plasmar la información no es necesario saber leer o escribir.</p> <p>En este caso, nuestro mapa cognitivo estará relacionado con la temática trabajada a lo largo del proyecto: las emociones a través del cuento del Monstruo de los Colores. Trataremos de plasmar las diferentes emociones que hemos visto a lo largo de las semanas, con sus respectivos colores. También relacionaremos cada una de ellas con al menos tres ejemplos de situaciones de la vida diaria en las que los alumnos puedan sentirse de esta determinada manera.</p>

Para la realización del mapa cognitivo, deberemos contar previamente con las imágenes que deseemos incluir en el mismo ya impresas y plastificadas, además de distribuir el espacio de la pizarra y los huecos a rellenar atendiendo a la estructura característica de este organizador visual, tal y como podemos ver en los anexos G y H. Para ir incluyendo cada uno de los sentimientos y las situaciones iremos guiando a los alumnos por medio de preguntas, para indicarles que nos digan qué emociones conocen, cuándo se han sentido así, etc. A medida que vayan averiguando esta información, incluiremos la imagen correspondiente en la pizarra pegándola con pasta adhesiva. A su vez, aprovecharemos cada uno de los casos para hablar acerca de esa emoción, preguntarles por ejemplo qué hacen cuando se sienten de esta forma, entre otras cuestiones.

Una vez tengamos nuestro mapa cognitivo formado en la pizarra (anexo F), escogeremos para cada una de las emociones una situación, aquella que resulte más sencilla según nuestro criterio o que más pueda gustar a los alumnos. Después de esto, les entregaremos una sencilla ficha donde deberán plasmar esto únicamente mediante el trazado de letras y la realización de dibujos. Realizaremos el trabajo todos juntos poco a poco, para que sepan dónde colocar cada dibujo. El objetivo es trabajar tanto las emociones como los colores, relacionando esto con la identificación de situaciones que les hacen sentir de una determinada manera. Es una tarea que sirve para englobar todo aquello que hemos visto a lo largo del proyecto, pero que no solo trabaja esos contenidos sino también el fomento de las capacidades de autoobservación y autonomía.

Organización de la clase y los alumnos	Los alumnos estarán sentados en su sitio habitual (están organizados por equipos de trabajo).
Duración aproximada	Dos o más sesiones de 45 minutos.
Materiales y recursos	Imágenes, pasta adhesiva y ficha diseñada (anexo I).
Criterio de evaluación	<p>Bloque 1: Dar muestra del conocimiento personal en la construcción de la identidad y en la pertenencia a un grupo social, manifestando sentimientos y normas de relación social.</p> <p>Bloque 2: Conocer los grupos humanos que forman parte de la sociedad a la que pertenece, aplicar normas sociales de respeto y afecto en las relaciones con los mismos.</p> <p>Bloque 3: Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los otros las experiencias estéticas y comunicativas.</p> <p>Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro de la aula, y mostrar interés y satisfacción al participar en estos intercambios comunicativos.</p> <p>Manifestar las experiencias que va viviendo a través del lenguaje plástico, utilizar el material plástico con precisión,</p>

	cuidar y limpiar el mismo y respetar y disfrutar de las producciones propias y de los demás
--	---

JOLLY PHONICS

Ante nuestra preferencia hacia el método fonético-sintético frente al método look and say como estrategia para el desarrollo de la lectoescritura, basada no solo en la propia experiencia sino también en la opinión de los expertos acerca del desarrollo de la conciencia fonológica como base previa a la lectura, se ha decidido incluir algunas de las sesiones realizadas con el método Jolly Phonics.

Bien es cierto que otros métodos similares, como es el caso de Letters and sounds, nos proporcionan un mayor acceso gratuito a sus materiales. Sin embargo, Jolly Phonics se encuentra mucho más extendido en las aulas, especialmente en algunos centros privados bilingües, donde desarrollan el mismo método fonético tanto para castellano como para inglés.

En el decreto 38/2008 encontramos un apartado que atiende a la aproximación a la lengua escrita, haciendo mención al uso de esta como medio de comunicación y al acercamiento a textos escritos. En el caso de la lengua extranjera, únicamente se menciona el descubrimiento e identificación de los portadores textuales. Resulta difícil encontrar objetivos y contenidos en lo que al desarrollo de la lectoescritura se refiere, ya que ni siquiera en el apartado de lenguas cooficiales se establecen de manera explícita.

Desde nuestro punto de vista y basándonos en la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica, podemos interpretar la aproximación a la lengua escrita con la identificación de los diferentes sonidos de la lengua y su equivalencia con los grafemas correspondientes. Es justamente así como se concibe en el caso de la lengua castellana en muchos de nuestros centros, donde los alumnos se inician en este proceso durante el segundo ciclo de Educación Infantil. De esta forma, basándonos en lo visto en el centro Edelweiss School, podemos asegurar que de la misma forma que esto se lleva a cabo en lengua castellana, también se puede iniciar a la par en lengua inglesa.

Por otro lado, nos gustaría añadir que con el objetivo de dar respuesta a la problemática sobre si los niños de esta edad deben aprender a leer y escribir, nos

gustaría aportar sesiones donde no solo se trabajen las típicas fichas del cuaderno de Jolly Phonics, sino más bien describir aquellas en las que se ha puesto en práctica este método pero a través de juegos u otro tipo de actividades manipulativas. Mostraremos cómo a través de este método podemos plantear otras tareas que completen y amplíen los típicos ejercicios.

