



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Propuesta de mejora del ritmo de comprensión del inglés en primaria basado en actividades lúdico-dramáticas

Trabajo fin de grado presentado por:

Cristina de Lorenzo Rodríguez

Titulación:

Grado de Maestro en Educación primaria

Línea de investigación:

Propuesta de intervención

Director/a:

Carmen Font Paz

Berceo (La Rioja)

24 de junio de 2015

Firmado por: Cristina de Lorenzo

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos.

Índice

| | |
|--|-----------|
| AGRADECIMIENTOS | 4 |
| RESUMEN | 5 |
| CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN | 6 |
| 1.1. Justificación | 6 |
| 1.2. Objetivos..... | 7 |
| 1.2.1. Objetivo general | 7 |
| 1.2.2. Objetivos específicos | 8 |
| 1.3. Desarrollo del trabajo..... | 8 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO..... | 9 |
| 2.1. Marco legal | 9 |
| 2.2. ¿Por qué enseñar con actividades lúdico-dramáticas? | 11 |
| 2.3. Actividades TPR. Consideraciones metodológicas | 13 |
| 2.4. Aprendizaje interactivo | 14 |
| 2.5. Trabajo colaborativo..... | 15 |
| 2.6. Variedad de actividades en esta propuesta | 16 |
| 2.6.1. Drama | 17 |
| 2.6.2. Role plays..... | 18 |
| 2.6.3. Canciones dramatizadas o lecturas dramatizadas | 19 |
| CAPÍTULO III:-PROPIUESTA DE INTERVENCIÓN | 21 |
| 3.1. Planteamiento del problema..... | 21 |
| 3.2. Objetivos..... | 21 |
| 3.3. Contexto educativo y alumnado..... | 22 |
| 3.4. Metodología y agrupamiento | 22 |
| 3.5. Cronogramas | 24 |
| 3.6. Actividades y temporarización | 25 |
| 3.6.1. Actividad 1. UNIDAD 1: Colores, números y formas. Mes de Septiembre y octubre. The Hokey Cokey. | 25 |
| 3.6.2. Actividad 2. UNIDAD 2: Animales. Mes de Noviembre. Where's my mom?..... | 29 |
| 3.6.3. Actividad 3. UNIDAD 3 La familia. Mes de diciembre. How are you? | 32 |
| 3.6.4. Actividad 4. UNIDAD 4 La casa. Mes de enero. A Night Poem!..... | 34 |
| 3.6.5. Actividad 5. UNIDAD 5. La ropa y el cuerpo. One finger...Mes de febrero..... | 36 |
| 3.6.6. Actividad 6. UNIDAD 6 Reciclar. Mes de marzo y abril..... | 38 |

| | |
|--|-----------|
| 3.6.7. Actividad 7. UNIDAD 7. Fiesta fin curso: Goldilock. Mes de mayo y junio. | 39 |
| 3.7. Evaluación de los resultados | 40 |
| 3.7.1. Alumno | 40 |
| 3.7.2. Evaluación procesual/diagnóstica | 41 |
| CAPÍTULO IV:-CONCLUSIONES..... | 42 |
| 4.1. Conclusiones..... | 42 |
| 4.2 Limitaciones y prospectiva | 44 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 46 |
| A) Bibliografía citada..... | 46 |
| B) Bibliografía consultada..... | 47 |
| ÍNDICE DE FIGURAS | 49 |
| Anexo 1: Marco europeo de referencias | 50 |
| Anexo 2: Instrucciones para canciones dramatizadas..... | 51 |
| Anexo 3: Posters de la actividad 3. UNIDAD 3 La familia. Mes de diciembre. How are you? | 54 |
| Anexo 4: Evaluación individual. UNIDAD 3 La familia. Mes de diciembre. How are you?..... | 55 |
| ANEXO 5: Actividad 4. UNIDAD 4 La casa. Mes de enero. A Night Poem!. Evaluación informal. | 56 |
| Anexo 6: Rúbrica de una actividad : Actividad 4. UNIDAD 4 La casa. Mes de enero. A Night Poem!..... | 57 |
| Anexo 7: Juegos con flashcards. Ejemplos | 58 |
| Anexo 8: Evaluación de objetivos (Evaluación procesual/diagnóstica) | 59 |

AGRADECIMIENTOS

La gratitud es obligada en un trabajo académico para determinar con modestia las fuentes personales e institucionales que hicieron posible el estudio de mi propuesta pero también es el sentimiento que nos apremia a valorar la ganancia o atención que se nos ha brindado, y a compensarlo de alguna manera...

Agradezco **a mi directora Carmen Font Paz**, por haberme acompañado y ayudado a lo largo del discurrir de mi trabajo.

Agradezco **a la UNIR** y a sus profesores que constituye el alma mater de todo mi nivel universitario de aprendizaje y que me abrió los ojos al mundo científico filosófico y fundamento de la educación.

Igualmente **a mi marido e hijos** por su aliento diario y paciencia por no estar en todo momento.

A mis padres por haberme enseñado que con esfuerzo y tesón todo se consigue.

A mi hermano Ignacio, gracias por el constante esfuerzo y decisión para concluir mi trabajo académicamente.

A la Sra Villarreal, por ser la inspiración de este trabajo y a todas las personas que han colaborado en la realización de mi trabajo de fin de grado.

GRACIAS.

RESUMEN

El proyecto tiene como finalidad preparar a los niños del primer ciclo de primaria para enfrentarse con eficiencia al reto de aprender a comunicarse en una lengua extranjera mediante el uso de actividades lúdico-dramáticas en el aula. La dramatización se entiende como utilización de un aire de escena teatral, mezclando la vena cómica, el drama y la pantomima. Este método es conocido en otros campos por dar mayor plasticidad y experencialidad al conocimiento mediante el diálogo, la polémica, la sorpresa teatralizada, todo ello en nuestro caso sobre bases simples y sencillas.

Para ello propongo partir del ritmo para memorizar la información, de modo intuitivo, concediendo mayor importancia a la utilización del inglés en todo momento en la clase. Estas actividades motivadoras ayudan a la organización del discurso oral. El dominio de estas estrategias rítmicas posibilita mayor habilidad expresiva y transcendente mejora de la pronunciación, fundamental para el control de la producción oral.

ABSTRACT

The ultimate goal of this Project is to prepare children who are starting the primary grades to efficiently face the challenge of learning to communicate in a foreign language through the use of playful dramatic activities in the classroom. Drama is understood as the use of a theatrical atmosphere combining comedy with acting and pantomime. This method is known in other fields and is used to make learning flexible through the use of dialogue, debate, theatrical surprise, all using simple, basic material.

For this I propose to start from rhythm in order to memorize information. I promote learning through intuitive knowledge which grants major importance to the use of English every moment in the classroom. These motivational activities help organize speech.

The mastery of these rhythmic strategies allows the greatest expressive ability and, more importantly, improves pronunciation which is fundamental to the control of oral production /skills.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

Este nuevo proyecto nace como fruto de la necesidad de una línea de actuación a seguir para la enseñanza del inglés, preparando a los niños para enfrentarse al reto de aprender a comunicarse en una lengua extranjera. Debemos considerar que cualquier actividad dramática debe tomar una óptica interaccionista muy beneficiosa en la enseñanza del inglés o cualquier otro idioma. Estas actividades dramáticas sociales toman el enfoque comunicativo del aprendizaje y se desarrollan fundamentalmente por la interacción comunicativa entre estudiantes.

Si relacionamos lo anterior con las propias etapas de cómo sienten los niños el teatro según su edad de Mantovani (1984, citado en Torres, 1996) descubrimos que cada etapa tiene un planteamiento propio. Centrándonos en las dos de primaria de 5 a 8 años y de 9 a 12 años podemos recalcar que los niños en estas dos etapas juegan para ellos mismos aunque todavía no llegan a realizar un juego dramático organizado. Los niños juegan a hacer teatro sin ninguna clase de intimidación del espectador. Es necesario buscar esas estrategias que permitan el desarrollo de estas actividades dinámicas de aprendizaje en estos primeros cursos.

Siempre debemos diferenciar dos conceptos claros: drama y teatro (Torres, 1996, p.13). El drama es proceso y el teatro es producto. Utilizaremos ambos conceptos en el proyecto, el drama como juego e improvisación y el teatro asociado a la representación (Torres, 1996, p.23). Karbowska (1984, citado en Torres, 1996) usa el término drama para relacionarlos con el mimo, los movimientos, los juegos role-plays y la improvisación. Todas estas técnicas desarrollan no solo la segunda lengua sino que mejoran las destrezas sociales.

Uno de los métodos que he decidido incluir en mi propuesta y que se viene utilizando desde finales del siglo XIX es el Método directo. Este método cuyo precepto fundamental supone eludir en la docencia la traducción a la lengua, destaca que el aprendizaje de una segunda lengua surge como resultado de la interacción comunicativa oral y un ligero análisis gramatical. Ligero análisis gramatical que desde mi punto de vista con las actividades lúdico-dramáticas es adquirido paulatinamente aunque no descartamos que en cursos posteriores hayan de ser reforzadas con alguna actividad más directa.

Con las actividades que desarrollaremos nuestros alumnos incrementan de manera progresiva y en grupo los siguientes aspectos:

a) Vocabulario para situaciones reales. Este proyecto es un acercamiento por parte del alumno al nuevo vocabulario prestando atención a las destrezas de comprensión y expresión oral. El vocabulario concreto será introducido con imágenes y el abstracto con asociación de ideas. Creo que lo peor que puedes hacer con una palabra de vocabulario es incluirla en una lista para memorizarla. Como señala Nation (2001) para alcanzar la memorización total de una palabra se puede utilizar diversas estrategias pero lo más importante es que esas palabras sean propuestas en

su contexto determinado, y con ayuda de abundantes recursos visuales (gráficos, esquemas, acciones, fotos etc.).

Pero no debemos olvidar que este proceso debe cumplir dos premisas:

Primera: Los profesores deben brindar el apoyo necesario (andamiaje) para el aprendizaje del vocabulario, son la ayuda y el aliento de los alumnos mientras aprenden nuevas destrezas o informaciones.

Segunda: El proceso de memorización de una palabra se ve reforzado continuamente con el encuentro de esa palabra en diferentes contextos.

b) Los estudiantes siguen el curso natural de aprendizaje de un idioma primero hablar/comunicar luego leer y escribir. En esta línea como dice Benjamín Franklin “dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”.

c) Las lenguas son vehículos de transferencia de valores, cultura e incluso estereotipos. Ayudamos a los estudiantes a que reflexionen y crean su propia imagen de la lengua. Esta imagen se puede construir con trabajo colectivo en un equipo de aprendizaje, creando una interdependencia positiva que hace que todos los compañeros alcancen los objetivos deseados. Así estos grupos han de ser los más heterogéneos posibles, mezclando etnias, culturas, géneros y diferentes capacidades. Muchas veces los niños ejercen de modelos útiles para el aprendizaje estimulando la serie de adopción de perspectivas que les sirven para construir el conocimiento por sí mismos y ayudados por los demás. El teatro en el aula se convierte de este modo en un microcosmos donde los estudiantes deben aprender a vivir. L. G. Díaz (1987, citado en Torres, 1996) apunta además que el cuerpo es vehículo de acción y expresión, los estudiantes aprenden con el proceso a conectar la lengua con otras formas de comunicación, incluido gestos, expresiones faciales, lenguaje corporal y así improvisan, memorizan y aumentan su soltura sobre la segunda lengua. En ella, con la interacción los niños aprenden a enfrentarse a situaciones diferentes relacionadas con los valores: emociones, saber perder o ganar, diversas sensaciones, trabajo en grupo, compartir opinión, a enfrentarse a sensaciones diferentes, aprenden a perder, a ganar, a trabajar en grupo, a dar su opinión, etc.

Los puntos anteriores también se vinculan con el empleo del juego en el aula, pero aquí se aplicarán al uso de actividades lúdico-dramáticas encaminadas a la educación, producción, mantenimiento y organización de una lengua extranjera.

1.2. Objetivos

1.2.1. *Objetivo general*

Esta propuesta tiene como objetivo general mejorar el ritmo de comprensión y habla en lengua inglesa de los alumnos de primeros cursos de primaria, utilizando para ello recursos de dramatización en el aula.

1.2.2. Objetivos específicos

En la propuesta se pretende:

1. **Ayudar** a los niños a aprender estructuras de la lengua y vocabulario de forma natural, utilizando la manera espontánea de aprendizaje con movimiento, sin necesidad de forzar situaciones.
2. **Interiorizar** patrones de pronunciación y entonación de manera sencilla y contribuir a su memorización mediante el desarrollo de su oído como primer paso para aprender una lengua, algo acorde con su etapa de desarrollo, más proclive al oído que a la escritura.
3. **Promover** habilidades comunicativas para ganar confianza y actitud positiva con el uso de la lengua, trabajando la interacción positiva entre los alumnos, mediante el trabajo en grupo.

1.3. Desarrollo del trabajo

Para alcanzar estos objetivos he realizado una revisión de los proyectos existentes que traten la enseñanza del inglés con canciones y el drama, así como un repaso de las teorías en las que se basa la enseñanza de una segunda lengua hasta nuestros días. Una fuente importante en este trabajo serán los documentos de referencia de la IDEA, (la Asociación Internacional Drama/Teatro y Educación), fundada en 1992 y que supone la primera asociación mundial de teatro y educación que promueve el teatro como parte de una educación humana completa. Después de analizar los documentos de referencia, se planificarán ejemplos de actividades realizables en los primeros cursos de primaria que empleen como método docente tanto el teatro como el drama.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En este trabajo se pretende emplear un método flexible, que facilite la experimentación, y que se aplica a los primeros cursos de primaria aunque podría llevarse a otras etapas educativas. Hablamos siempre de un método, como señala Jerez (2004), que estimule, en lo psicológico, la participación, ayudando a los más pequeños a expresar y proyectar su lenguaje. La atmósfera que se busca crear en clase pretende aliviar tensiones y permitir al maestro controlar y mejorar las alocuciones espontáneas.

2.1. Marco legal

Según un estudio Europeo de Competencia Lingüística ([EECL](#)) en el que han participado 14 países europeos y nuestras comunidades de Navarra, Canarias y Andalucía, España suspende en inglés. En nuestro país el porcentaje de alumnos poseedores del nivel B en inglés oscila entre el 24% y el 30% dependiendo de la destreza lingüística. Estos porcentajes están lejos del 50%, que es el objetivo inicialmente propuesto por la Comisión Europea como posible punto de referencia para el Indicador Europeo de Competencia Lingüística, véase Anexo 1.