Título	Sesiones de Jolly Phonics.
Estrategia metodológica	Método fonético-sintético: Jolly Phonics.
Objetivos metodológicos	Conocer los diferentes lenguajes y aplicar técnicas para que desarrollen la imaginación y la creatividad.
Contenidos	3.2.- Aproximación a la lengua escrita: El descubrimiento y la identificación de diferentes portadores textuales en lengua extranjera.
Desarrollo del trabajo propuesto	<p><u>Sounds flashcards:</u></p> <p>Una acción que se puede llevar a cabo de manera rutinaria antes de comenzar la tarea diaria relacionada con Jolly Phonics es enseñar a los alumnos las flashcards de las letras para pedirles que nos indiquen cómo es el sonido de cada letra, haciendo también el gesto correspondiente asociado a esta. Iremos añadiendo grupo de letras según vayamos avanzando en los diferentes libros de Jolly Phonics. De momento, tanto para esta sesión como el resto que plantearemos en este trabajo, nos centraremos en el primer grupo de letras: s, a, t, i, p, n.</p> <p><u>Actividades grafomotoras:</u></p> <p>Teniendo en cuenta que estos alumnos en cuestión trabajaron</p>

el año pasado gran parte de las letras y sonidos que conforman la lengua inglesa, podemos llevar a cabo una aproximación hacia la escritura de aquellas que ya conocían con anterioridad y resulten más sencillas.

En primer lugar, tras haber recordado cada uno de los sonidos, utilizaremos los recursos digitales de Jolly Phonics para escribir el contorno de diferentes letras. Iremos llamando a los alumnos de dos en dos para que cojan el rotulador de pizarra digital y escriban la letra correspondiente mientras el resto nos va indicando qué sonido hace cada una.

Una vez finalizada esta primera actividad, utilizaremos algo de plastilina para moldear la forma de diferentes letras y pegándolas en la pizarra. Los alumnos deberán averiguar de qué letra se trata e indicar el sonido correspondiente. En próximas sesiones, especialmente a la hora de finalizarlas, podríamos incluso repartir una caja de plastilina por grupo de alumnos y pedirles que nos ayuden a moldear ciertas letras. Es decir, indicándoles el sonido y preguntándoles cómo le podríamos dar forma, a la vez que nosotros también vamos moldeando la letra paso a paso para que puedan ver cómo se hace.

Más tarde, entregaremos a los alumnos un dibujo donde puedan verse distintos objetos. Les preguntaremos por el nombre de cada objeto en inglés. Una vez hayamos pronunciado cada objeto varias veces, escribiremos un código de colores mediante el que deberán colorear cada objeto del color que corresponda según la letra con la que comience la palabra.

Mientras realizan este trabajo, podemos aprovechar para ir

	llamando a los alumnos a un rincón del aula para que escriban con pinturas de dedos las grafías de los sonidos que vamos indicándoles.
Organización de la clase y los alumnos	Sentados en sus equipos o frente a la pizarra.
Duración aproximada	Aproximadamente dos sesiones de 40-45 minutos.
Materiales y recursos	Flashcards de las letras, herramientas de pizarra digital, programa de Jolly Phonics para la pizarra, plastilina, ficha con objetos (anexo J), pintura de dedos.
Criterio de evaluación	<p>Bloque 3:</p> <p>Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los otros las experiencias estéticas y comunicativas.</p> <p>Utilizar las lenguas como instrumento de comunicación, de expresión, de representación, de estructuración del pensamiento, de goce, de aprendizaje y de regulación de la conducta, valorando y respetando la diversidad lingüística de nuestra sociedad.</p>

Título	Sesiones de Jolly Phonics.
Estrategia metodológica	Método fonético-sintético: Jolly Phonics.
Objetivos metodológicos	Conocer los diferentes lenguajes y aplicar técnicas para que desarrollen la imaginación y la creatividad.
Contenidos	3.2.- Aproximación a la lengua escrita: El descubrimiento y la identificación de diferentes portadores textuales en lengua extranjera.
Desarrollo del trabajo propuesto	<p>Una vez hayamos repasado a lo largo de varias sesiones los seis fonemas del primer bloque, podremos comenzar a introducir juegos (gamificación) u otro tipo de actividades más elaboradas.</p> <p><u>Pictionary game:</u></p> <p>Haremos un dibujo en la pizarra de algún objeto, animal, etc. Los alumnos tendrán que averiguar de qué se trata. Cuando digan el nombre, les preguntaremos cómo podemos escribirlo y que nos indiquen los fonemas para ello. Para ayudarles en aquellas palabras más complejas podemos dibujar unas líneas a modo de huecos a completar, cada uno con una letra.</p> <p><u>Hangman game:</u></p> <p>Jugaremos al conocido juego del ahorcado con los alumnos, cuando nos digan una letra lo deberán hacer emitiendo el sonido correspondiente. Si han acertado, la escribiremos en la línea correspondiente y si no, la escribiremos arriba para que</p>

	<p>puedan ver cuales no son ya válidas.</p> <p><u>Our own Jolly Phonics glossary:</u></p> <p>Repartiremos a los alumnos una ficha con tarjetas que deberán pintar, decorar a su gusto y recortar. En cada tarjeta aparecerá una de las letras que se ha trabajado durante este primer bloque. Más tarde, les repartiremos su cuaderno de Jolly Phonics y pegarán cada tarjeta en una hoja distinta. Bajo de esta dejarán un espacio donde podremos ir escribiendo palabras cortas que empiecen por esa letra.</p> <p>Cada día, completaremos una página distinta con una o dos palabras, de forma que les preguntaremos cuales empiezan por esa letra y les gustaría incluirlas. Después, les preguntaremos cómo podríamos escribirlas.</p> <p>Teniendo en cuenta su nivel, es bastante probable que las más cortas y sencillas ya sepan cómo escribirlas, mientras que es probable que con aquellas más largas sí necesiten más ayuda. En este caso se puede utilizar la estrategia de dibujar líneas a modo de huecos o pronunciar la palabra varias veces para ver si identifican los diferentes sonidos. Además, cada palabra puede ir acompañada de un dibujo que explique su significado.</p> <p>Mientras trabajan podemos aprovechar para poner de fondo las canciones de Jolly Phonics.</p>
<p>Organización de la clase y los alumnos</p>	<p>Sentados en sus equipos.</p>
<p>Duración aproximada</p>	<p>Varias sesiones (por lo menos seis).</p>

Materiales y recursos	<p>Tarjetas, cuaderno y canciones Jolly Phonics.</p> <p>All Jolly Phonics songs in alphabetical order (Vimeo). Recuperado de https://vimeo.com/106231366</p>
Criterio de evaluación	<p>Bloque 3:</p> <p>Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los otros las experiencias estéticas y comunicativas.</p> <p>Utilizar las lenguas como instrumento de comunicación, de expresión, de representación, de estructuración del pensamiento, de goce, de aprendizaje y de regulación de la conducta, valorando y respetando la diversidad lingüística de nuestra sociedad.</p>

RESULTADOS

Tras la puesta en práctica de las sesiones descritas, hemos podido confirmar que como maestros de Educación Infantil, especialmente cuando se trata de enseñar nuevas lenguas, debemos disponer de una gran cantidad de recursos y medios para conseguir llamar la atención del alumnado y a su vez garantizar su participación y uso de la lengua.