Este informe, realizado en España por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y promovido por la Unión Europea, se concibió con el objetivo de establecer un indicador europeo de competencia lingüística y proporcionar a los Estados miembros información comparable sobre las competencias en lenguas extranjeras de los alumnos europeos. Según sus resultados, España ocupa la posición 15 en comprensión oral, 12 en lectora y en 13 en expresión escrita. En cuanto a las razones de este bajo nivel, el estudio señala que se debe en otras razones a la escasa exposición al uso del inglés en el contexto social español. Este proyecto de análisis de la situación europea ha sido un primer paso para mejorar los resultados en estas etapas de aprendizaje. Por otro lado, el secreto de los países cuyos alumnos tienen un excelente dominio del inglés es sencillo: su sistema educativo cuida su enseñanza desde el preescolar y vuela todos sus esfuerzos en el inglés hablado y auditivo (Richard Vaughan, 2008, p.36).

La formación educativa que hoy en día reciben los niños debe ir más allá del aprendizaje de las materias básicas impartidas en la escuela, es necesario que los niños además de su idioma materno, expandan sus conocimientos y aprendan a comunicarse en otro idioma. Se dice que los niños son muy sensibles a los idiomas como señala Vaughan, “de 6 a 13 años de edad, los jóvenes todavía pueden aprender inglés rápidamente aunque no con tanta facilidad como de cero a cinco. Todavía no cuestionan la lógica de las formas y estructuras. Todavía no comparan el nuevo idioma con el suyo propio. Aun no se resisten a aceptar la estructura y sonido del inglés” (2008, p. 217).

Conforme al séptimo artículo del Real Decreto de educación 126/2014, de 28 de febrero el currículum básico de la Educación Primaria debe contar con el siguiente objetivo: adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y

comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas. En esta misma ley, en su artículo 13, ya se reconoce que hay centros donde se imparten otras asignaturas en inglés e indica que la Secretaría General de Educación podrá autorizar que una parte de las áreas del currículo se imparten en lenguas extranjeras, sin que ello suponga modificación del currículo. En este caso, se procurará que a lo largo de la etapa los alumnos adquieran la terminología propia de las áreas en ambas lenguas.

Dentro de ese mismo Decreto, dentro de las asignaturas troncales de su Anexo I, se apunta que debemos contemplar las metodologías dentro del marco de las situaciones comunicativas, es decir, para el uso real y motivador de la lengua. También se incluye el empleo del juego y la realización de tareas en conjunto, dos de los paradigmas en los que se apoyan las actividades dramáticas aquí defendidas, obteniendo como resultado un instrumento socializador. Esto no descarta que en cursos posteriores no se deba incluir la teoría de la lengua extranjera, pero por su carácter más abstracto se verá con el paso de los años.

La misma idea aparece en el Anexo I del Decreto 24/2014, de 13 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja, el **Bloque III. Producción de textos orales e interacción**. En este anexo se recalca la importancia de escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas. Para ello se utilizan las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia y el saber expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación

Además en esta ley se reconoce que en la educación primaria se parte de una competencia todavía muy elemental en la lengua extranjera. Por ello, durante toda la etapa, serán de gran importancia los conocimientos, capacidades y experiencias en las lenguas que niños y niñas conocen para comprender y construir significados, estructuras y estrategias durante su participación en diversos actos de comunicación. La escasa presencia de las lenguas extranjeras en el ambiente es un factor condicionante, que hace que la mayoría de las oportunidades de aprendizaje se den sólo en el entorno escolar. Aunque son cada vez más los colegios que se han unido a los diferentes proyectos de Innovación Lingüística en Centros (PILC) de la Comunidad Autónoma de La Rioja, habitualmente la clase de lengua extranjera es el único lugar en el que la comunicación en dicha lengua puede llevarse a cabo y por lo tanto su aprendizaje. Esta circunstancia hace necesaria la inclusión de contenidos que incorporan situaciones de comunicación propias de ámbitos diversos además del académico.

Otro de los textos legales de referencia, es el "Marco Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación". El documento es el resultado de más de diez años de investigación exhaustiva llevada a cabo por un numeroso grupo de especialistas del campo de la lingüística aplicada. Propone la adopción a nivel europeo de una serie de medidas destinadas a

apoyar las de las autoridades locales, regionales y nacionales, y que propicien un cambio decisivo en la promoción del aprendizaje de idiomas y de la diversidad lingüística.

Siguiendo estas directrices europeas, en el capítulo 8 se plantea la necesidad de ir preparando a los niños para incluir en su currículo la utilización del inglés como medio de aprendizaje de contenidos de otras áreas o materias curriculares no lingüísticas (conocimiento del medio, matemáticas). Dentro del capítulo 4 de este mismo documento, se dice además que los usos imaginativos y artísticos de la lengua son importantes tanto en el campo educativo como en sí mismos. Las actividades estéticas pueden ser de expresión, de comprensión, interactivas o de mediación, y pueden ser orales o escritas: audiovisuales, pasatiempos, canciones infantiles, contar historias, teatros, juegos de palabras etc.

2.2. ¿Por qué enseñar con actividades lúdico-dramáticas?

Resulta importante señalar que cuando hablamos de actividades lúdico-dramáticas nos referimos no solo a las enseñanzas teatrales sino a todas aquellas basadas en actividades escenificadas tanto en grupo como individuales, que tienen como propósito contribuir a la formación integral del individuo.

El problema que presenta el método tradicional donde el maestro es el protagonista del aprendizaje, es que creemos que todos los niños son capaces de aprender al mismo tiempo el mismo objetivo por el que están igual de motivados. La realidad es que cada persona tiene aspiraciones, estímulos y habilidades diferentes y si consideramos la educación personalizada debemos encontrar métodos versátiles que amplíen posibilidades. Rost (1990) insiste en que el estudiante se le debe ofrecer diversas situaciones de lenguaje hablado y una práctica dilatada de lenguaje hablado, todo ello debe comprometerlo de modo que fomente su deseo de aprender.

Durante los primeros años el niño aprende su propia lengua a través del movimiento, ejercita la facultad de la memoria con pequeños poemas, refranes y canciones. Ese recrearse con las palabras va a propiciar el desarrollo lingüístico, su sensibilidad y psicomotricidad. De la misma forma, la propuesta metodológica que implica el teatro pretende aplicar esta forma natural de aprender el propio idioma al aprendizaje del segundo idioma.

John Dewey (1938) afirma que el sello de lo estético debería estar en cualquier idea intelectual para que esté completa. Las actividades dramáticas expresan mejor los sentimientos que el propio lenguaje, permiten apreciar con más sensibilidad los sentimientos. Así, en esta línea, un elemento sorprendente que desarrolla su imaginación y refina su sensibilidad lo encontramos en el uso de guiños y marionetas,

Como decía Aristóteles, el teatro es catarsis, muchas veces ayuda a desbloquear y distendernos para desarrollar la imaginación. Esa imaginación, si se trabaja desde dentro del grupo, crea lo que Díaz-Aguado (2003) llama interdependencia positiva, mediante la cual los objetivos,

resultados y actividades de cada alumno están estrechamente y positivamente relacionados con el trabajo en conjunto.