Consideramos que se debe destacar especialmente algunos puntos clave de estas sesiones. En primer lugar, la realización del mapa cognitivo como estrategia de visual thinking en el aula. En un primer momento se consideró que esto era demasiado complejo para llevarlo a un aula de Educación Infantil. De hecho, se pensó que quizás lo mejor era completar el mapa cognitivo con imágenes mientras se iban realizando las cuestiones a los alumnos y prescindir de la parte dedicada al dibujo de los contenidos. Sin embargo, nuestra propia curiosidad, así como los consejos de la maestra del aula,

nos llevaron a tratar de intentar que los alumnos también realizasen su propio mapa cognitivo a partir de un modelo y contando paso a paso con nuestra ayuda. Los resultados (anexos K y L) nos sorprendieron gratamente y nos llevaron a comprender que aunque una estrategia pueda parecer compleja, se puede terminar adaptando a cualquier edad y si por desgracia se da el caso contrario, nunca lo sabrás si no lo llevas a la práctica. Desgraciadamente a veces tendemos a pensar en que una actividad puede salir mal, basándonos únicamente en clasificaciones de edad o maduración, cuando realmente nunca sabemos de qué son capaces nuestros alumnos hasta que los vemos en acción.

Por otro lado, también deseábamos destacar la importancia que consideramos que se le debe dar al desarrollo de la conciencia fonológica no solo en lo que respecta al castellano, sino también en otras lenguas. Bien es cierto que existen expertos que defienden que los niños no deberían comenzar a escribir hasta que alcancen la etapa de Educación Primaria, pero es precisamente por esta razón por la que se ha decidido incluir especialmente actividades que ponían en práctica el método Jolly Phonics pero desde una perspectiva más lúdica y manipulativa. Debemos tener en cuenta que nuestros alumnos presentan ya un nivel considerable de la lengua y se iniciaron en la lectoescritura durante cursos anteriores, por lo que hemos podido combinar tanto actividades grafomotrices con pintura de dedos (anexo M), rotulador de pizarra de grosor considerable o plastilina; como actividades de trazos y escritura, aunque fuera de manera puntual (anexos N y O).

6.- CONCLUSIONES

En este trabajo de fin de grado se ha buscado investigar acerca de los diferentes métodos utilizados para la enseñanza del inglés en Educación Infantil con el fin de disponer de un amplio bagaje de recursos que podríamos aplicar en el aula, para más tarde poner en práctica algunos de estos en función de aquello que se deseaba conseguir.

Tras la recopilación de diferentes metodologías y recursos para la enseñanza de un segundo idioma, se pudo observar que existían unos métodos más novedosos que otros y que en ocasiones esto podía provocar que como maestros tendiéramos a escoger uno de estos últimos, creyéndolo la mejor opción y provocando el rechazo del resto.

Poco tardamos en percatarnos de que en el caso de Educación Infantil hacer uso de un único método de manera monótona resultaba impensable, por lo que la cuestión a desarrollar se trataba más bien de indicar qué métodos debe conocer todo maestro de lengua inglesa y cómo saber cómo y en qué situación combinar unos con otros en una misma sesión de manera coherente. La efectividad a la hora de enseñar una segunda lengua quizás no residía en la búsqueda de un único método perfecto, sino más bien en disponer de la información y los criterios adecuados para saber aplicar una variedad de estos en el aula.

Además, a lo largo de nuestra formación académica y de nuestras vivencias como estudiantes de prácticas en diversos centros, hemos podido confirmar que en cada aula existe una diversidad de alumnos y cada uno de ellos aprende de manera distinta. Por ejemplo, algunos prefieren aunque sea inconscientemente los estímulos más visuales, mientras que otros se adecúan mejor a los auditivos. La realidad de un aula se basa en la heterogeneidad y por tanto, como maestros también debemos saber adaptarnos a esta. En otras palabras, se trataba de ofrecer la mejor respuesta a nuestros alumnos con el fin de potenciar la adquisición de la L2, pero al mismo tiempo que respetábamos sus diferentes necesidades y modos de acceder al conocimiento.

A su vez, siendo la edad comprendida entre los cero y los seis años como aquella más adecuada para comenzar en la iniciación de una segunda lengua, según hemos podido comprobar a través de diversos expertos, resultaba de vital importancia saber escoger la mejor manera de garantizar esta iniciación a la L2 adaptándonos a cada caso concreto.

De esta forma, desde nuestro punto de vista la mejor manera de adaptarnos a esta situación era por un lado, poder disponer de una formación básica con respecto a las metodologías que podíamos utilizar en el aula y por otro, ser capaces de realizar una selección y combinación de estas de manera correcta. Bien es cierto que debe existir una variedad, pero también debemos ser capaces de ofrecer una respuesta adecuada y con un criterio coherente. Así pues, decidimos presentar ejemplos de sesiones donde se llevaban a cabo aspectos que desde nuestra perspectiva son imprescindibles para la enseñanza del inglés en Educación Infantil: las rutinas, las canciones, storytelling, las estrategias de pensamiento visual y la iniciación a la lectoescritura a través del método fonético-sintético.

Afortunadamente, todas las sesiones planteadas pudieron ser realizadas y se obtuvieron resultados que nos sorprendieron gratamente. Es normal que frente a juegos, rutinas o canciones los niños de estas edades participen con facilidad, pero a la hora de introducir el método visual thinking en el aula no estábamos completamente seguros de que fuera a funcionar, especialmente la parte en la que les pedimos que realizasen su propio mapa cognitivo mediante dibujos y a partir del ejemplo propuesto. Es cierto que tuvimos que ir guiándoles, pero su capacidad de poder plasmar cada una de las ideas sobre el papel nos enseñó que muchas veces tendemos a pensar que nuestros alumnos no pueden conseguir algo, cuando sí son capaces. Con la ayuda necesaria pudieron identificar el color que se les indicaba con la emoción correspondiente, establecer diferencias básicas entre aquellas situaciones en las que sienten una emoción u otra y plasmar todo esto sobre el papel, trabajando así el significado de las emociones y los colores en inglés.

Por otro lado, nos gustaría destacar también la importancia del método fonético-sintético como manera de iniciar a los alumnos en la lectoescritura inglesa. A través de Jolly Phonics, los niños consiguen ir adecuándose a los diferentes sonidos y más tarde ser capaces de identificarlos con cada una de sus grafías. En lo que respecta a esto, el método ha sido duramente criticado en ciertas ocasiones debido al inicio de la escritura en edades tan tempranas. En cambio, nuestra opinión es que una vez Jolly Phonics es implementado en las aulas a lo largo de varios cursos, no es totalmente necesario que los alumnos se inicien en el trazo de las letras directamente haciendo uso del lápiz, sino que se puede adaptar a la situación deseada y hacer uso de actividades de grafomotricidad previas. En las sesiones planteadas hemos podido demostrar que en lugar de directamente hacer uso de las típicas fichas, podemos utilizar este mismo método en actividades de moldeo plastilina, trazo con pintura de dedos u otros materiales. En nuestro caso, en la última sesión se ha incluido algo relacionado con la escritura en un cuaderno, pero esto es debido a que este grupo de alumnos en concreto llevaba trabajando la escritura ya desde el curso anterior.

En otras palabras, desde nuestra perspectiva no consideramos que el método fonético deba descartarse por el hecho de buscar una correcta sujeción del lápiz en edades demasiado tempranas, ya que resulta una metodología muy beneficiosa para el alumnado y ayuda a desarrollar la conciencia fonológica, que resulta ser un elemento esencial para la lectoescritura. De la misma forma que el continuo uso de fichas en cualquier otra área resultaría poco recomendable, en este caso podemos tratar de

reducirlas creando otra clase de actividades, pero sin llegar a perder de vista el trabajo de los diferentes fonemas, la equivalencia con las letras y la implementación de la escritura con lápiz de cara al final del curso o en otras edades más avanzadas.

Cabe destacar a su vez que aunque las sesiones han sido dedicadas a ciertos métodos, esto no quiere decir que dejemos de lado por completo los que se han comentado a lo largo del marco teórico, ya que resultan igual de útiles para la enseñanza del inglés en esta etapa y consideramos que van implícitos en cualquier sesión que se desee plantear. Por ejemplo, cuando explicamos el significado de alguna palabra mediante gestos estaremos utilizando el método directo. Por el contrario, si deseamos que los alumnos copien determinados movimientos para que aprendan determinadas palabras, estaremos utilizando Total Physical Response o si nos centramos en la repetición de sonidos y palabras estaremos trabajando mediante el método audiolingual.

En definitiva, disponer de estos conocimientos nos sirve para percatarnos de que a la hora de diseñar cualquier sesión para la etapa de Educación Infantil nos podemos hacer servir de un amplio abanico de métodos, sin llegar a escoger uno descartando el resto y siendo capaces de combinar varios según las necesidades que se nos planteen. Incluir repeticiones orales y movimiento en nuestras clases es algo que cualquier buen maestro realiza con espontaneidad y total naturalidad, pero no debemos olvidar que tiene su origen en un método concreto y ayuda a alcanzar unos objetivos claros.

Por último, nos gustaría añadir que como futuros maestros especialistas en lengua inglesa, también implementaríamos estas metodologías y técnicas en el aula de Educación Infantil, ya que a través de la práctica se ha podido comprobar que resultan beneficiosas para la adquisición de la lengua extranjera. Al disponer de este amplio banco de opciones nos resultará más sencillo saber adaptarnos a cada grupo de alumnos, teniendo en mente las necesidades de estos y los objetivos que deseamos alcanzar.

7.- BIBLIOGRAFÍA

- Arnheim, R. (1969). *Visual Thinking*. University of California Press. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=DWmtB9szhFsC&oi=fnd&pg=PA1&dq=visual+thinking&ots=gggyF7B5WS&sig=ptAd71vRktCWTrD0YIyEgSRLN3w#v=onepage&q=visual%20thinking&f=false>
- Arrieta, S. (2017). *Enseñanza de la lectoescritura en inglés mediante el método fonético Jolly Phonics en 1º de Educación Primaria*. Universidad de la Rioja. Recuperado de https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE002373.pdf
- Bartolomé, AR. (2004). *Blended Learning, conceptos básicos*. Revista Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. Universidad de Barcelona, España. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/55455/Blended%20learning.%20Conceptos%20básicos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bravo, L., Villalón, M., & Orellana, E. (2011). La Conciencia Fonológica y la Lectura Inicial en Niños que Ingresan a Primer Año Básico. *Psykhe*
- Brown, H. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Tercera edición. Pearson.
- Cabrera, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Trabajo de fin de grado. Universidad de Jaén. Recuperado de http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG_CabreraMariscal,Marta.pdf
- Comisión Europea. Informe de Eurydice (2017). *Las cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa*. Recuperado de http://publications.europa.eu/resource/cellar/73ac5ebd-473e-11e7-aea8-01aa75ed71a1.0005.01/DOC_1