Principalmente con las actividades dramatizadas conseguiremos:

- Emplear un nuevo modo de enseñar eficaz, no puramente teórico. Se dejan atrás los métodos tradicionales de enseñanza de la lengua inglesa (defínelos, aquí o antes).
- Mejorar la comunicación y socialización entre el alumnado-alumnado y alumnado-profesor.
- Desarrollar la creatividad. Si llevamos este concepto al ámbito de los idiomas, quiere decir que con ellas generamos técnicas-respuesta que facilitan la construcción del pensamiento:

“(...) las artes nos permiten aplicar la imaginación como un medio para explorar nuevas posibilidades. Las artes nos liberan de lo literal; nos permiten ponernos en el lugar de otras personas y experimentar de una manera indirecta lo que no hemos experimentado directamente”. (Eisner, 2002, p. 28)

- Motivar a los estudiantes con actividades y relajarlos ante situaciones complejas haciéndolas más amenas y llevaderas.
- Fomentar la interpretación y la imaginación del estudiante. Esta imaginación está relacionada con el juego también. El niño intenta ir más allá mezclando realidad con ficción en una búsqueda de explicación de su propia realidad. En esa nueva realidad el niño aprende a jugar con las palabras y las colma de nuevos significados.
- Promover el pensamiento crítico en estudiantes de ciclos superiores, analizando el lenguaje e esclareciendo los contenidos aprendidos y haciendo que disfruten aprendiendo. Piaget (1966) nos transmitió la idea de que el desarrollo cognitivo se da como resultado de la interacción con el mundo que les rodea, por lo tanto la acción va ser condición importante en el proceso de enseñanza –aprendizaje.

Como conclusión, resta indicar la importancia en el proyecto de tres conceptos:

1. La importancia de aprender haciendo. “Se aprende haciendo, y lo aprendido se consolida y se amplia y generaliza, mediante la teoría (...)”. (Carballo, 2006, pág.36). La metodología de aprendizaje estará basada en la acción y la colaboración (Learning by doing) y aboga por un estilo de aprender experimentando. El aprendizaje más adecuado no es aquel donde lo que debe ser aprendido se presenta en su forma final, sino aquel en que debe ser descubierto por el que aprende, aspectos prácticos se combinan con los teóricos. “Lo que tenemos que aprender a hacer, lo aprendemos haciendo”, según una famosa máxima de Aristóteles.
2. El trabajo en equipo. Tal como nos indica Carballo (2006) el modo más correcto de aprendizaje es el que se completa con tus compañeros. Trabajar en equipo es un modelo de aprendizaje que se valorará en este proyecto. Los equipos de trabajo tienen que ser

cooperativos, todos y cada uno de sus integrantes tendrán que participar para lograr una auténtica cooperación en el resultado de todas las actividades dramáticas.

3. El interés sobre el inglés se despertará cuando el alumno esté motivado. Como indica Vaughan:

"La labor del profesor no es enseñar la asignatura que le corresponde, sino transmitirla con tanta pasión que los alumnos acaben igualmente apasionados (...).

El único profesor bueno es aquel que enciende en los alumnos la pasión por el área del saber que enseña. Si no enciende esa llama el aprendizaje se hace aburrido y cuesta arriba. A la inversa, si la llama arde, el aprendizaje cambia de trayectoria casi al instante y adquiere velocidades rayando lo supersónico". (Vaughan, 2008, p. 248).

2.3. Actividades TPR. Consideraciones metodológicas

TPR (total physical response) es un método de enseñanza del lenguaje acuñado por James Asher (1979) que utiliza el movimiento para reaccionar ante un acto oral. Nos ayuda a reducir las inhibiciones del aprendiz y disminuye su filtro emocional. Los estudiantes reaccionan a la parte oral casi automáticamente haciendo que mejore el desarrollo de ambos lados del cerebro. Permite por tanto a la retención de conceptos a largo plazo y reduce el estrés, aumentando la motivación. Cuando analizamos las actividades TPR nos damos cuenta que son actos orales relacionados con el movimiento (SPEECH ACT+MOVEMENT). Las actividades de respuesta física total incrementan la cantidad de información adquirida sobre el idioma en el que queremos comunicarnos. Los principios que deben de presentarse en una actividad TPR según Asher (1979) son:

1. Fácil de ejecutar no es necesaria traducción. El profesor debe de escenificar la acción que el alumno tiene que repetir.
2. Nuevas reglas de juego para todos iguales. Los alumnos de necesidades especiales no se sienten en desventaja, al no depender del lado izquierdo del cerebro, el de las habilidades académicas. Los resultados a la larga son significativos y ayudan a reciclar contenidos mediante la repetición camuflada, los estudiantes no son conscientes de las continuas repeticiones que han de ejercitarse en las actividades.
3. Reacción rápida. No deja tiempo para sobre-analizar el lenguaje y apuesta por la comprensión top-Down, que es la que se refiere al uso del contexto y el co-texto para identificar el significado del texto. Entendemos como contexto el conocimiento general y circunstancias que condicionan un hecho y el co-texto como el conjunto de circunstancias que condicionan un hecho pero derivadas de la lectura o de la actividad en proceso.
4. Siempre saben los estudiantes en qué momento y lo que se espera de ellos y como resultado disminuye su ansiedad y aumenta su confianza.
5. Recordaremos que para desarrollar estas actividades es primordial una buena planificación de las rutinas. Estas rutinas consiguen crear una ambiente de comunicación

relajado y participativo. Además tienen que desarrollarse progresivamente pero reciclando lo ya aprendido.

6. Los errores pasan a un segundo plano ya que son corregidos en medio de un ambiente relajado sin desasosiego. El profesor debe de saber abordar la clase con humor y de modo más positivo. Pero necesita además una visión reflexiva e investigadora. Es el profesor el que tiene que adecuar los temas y las tareas a las necesidades de la clase. Además debe elaborar sus propios materiales según los contenidos y evaluar la marcha de su clase.

También relacionaremos estas actividades TPR con el aprendizaje cooperativo del cual hemos hablado ya.

2.4. Aprendizaje interactivo

“Interaction is, then, mutual participation” (Comeau, 1987, pp.57-69). Interactuar es por tanto aprender un idioma participando en una relación comunicativa establecida entre dos personas, donde se utiliza el idioma que se quiere aprender. Por eso en mi propuesta de intervención prima la comunicación y se negocian significados cooperando unos con otros. Entre las muchas teorías sobre la adquisición de una segunda lengua, hay muchas que se basan en la interacción y la comunicación. “Connects input, internal learner capacities, particularly selective attention, and output in productive ways”. (Long, 1996, citado en Robinson, 2002, pp. 182).

Con cada interacción en el aula obtenemos una importante suma de información que ayuda a los estudiantes a construir su conocimiento. Esto es parte de lo que ya hemos denominado como la manera natural de aprender un idioma. “Conversational interaction in a second language forms the basis for the development of language rather than being only a forum for practice of specific language features”. (Gass, 2003, citado en Glaser, 2014, p234).

Es importante tener en cuenta que con algunos estudiantes realizaremos actividades cara a cara y con otros es mejor trabajar la interacción en grupos. Si conseguimos trabajar interactuando lingüísticamente no solo conseguiremos que los niños se expresen sino que construyan su conocimiento. Una de las técnicas interactivas es la llamada “Chain drills”, repeticiones en grupo o individualmente siguiendo como referente al profesor.

Para promover esa interacción necesitamos actividades que favorezcan ese intercambio de situaciones reales con interés, ejemplo: interpretar una historia, debates etc.

Todas las actividades según Comeau (1987), deben de tener los siguientes requisitos:

- Hay que saber comunicarse. La información fluye del emisor al receptor, aportamos nuestro punto de vista sin necesidad de menospreciar a los demás. La comunicación es también explorar acercándose a los demás, compartiendo de modo interactivo.
- Las actividades interactivas además deben de progresar de un modo natural tener un significado dentro del programa escolar.