- Cuetos, F. (2003). *Eficacia de un método fonético en el aprendizaje de la lectoescritura*. Aula abierta nº 81. pp. 133-136. Recuperado de <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/27244/1/AulaAbierta.2003.81.133-45.pdf>
- E. M. García (2015). Herramientas visuales para la enseñanza de inglés como L2. Universidad de La Rioja. Recuperado de https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001167.pdf
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*, Oxford, Oxford University Press (pp. 9-10)
- Fernández, C. R. (2013). *Técnicas de enseñanza basadas en input para la adquisición de la gramática en la sala de clase*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Universidad de Nebrija. Recuperado de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_53208bd5042d9.pdf
- Fernández, M. S. (2005) *Marco Común Europeo de Referencia y Enfoque por Tareas*. Revista Carabela, ISSN 0213-9715, Nº57. Ejemplar dedicado a: Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación. pp. 103-122. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/57/57_103.pdf
- Font, A. (2015). *Adquisición de la lengua materna y lengua extranjera. Estudio de una nueva metodología en la enseñanza del inglés: Jolly Phonics*. Trabajo de final de grado en maestro de educación infantil. Universidad Jaume I. Valencia. Recuperado de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/130645/TFG_2014_FontSánchezA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, M. D. L. (2009), *Pautas prácticas para llevar adelante con éxito una clase de inglés*. Innovación y experiencias educativas.

Hayden, M., Levy, J. y Thompson, J. (2007). *Research in International Education*. SAGE Handbook. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=usbK0DJZSKsC&oi=fnd&pg=PP1&dq=Research+in+International+Education.+SAGE+Handbook.&ots=P_76nnVJwC&sig=UjOR4AoWq0jo8apyVgYy_ntxKRA&redir_esc=y#v=onepage&q=Research%20in%20International%20Education.%20SAGE%20Handbook.&f=false

Hernández, E. (2014). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/29610/1/T35913.pdf>

Ince, E. [jollylearning]. (2018, septiembre 12). *Jolly Phonics at Tudor Primary School*. Recuperado de <https://youtu.be/mWDVD9DeXUM>

Jack. C. Richards. Theodore S. Rodgers. (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching: A brief history of language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=2ahUKEwj6pZ-w65fmAhXMzIUkHbEuAVQQFjACegQIDBAE&url=https%3A%2F%2Fkrestinsky.jimdo.com%2Fapp%2Fdownload%2F11139758226%2FRichards.Rodgers.Langugage%2520Teaching.docx%3Ft%3D1499107824&usg=AOvVaw01m1K33_cgEF2HcuX3nhjr

Jolly Learning Ltd. (2018). UK. *How Jolly Phonics works*. [imagen] Recuperada de <https://www.jollylearning.co.uk/jolly-phonics/>

Jolly Learning Ltd. (2018). UK. *Jolly Phonics and Grammar*. <https://www.jollylearning.co.uk/>

Lareki, I. (2014), *Trabajo de fin de grado: Metodologías de enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria*. Soria. Universidad de Valladolid, escuela de educación de Soria. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8316/TFG-O%20365.pdf;jsessionid=729994C8D79CDC6E929F30E553E709A5?sequence=1>

Laurie Fyke and Kerrie Sinclair (2005). *Jolly Songs*. Jolly Learning Ltd. UK.

Letters and Sounds, (2015). *Free resources for Letters and Sounds Phonics*. Recuperado de www.letters-and-sounds.com

Márquez, J. y de la Osa, P. (2003). *Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector*. Universidad de Barcelona, facultad de psicología. <http://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/view/8737/10916>

Michael, D. y Ryan, L. (2004). *Language Acquisition: The age factor*. Editorial SLA (2ª edición).

Moya, A. J. y Albentosa, J. I. (2003), *La enseñanza de la lengua extranjera en la Educación Infantil*. Cuenca. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.

Pedrejón, B. (2016). *El pensamiento visual en las aulas multiculturales*. Trabajo de fin de grado en Educación Infantil. Universidad de Valladolid. Recuperado el 5/1/20 de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/19703/TFG-G1959.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Puren, C. (2004) *Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional*. Porta Linguarum, Universidad de Granada, nº1, enero 2004, pp. 31-32.

Read, C. (2007) *500 activities for the Primary classroom*. Editorial Macmillan Heinemann.

Roca, J. y Valcárcel, M. (1990). *Hacia un nuevo paradigma en la enseñanza de idiomas modernos: El enfoque por tareas*. Universidad de Murcia. Recuperado de <file:///C:/Users/Carmen/Downloads/Dialnet-HaciaUnNuevoParadigmaEnLaEnsenanzaDeIdiomasModerno-117709.pdf>

Roam, D. (2010). *Tu mundo en una servilleta: resolver problemas y vender ideas mediante dibujos*. Editorial Gestión 2000.

Slattery, M. y Willis, J. (2001). *English for Primary Teachers. A handbook of activities & classroom language*. Editorial Oxford University Press.

Velázquez, V., & Grondin, G. (2009). Estrategias comunicativas de expansión en alumnos de nivel intermedio. *Contribuciones Desde Coatepec*, (17), 27-44. Recuperado de <https://revistacoatepec.uaemex.mx/article/view/191>


Witty, P., & Sizemore, R. (1955). Phonics in the Reading Program: A Review and An Evaluation. *Elementary English*, 32(6), pp, 355-371. Recuperado de www.jstor.org/stable/41384371

8.- ANEXOS

Anexo A. Ejemplos de canciones de Jolly Phonics.	2
Anexo B. Tricky word's tree (árbol de los tricky words)	2
Anexo C. Cronograma de los días de la semana. Elaboración propia.....	3
Anexo D. Cronograma de los días de la semana colgado en el aula	3
Anexo E. Fotografía del cuento del Monstruo de los Colores.	4
Anexo F. Disposición inicial del mapa cognitivo	4
Anexo G. Resultado final del mapa cognitivo.....	5
Anexo H. Mapa cognitivo y explicación de la tarea a realizar.....	5
Anexo I. Ficha para el mapa cognitivo.....	6
Anexo J. Ficha para colorear.....	6
Anexo K. Ejemplo del resultado final de la ficha del mapa cognitivo.	7
Anexo L. Ejemplo del resultado final de la ficha del mapa cognitivo.....	7
Anexo M. Trazos de letras hechos con pintura de dedos.	8
Anexo N. Proceso de creación del “glosario” Jolly Phonics.	9
Anexo O. Proceso de creación del “glosario” Jolly Phonics.	9

S (Tune: *The Farmer in the Dell* Track 1)

The **s**nake is in the grass.
The **s**nake is in the grass.
/sss! /sss!
The **s**nake is in the grass.



Action: Wave your hand in an 's' shape, like a snake, and say ssss.

R (Tune: *The Muffin Man* Track 10)


See my puppy rip the rag.
/rrr! /rrr!
See my puppy rip the rag,
when he pulls so hard.



Action: Pretend to be a puppy, pulling a rag, and shake your head from side to side, saying mmmm.

a (Tune: *Skip to My Lou* Track 2)

/a-/a! Ants on my arm.
/a-/a! Ants on my arm.
/a-/a! Ants on my arm.
They're causing me alarm.



Action: Wiggle your fingers above the elbow, as if ants are crawling on you, and say a, a, a, a!

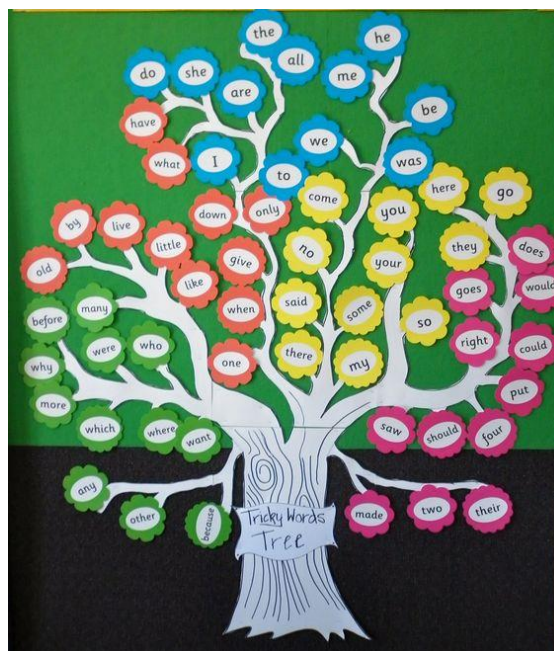
m (Tune: *The Wheels on the Bus* Track 13)

The mum and the dad
make many meals.
/mmm! /mmm!
The mum and the dad
make many meals
for their hungry children.



Action: Rub your tummy, as if you are seeing tasty food, and say mmmmmmmmm.

Anexo A. Ejemplos de canciones de Jolly Phonics. La /s/ y la /a/ pertenecen al primer grupo de fonemas, mientras que la /r/ y la /m se encuentran en el grupo número dos. Imágenes del libro *Jolly Songs* (2005).



Anexo B. Tricky word's tree (árbol de los tricky words). Las palabras del inglés que se pronuncian de forma distinta a como el sonido de las letras aprendido indicaría deben enseñarse por separado. Estos reciben el nombre de Tricky Words y pueden ser recogidos en un mural a modo de árbol que será colgado en el aula.



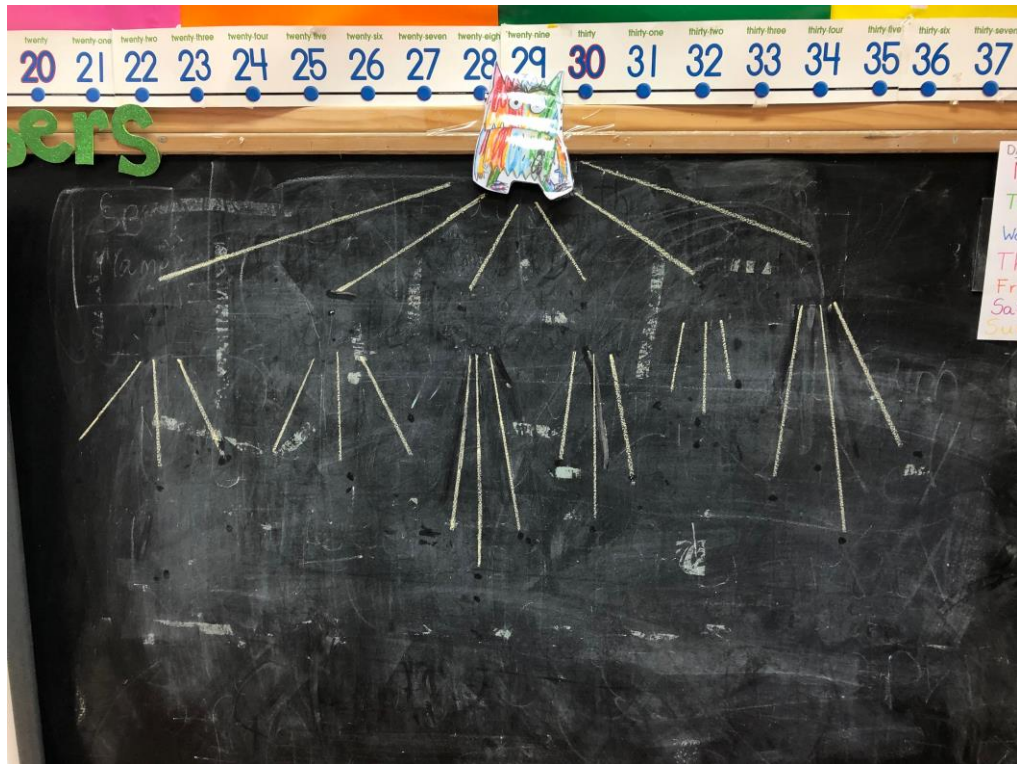
Anexo C. Cronograma de los días de la semana. Elaboración propia.



Anexo D. Cronograma de los días de la semana colgado en el aula, junto al rincón de la asamblea.