- Han de ser lo más expresivas posibles para que con ellas se pueda practicar, la entonación, pronunciación y el acento.
- Siempre como veremos en la propuesta deben de alternarse toda clase de ejercicios, tradicionales o no pero que tengan una base en el Programa.

Como indica Entwistle (1988, citado en Cerezal, 2005) una visión interactiva, participativa y negociada del alumnado en la enseñanza de una segunda lengua hace que los alumnos tomen un papel de responsabilidad dentro del aula. Esto ejercita las dos inteligencias múltiples (Gardner, 1999) denominadas personales, la intrapersonal que nos ayuda a ordenar nuestros propios pensamientos, nuestro yo interior y la interpersonal que es la relacionada con la actuación y propia comprensión acerca de los demás. Estas inteligencias son de gran importancia para el desarrollo de la inteligencia emocional (Goleman, 1995), la socialización y con ello la reducción de la ansiedad. Krashen (1982, citado en Fonseca Mora, 2002) nos explica lo valioso que es este filtro afectivo para que el estudiante no se cierre al nuevo idioma y su cultura.

2.5. Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo se presenta en nuestras aulas cuando creamos una comunidad que, mediante la comunicación entre sus miembros, quieren llegar al mismo fin común. Cada persona mediante la interacción con los miembros de su equipo consigue llegar más allá de lo que conseguiría por sí mismo, estudiando solo. Recordamos que los elementos de cooperación son los siguientes:

- Interdependencia positiva. Cuando el estudiante une su éxito al del grupo, entiende que el compromiso que aporta traerá el éxito o el fracaso al grupo. Pilar importante de la cooperación.
- Interacción promotora cara a cara. Uno a otro los estudiantes deben motivarse y abrir camino para cumplir los objetivos que tienen en común.
- Responsabilidad personal e individual. Cada miembro del equipo es responsable de su trabajo y no se aprovechará del grupo. El profesor deberá tener en cuenta el trabajo que se realiza individualmente.
- Habilidades interpersonales y de grupos pequeños. No solo se centrará el trabajo en las habilidades de temas académicos sino también de las necesarias para formar parte del equipo como capacidad de comunicación, negociar, empatía y motivación.
- Evaluación grupal. La evaluación será general para premiar el trabajo del grupo en la consecución de los objetivos.

Para mí lo más beneficioso del trabajo en equipo desarrollado con estas actividades lúdico-dramáticas es lo siguiente:

- La variedad de información es obvia pero además puede que esté enfocada desde diversos puntos de vista, cada persona afronta la tarea de un modo y es bueno conocer diversos enfoques. Esto tiene relación con lo que nos dice Gardner (1999) de que cada humano tenemos una única combinación de inteligencia. Este es el desafío educativo fundamental.
- Aumenta la motivación, parte indispensable de la educación. Los participantes en el grupo se motivan unos a otros para llegar a su fin.
- Facilidad de resolución y rapidez. El trabajo es la unión de todos los individuos que comparten tareas siendo todo mucho más ágil y fácil.
- Se aprende a aceptar diversos puntos de vista, te prepara para la vida real donde te vas a encontrar muchas situaciones así.
- Los inconvenientes que puedo encontrar en el trabajo en grupo son:
- El trabajo en equipo por su organización y estructura va a requerir más tiempo.
- Difícil muchas veces de controlar la participación individualmente de cada participante (difícil evitar que algún miembro se aproveche del trabajo del grupo).
- Muchas veces nos encontraremos con individuos que se dejen llevar por el grupo por tener la necesidad de ser aceptados.
- Muchas veces intentando conseguir el pensamiento del grupo, conseguiremos todo lo contrario de lo que se busca por el control y manipulación de alguno de sus miembros.

Para evitar muchas de estas desigualdades tenemos al docente, que actuará como mediador o intermediario entre los contenidos y el modo de adquirirlos (trabajo en grupo). Para ello es importante que tenga claro objetivos, formación de los grupos, control de la efectividad de los alumnos y momento de cerrar la actividad, evaluando no solo la calidad y cantidad de lo aprendido individualmente sino también su trabajo dentro del grupo.

2.6. Variedad de actividades en esta propuesta

El presente proyecto propone el drama y el movimiento como recursos inestimables en el aprendizaje del inglés. Todas las actividades que a continuación se describen son un material lúdico educativo indispensable para los primeros cursos de primaria. En esta primera etapa de primaria debemos iniciar a los estudiantes en la lengua. Esta iniciación si es correcta implica que los estudiantes disfruten con la nueva lengua y que empiecen casi sin darse cuenta a comprender mensajes complejos y en bastantes casos a producirlos con total claridad. Valoraremos en cada actividad su aportación óptima al proceso de aprendizaje, y su capacidad de obtener buenos resultados mediante la creatividad, sensibilidad y comunicación efectiva.

Para que los alumnos saquen el máximo provecho de las actividades teatrales el contenido y las actividades deberán ser cuidadosamente elegidos. Favorecemos el aprendizaje si reforzamos estos

aspectos en situaciones comunicativas, despertando la curiosidad de nuestros alumnos que quieren seguir como si de un juego se tratara. No debemos olvidar que cada sesión debe contener los que llamó Coyle la teoría de las cuatro cs (1999). **Contenido** o conocimientos englobados en el currículum, **Comunicación** o lenguaje de comunicación, **Cognición** o modos de pensamiento abstractos y concretos y **Cultura** o diversas perspectivas y maneras de aprender el mundo y asimilar su complejidad cultural. Además con objeto de favorecer mejores resultados de la experiencia hay que atender a todas aquellas distintas necesidades individuales. El maestro como director del proceso lo debe incluir en su planificación:

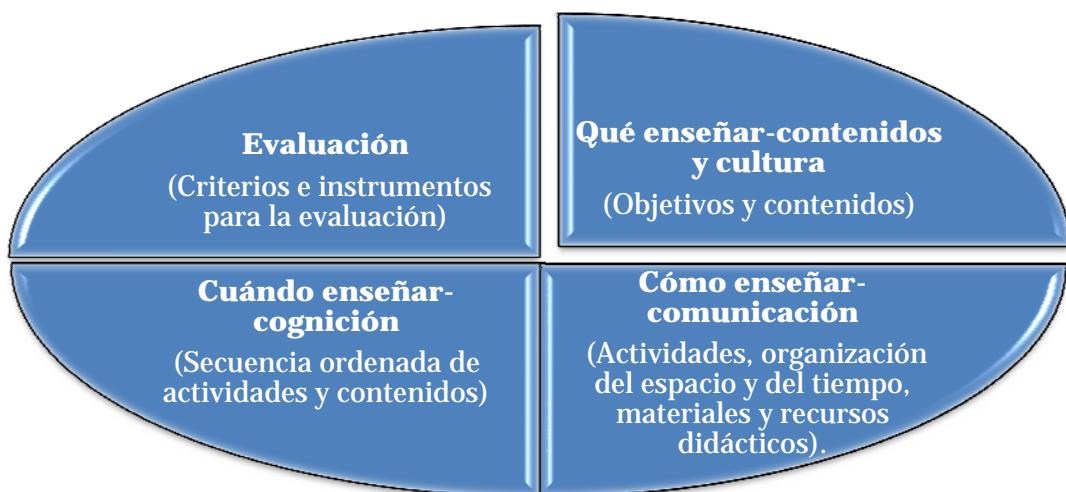


Figura 1: Relación entre planificación y aspectos de la enseñanza de Coyle (Adaptación propia)