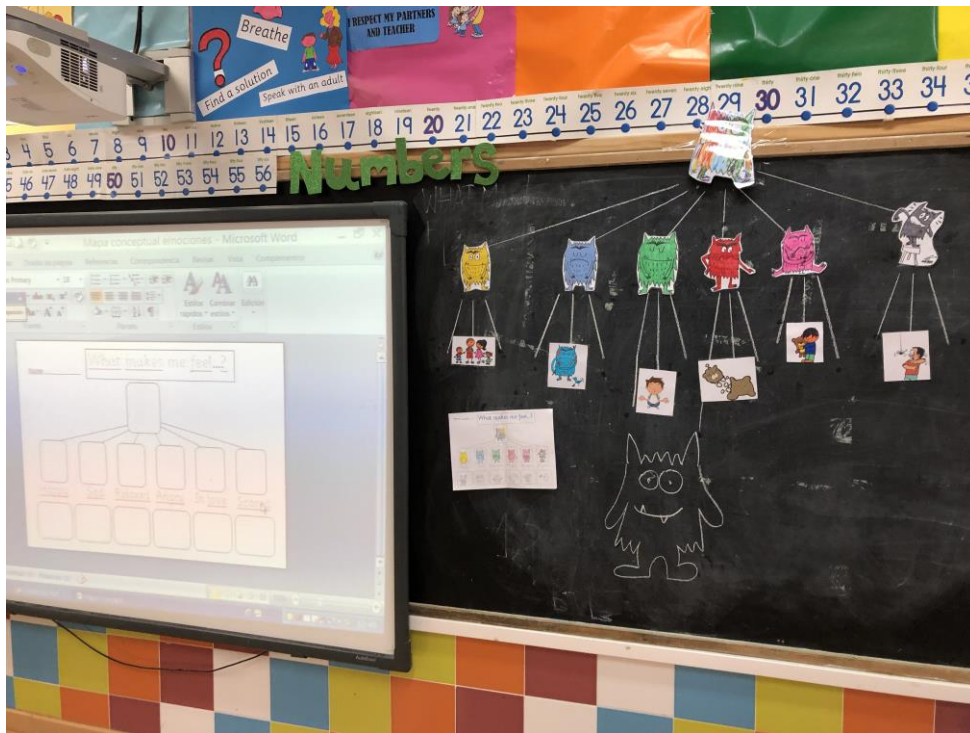
Anexo E. Fotografía propia del cuento del Monstruo de los Colores.



Anexo F. Disposición inicial del mapa cognitivo antes de iniciar la actividad con los alumnos en el aula. Se puede ver al monstruo de los colores con seis flechas (para cada una de las emociones) y otras tres en cada apartado (para cada situación). Elaboración propia.

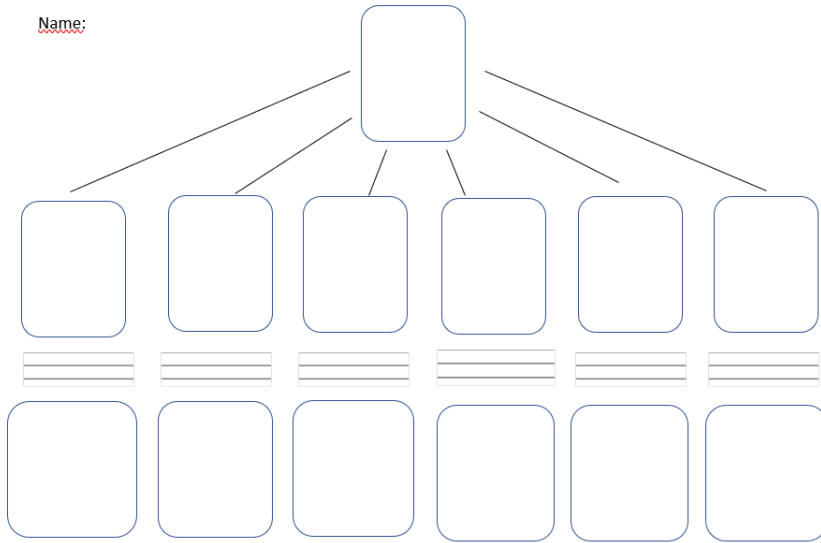


Anexo G. Resultado final del mapa cognitivo. Elaboración propia.

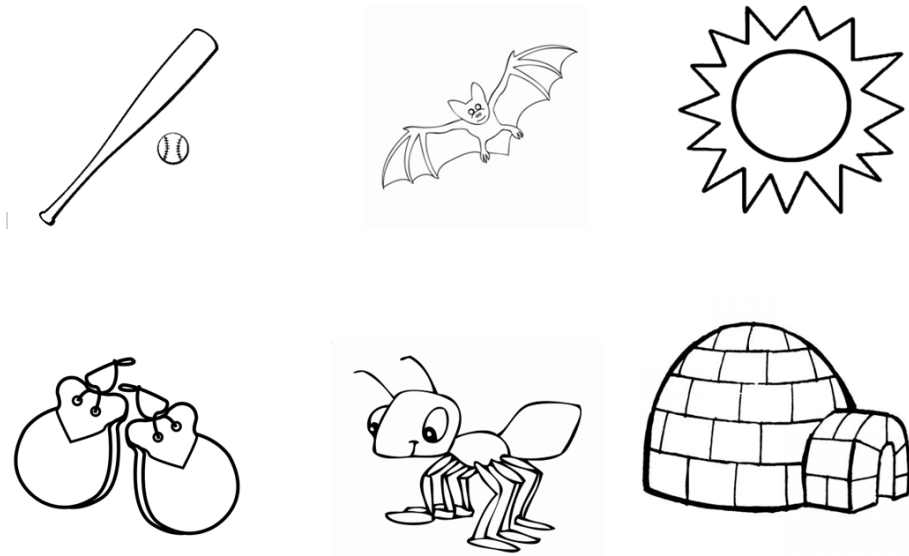


Anexo H. Mapa cognitivo y explicación de la tarea a realizar.

Name: _____



Anexo I. Ficha para el mapa cognitivo. Elaboración propia.



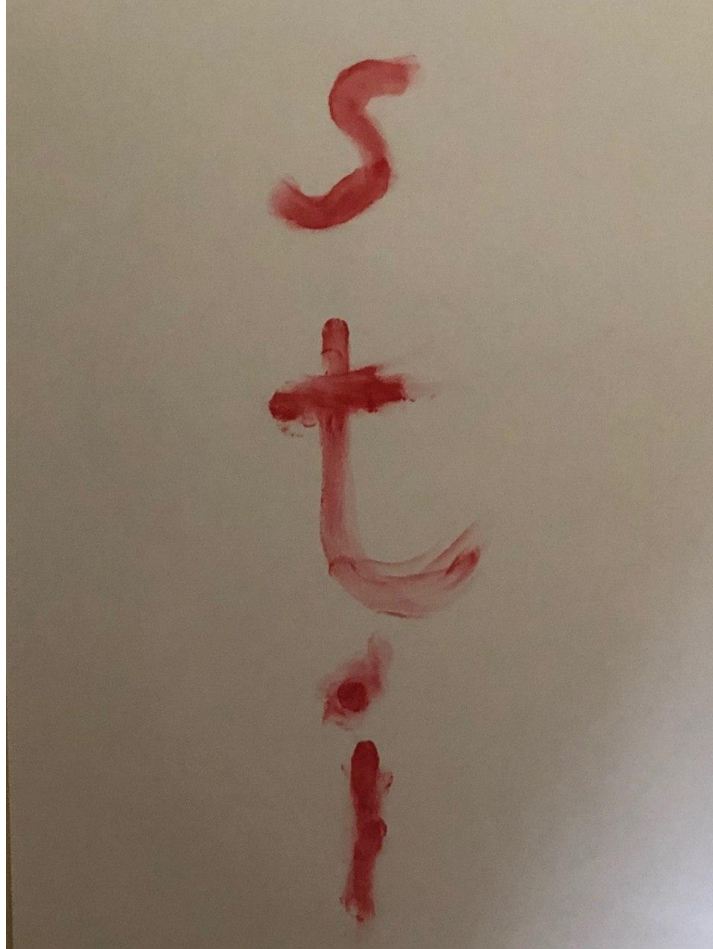
Anexo J. Ficha para colorear. Elaboración propia.



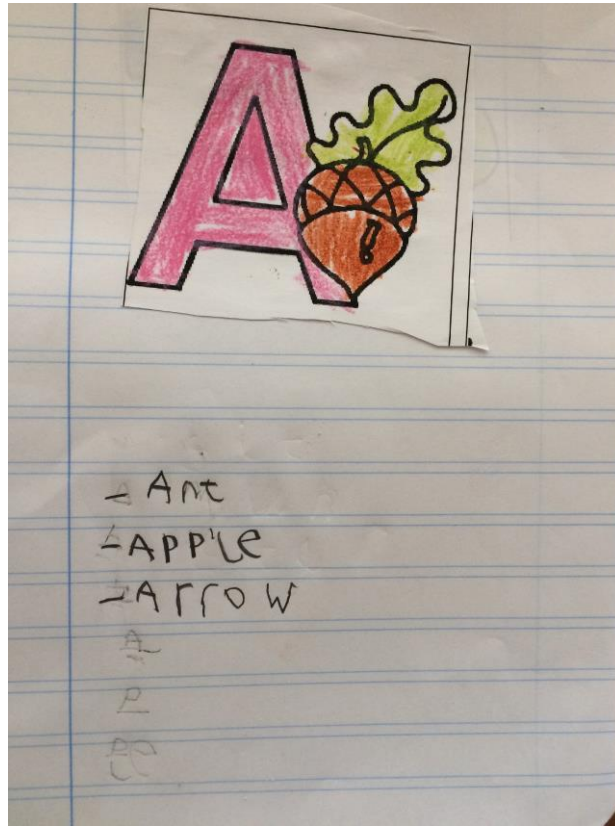
Anexo K. Ejemplo del resultado final de la ficha del mapa cognitivo.



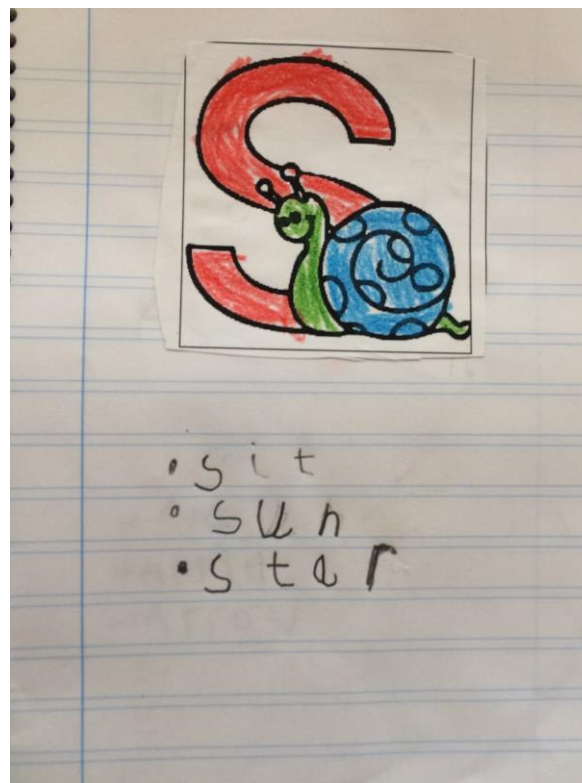
Anexo L. Ejemplo del resultado final de la ficha del mapa cognitivo.



Anexo M. Trazos de letras hechos con pintura de dedos. Corresponden a alguna de las letras del primer grupo de Jolly Phonics.



Anexo N. Proceso de creación del "glosario" Jolly Phonics.



Anexo O. Proceso de creación del "glosario" Jolly Phonics.