2.6.1. Drama

Crearemos un contexto dentro de la clase que nos permitirá la utilización de la lengua inglesa para aprenderla. José Antonio Marina (2007) nos habla que crear es presentar algo al mundo que antes no existía. Pero además esa faceta creativa del hombre le hace alcanzar la felicidad. El teatro es desarrollo social y desarrollo de la psicomotricidad (percepción visual, auditiva, espacial y temporal, el equilibrio y la manipulación). Ese desarrollo social da un empujón a la expresión inglesa. El estudiante además, aprende a controlar sus propias emociones ya que toma conciencia de su cuerpo para poder añadir su creatividad; el niño por consiguiente se siente más seguro, controla sus impulsos, estados de humor, esperanza, empatía y motivación, adoptando una disposición más positiva ante la vida. El drama es el escenario perfecto de la creatividad que proviene de desarrollar y estimular hemisferio derecho. El drama es un trabajo interactivo, el niño aprende mediante el juego y los materiales construidos por ellos mismos (máscaras y flashcards). Pretenden fomentar el pensamiento creativo, en concreto estimular su imaginación y su instinto de experimentación.

Dentro del drama encontramos varias técnicas también:

Mimo: Gran importancia para el desarrollo de actividades de vocabulario. En los cursos más avanzados lo utilizaremos para desarrollar el vocabulario, mediante el gesto y el movimiento (ver actividad Mime it en la propuesta). Es transcendental el uso de la comunicación no lingüística-gestos, los movimientos y las expresiones lingüísticas auxiliadoras del maestro.

Guiñol y marionetas: Más útil en infantil aunque nos puede servir para representar movimientos. Las marionetas pueden ayudarnos a la hora de contar un cuento como apoyo visual.

Teatro:

The script of a selected play is read in the classroom and all its ramifications are discussed in detail. The students are familiarized with the plot, characters and the medium of a foreign language. The direct experience of the scenes is enhanced through understanding, the action in the play forms a kind of unity between actors and spectators, and theatre becomes inter-action. (Shafranek 2001, p.102)

El teatro generan un sentimiento muy positivo si está organizado. El estar activo motiva a los estudiantes a aprender aunque el vocabulario esté algo por encima de su nivel. Es importante que los estudiantes reconozcan que lo que van a hablar es el idioma real que la gente utiliza en las situaciones reales de la calle. Es por ello que nosotros como profesores debemos:

- Cada actividad de drama debe ser planificada en un lugar específico, marcaremos los espacios para crear el ambiente teatral. Además cada estudiante debe conocer su papel en la actividad.
- Debemos utilizar diferentes géneros, drama, comedia o musicales. Si es necesario, debemos hacer modificaciones y mejor si son ellos mismos los directores y escritores de las obras. Conocer a tus estudiantes y sus puntos fuertes facilita muchas veces la escritura de las obras.
- Rodea a la clase con actividades teatrales, importante tener ensayos formales, traer a personas con experiencia teatral, llevar a los niños a un teatro o poner fragmentos de Internet.
- Reforzar durante los ensayos la pronunciación y la entonación. Para ello debemos introducir las palabras de vocabulario que no conocen los estudiantes con anterioridad, quizás podemos hacer uso de las flashcards. Debemos proporcionar ejemplos válidos a los alumnos para favorecer el aprendizaje.

2.6.2. Role plays

Dinámica de grupo muy utilizada en muchos campos que requiere una participación energética de los estudiantes que mediante el juego interpretan situaciones reales. Cada alumno dispone de un papel que tiene que interpretar en su micro escenario de clase. Para que puedan encontrar el modo de actuar asignado debe de hacer uso de elementos comunicativos, aportando lo mejor de cada uno. Implica también que el profesor cree la situación donde se desarrollan esos papeles individuales y los tendrá en cuenta en las estructuras estudiadas.

Entre las ventajas de estas actividades encontramos:

- Los estudiantes representan situaciones que no desempeñarían muchas veces por vergüenza o miedo. El ambiente de los role plays es más relajado y lúdico.
- Despierta interés por el idioma, aumentando la curiosidad por el tema.
- Nos ayuda a iniciar a los niños en conceptos como empatía e imaginación que hace que los estudiantes comprendan mejor el mundo que les rodea.
- Siempre han de tener un tema prefijado con unos contenidos y como estamos hablando de un proyecto para los primeros cursos de primaria debemos enumerar ejemplos para que sea más sencillo.
- Necesario como en el teatro ensayar con anterioridad para concordar distintos personajes.

2.6.3. Canciones dramatizadas o lecturas dramatizadas

Uno de los requisitos básicos que ya he mencionado es que necesitamos la mayor exposición a la lengua inglesa en nuestras clases y la mejor manera es la estimulación auditiva: combinando música y juego. Las canciones y los cuentos son información y nos aportan conocimiento. Los niños deben asociar profesor con nuevo idioma para crear un ambiente ficticio que propicie la necesidad de expresarse en esa lengua para comunicarse con el profesor. Los niños deben asociar lugar con actividad y profesor.

Las canciones y los cuentos dramatizados deben de tener en cuenta unos requisitos para su selección:

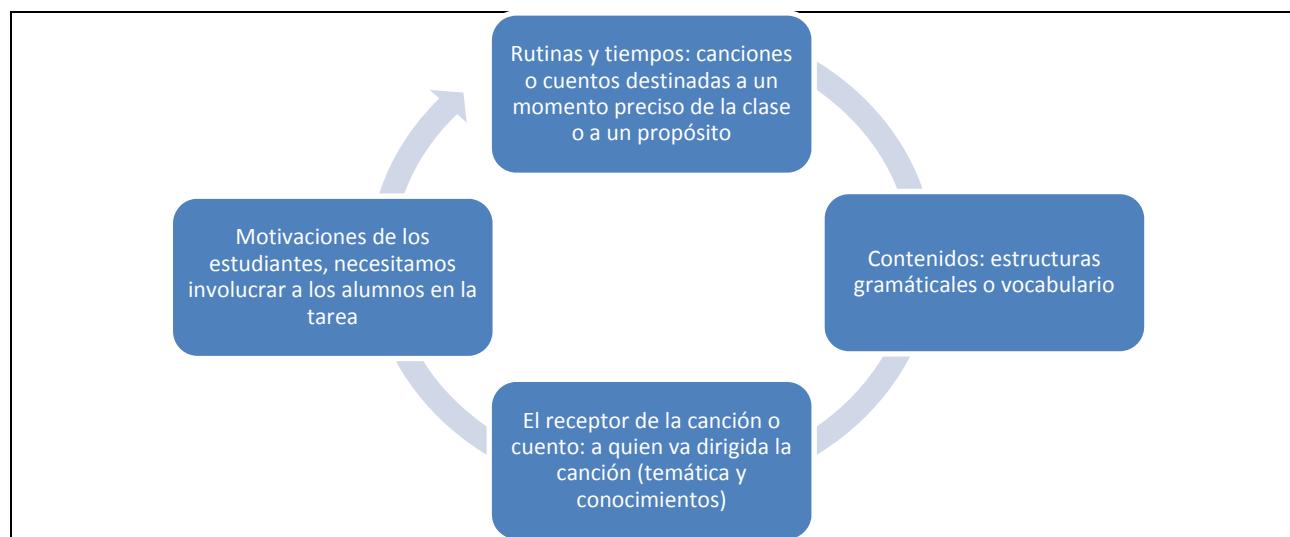


Figura 2: Criterios de selección de canciones y cuentos dramatizados (Adaptación propia)

Podemos diferenciar dos tipos de canciones, las movement songs y las folk or traditional songs. Las primeras movement songs son parte ejemplo de actividades TPR, con un carácter reiterativo y muy sencillo donde el estudiante repite el movimiento que canta en la canción. Las

canciones populares, por otro lado, son utilizadas como parte de una metodología de imitación y memorística para lograr retener las estructuras sencillas de las mismas. (Consultar Anexo 2)

Cuando representamos una lectura dramatizada hacemos que los estudiantes aprendan vocabulario y al releer el cuento memoricen estructuras para posteriormente utilizarlas para comunicarse. Para ello es necesario que todos los alumnos participen activamente con sus comentarios, individual y colectivamente intentando que se expresen en inglés. Intentar transmitir a los alumnos la importancia del conocimiento del idioma y conducirles positivamente del pensamiento a la práctica.

CAPÍTULO III:-PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. Planteamiento del problema

Durante los primeros cursos de primaria son escasas o poco motivadoras las actividades que refuercen la competencia comunicativa. Además en las aulas los maestros se enfrentan a la gran diversidad actual, pudiendo encontrar dentro de una misma clase alumnos con diferentes niveles de aprendizaje. Por ello creo que estas actividades lúdico-dramáticas serían muy indicadas para estos grupos.

Como nos apunta Vigotsky (1979) creo que la interacción social es la que guía el desarrollo de la segunda lengua. Con mi propuesta espero añadir algún material que trabaje la competencia comunicativa. Para ello nos apoyaremos en la interacción de las actividades y la importancia de la imitación. Nos moveremos por la zona de desarrollo próximo de Vigotsky (1979), lugar entre la Zona de Desarrollo Real y el Potencial. El espacio en el que interactuando y con ayuda de alguien (profesor o compañeros) se puede pasar a realizar una tarea que por su nivel y sin ayuda no serían capaz de realizar.

Importante es hablar del trabajo colaborativo que favorece la motivación, ya que, mientras unos se zambullen en la piscina del grupo y consiguen mejor los objetivos, los otros no se aburren cuando terminan antes ya que se responsabilizan del funcionamiento del grupo. Cuando negociamos significados damos a nuestros estudiantes oportunidades de aprendizaje. Cuando utilizamos actividades dramatizadas los estudiantes están utilizando ejemplos auténticos comunicativos que proporcionan el vocabulario, la gramática y contenido cultural.

Alastrue (1985) nos habla que la timidez es un problema raíz de la falta de confianza de nuestros estudiantes. Nuestros alumnos pueden mediante el teatro mejorar esa incertidumbre participando de la experiencia del grupo, crean situaciones, movimientos y expresiones.

3.2. Objetivos

El objetivo general será establecer una determinada metodología que ayude a los niños a adquirir la competencia de enfrentarse al reto de aprender a comunicarse en una lengua extranjera. Y entre los objetivos específicos encontramos:

- Crear una atmósfera positiva que anime a los alumnos a aprender y motivarlos para querer aprender cada día más.
- Predisponer a los niños para adquirir el ritmo del lenguaje y su vocabulario, escuchando a su profesora.
- Proponer actividades lúdicas para infundir el deseo a los niños de la necesidad de comunicarse.
- Motivar a los alumnos para que participen en las clases.

- Introducir a los niños en una cultura nueva diferente a la suya mediante el estudio de temas cotidianos.
- Potenciar el aprendizaje de la lengua inglesa a través de diversas canciones populares.

3.3. Contexto educativo y alumnado

Con esta primera explicación intentaré contextualizar primero y describir mi propuesta para afrontar la diversidad que encontramos en un CRA. Todas las aulas son mixtas en el CRA y eso intensifica la diversidad, pudiendo encontrar dentro de una misma clase alumnos con diferentes niveles de aprendizaje. En concreto este CRA acoge alumnos y alumnas comprendidos entre 3 y 12 años en las Etapas de Educación Infantil y Primaria. El Colegio Rural Agrupado Entrevalles (antes CRA de Badarán) comenzó a funcionar como tal en el año 1.994 y es un Centro dependiente de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo. Hoy en día su sede está en Badarán.

El centro es de carácter público y gratuito, es aconfesional y respetuoso con todas las creencias. Igualmente se manifiesta libre de cualquier tendencia ideológica o política determinada. De acuerdo con este pluralismo, toda persona que trabaje en el colegio evitará la más mínima labor de propaganda ideológica y política en su interior.

El descenso del número de alumnos matriculados ha sido constante desde la creación del CRA, lo que ha conllevado la inevitable desaparición paulatina de unidades (la unidad de Bobadilla cerró hace dos años), así, se ha pasado de las 17 unidades y 173 alumnos en el momento de su instauración a los 67 alumnos escolarizados en las 8 unidades actuales.

El grupo es bastante homogéneo ya que muchos de ellos están juntos desde que entraron en el colegio. No obstante encontramos en el grupo dos niños con NEE, una niña Fátima presenta retraso madurativo y a otro niño Gonzalo le está haciendo pruebas de alta capacidad.

3.4. Metodología y agrupamiento

Mediante las diversas metodologías aquí descritas se intentará el cumplimiento de los objetivos establecidos siempre teniendo en cuenta que debemos crear un espacio donde puedan realizar las actividades dramáticas con libertad.

Clase magistral: El auxiliar de conversación empezará introduciendo el vocabulario del taller al estudiante dando una visión amplia del tema a tratar. Pero no abusará de su explicación si no que hará participes a los alumnos del desarrollo de la unidad. Utilizará el interrogatorio también como medidor de conocimientos y a su vez como herramienta estimuladora, así los alumnos desearán conocer más del tema y todas las actividades que se realizarán.

Clase práctica: Teniendo en cuenta el enfoque participativo y operativo, debemos marcar los grupos de trabajo para posteriores actividades.

"Se centra en la participación del profesor en el grupo de trabajo; en ese momento el rol del profesor es de asesor, supervisor, guía y suele actuar como un miembro más del equipo, eso sí, un miembro del equipo con mucha más experiencia que el resto. Finalizado el trabajo en grupo su rol cambia a "evaluador"; en esa evaluación se tiene en cuenta la calidad del trabajo, su planificación, el reparto de tareas, la coordinación, las responsabilidades asumidas por cada miembro del equipo, etc." (Fidalgo, 2007, blog)

El profesor será el director escénico de las actividades como sugiere Fidalgo (2007). El profesor-guía, unifica criterios y conductas de variados esfuerzos y todos los aspectos de producción de la actividad. Finalmente el profesor asegura la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje como si de un director teatral se tratara pero en el caso del profesor también se encarga además de evaluar a los actores, la obra y la actividad.

Clase cooperativa: Uniremos el trabajo individual con el obtenido del grupo y ordenaremos todos los resultados obtenidos. Se usará el trabajo en grupo a la hora de realizar las manualidades muy complejas del taller.

Clase lúdica: Es un trabajo interactivo, donde el niño aprende mediante el juego y los materiales construidos por ellos mismos. Pretenden fomentar el pensamiento creativo, en concreto estimular su imaginación y su instinto de experimentación.

Los agrupamientos que podrán ser de gran grupo, pequeño grupo (trabajo cooperativo o trabajo entre iguales), individual. Algunas actividades también se realizarán por parejas que se formarán según el criterio del profesor, pero siempre teniendo en cuenta que la agrupación será heterogénea y mixta, potenciando la colaboración y respeto entre alumnos de diferente rendimiento académico.

El desarrollo de cada sesión será el siguiente:

| Sesión tipo del proyecto. | | |
|---------------------------|--|---|
| SESIÓN PRIMERA | ACTIVIDAD | OBJETIVO |
| 5 minutes | Practicar saludos. Formando un círculo el profesor con palmadas se presenta como I am Cristina, I am a teacher. Mientras hablan deben realizar un movimiento, palmada , saltos, giros. | Memorizar estructuras de los saludos. |
| 5 minutes | Canción Knock, Knock, Hello. | Memorizar estructuras de saludos. |
| 5 minutes | Video de youtube de los colores para aprender los movimientos. | Reconocer y pronunciar los colores en inglés. |
| 15 minutes | En grupo empezar el póster de los colores formas y números. | Lograr autentica cooperación en grupo. |

| | | |
|------------|--|---|
| | Siempre se intentará que los propios alumnos hagan su material para las actividades. | |
| 5 minutes | Actividad de movimiento(TPR) Interrogatorio de evaluación. | Actions; stand up, sit down, stamp your feet, jump up and down, arms up, arms down, bend your knees, clap your hands, wiggle your bottom. |
| 15 minutes | Actividad dramática. | Reconocer y pronunciar colores números y formas. |
| 10 minutes | Evaluación de lo aprendido y It's time to go bye, bye. | Identificar resultados. |

3.5. Cronogramas

El proyecto arrancará el próximo año con carácter urgente para facilitar la entrada del proyecto del gobierno de la Rioja P.I.L.C en su modelo A, pero no se descarta su continuidad como refuerzo. Las sesiones se han organizado teniendo en cuenta el horario del curso y la carga lectiva de la asignatura de inglés. Se han dividido los contenidos y las actividades en sesiones. Los alumnos tienen 3 horas a la semana de esta asignatura por lo que se pretende incorporar al menos una actividad lúdica dramática por sesión.

A continuación se presenta el horario del curso, la planificación de las sesiones se realizará teniendo en cuenta los conocimientos de los alumnos, las actividades a realizar, los contenidos. Cada poco tiempo se va a introducir una nueva actividad dramática, en total he diseñado 8 actividades que se pueden reciclar y adaptar a cualquier contenido de las unidades.

| | | | |
|-------------------------|-----------------------|---|--|
| Primer trimestre | Septiembre Octubre | UNIDAD 1: Colores , números y formas | El mes de septiembre solo tiene tres semanas así que las primeras semanas además de las canciones dramatizadas incluiremos una actividad TPR para iniciar a los niños en el proyecto. Actividad dramática/TPR. Hockey Pockey. |
| | Noviembre | UNIDAD 2: Animales | Tendremos que introducir una actividad lúdica dramática y continuar al empezar y finalizar la clase con canciones dramatizadas.. Actividad dramática/teatral: Where's my mom?. |

| | | | |
|--------------------------|-------------|--|---|
| | Diciembre | UNIDAD 3: La familia | Tendremos que introducir solo una nueva ya que tenemos las vacaciones de navidad. La relacionaremos con algo Navideño. Actividad dramática/Role-play: How are you? Mime it! |
| Segundo trimestre | Enero | UNIDAD 4: La casa | Tendremos que introducir una actividad lúdica dramática y continuar al empezar y finalizar la clase con canciones dramatizadas. Actividad dramática-teatral: A Night Poem! |
| | Febrero | UNIDAD 5: La ropa y el cuerpo | Tendremos que introducir por lo menos 1 actividad nuevas dramáticas y reciclaremos las anteriores con el nuevo vocabulario. Actividad dramática canción dramatizada: One finger... |
| | Marzo/abril | UNIDAD 6: Importancia de reciclar y medioambiente | Tendremos que introducir solo 1 actividad por que incluye la Semana Santa y reciclaremos las anteriores con el nuevo vocabulario. Actividad dramática: Recycle. |
| Tercer trimestre | Mayo/ junio | PREPARACIÓN ACTUACIÓN | Se alternarán los ensayos con el desarrollo de la materia. Goldilocks and the three bears. |

3.6. Actividades y temporarización

He detallado a continuación como podría ser el desarrollo de las unidades con la propuesta presentada, a continuación explica la actividad dramática-lúdica:

3.6.1. Actividad 1. UNIDAD 1: Colores, números y formas. Mes de Septiembre y octubre. The Hokey Cokey.

| UNIDAD 1: Colores, números, y formas. MES DE SEPTIEMBRE/OCTUBRE | |
|--|-------------------------------|
| Objetivos: | Vocabulario específico |

| | |
|---|--|
| <p>Objetivo principal: Empezar a desarrollar la capacidad expresiva de nuestros alumnos a través de la comprensión auditiva. Superar el periodo de silencio o etapa de pre-producción:</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Adquirir nuevas estructuras gramaticales a nivel oral en lengua inglesa, de nuevo en un contexto colaborativo con órdenes sencillas. Interactuar con la profesora para el aprendizaje de la canción y sus gestos, memorizando estructuras de saludos. Lograr autentica cooperación en grupo. | <p>Introducir los números hasta el 100. One, two, three...</p> <p>Reconocer y pronunciar los colores en inglés: Red, blue, green, yellow, orange, brown, black, white, gold, silver, pink, dark, light.</p> <p>Identificar las formas cuando sean preguntados. Nombrar varias figures geométricas en inglés: square, circle, triangle, square, diamond, crescent, star, heart, circle, rectangle, pentagon, hexagon.</p> <p>Introducir las palabras de vocabulario del cuerpo: knees, bent, shake, right, left, arm, turn around, leg...</p> |
| <p>Expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hello; Hello children; Hello everybody; Good afternoon Good afternoon children; Good afternoon everyone; let's call the roll. • Is everybody here?, Could you open/close the (door)? • What colour is/are...? It is/they are, Is it blue or green? It's blue, isn't it? • How many... (Are there)? One, two three... • Whose is this...? It's... It's my, your... It's mine. • - I want it, I don't want it." | <p>Actividades (1 de ellas dramática)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 actividades TPR. Hockey Pockey. <ul style="list-style-type: none"> • Jugar al Simon says: flashcards. • ¿Qué es lo que falta en la serie? • Juego del bingo. • Canción con acción: CD-1. Very Simple Songs. Knock Knock Hello. (ver movimientos Anexo 2). |

Normalmente este juego se juega en círculos pero en esta ocasión disfrazaremos a los niños de pequeños astronautas y los mandaremos a la luna. Para esta actividad he pensado en agrupamientos en gran grupo (todos a la vez) y por parejas. En los grupos se buscará potenciar la colaboración y respeto entre los alumnos de distinto rendimiento académicos. Como debo centrarme en una actividad de comprensión oral pero a la vez estimulante y dinámica me inclino por una actividad Total Physical Response, es involucrar activamente a los alumnos en el proceso de aprendizaje y dejar atrás su papel pasivo anterior. Con estas actividades los alumnos tienen el

control de su proceso de aprendizaje. Reconocemos las habilidades de los alumnos y ellos aprenden de modo significativo. Al tener los niños que repetir las acciones del video “The Hokey Cokey” la tarea se convierte en más divertida, positiva y muy adecuado para nuestra clase con habilidades mixtas. Pero no nos quedaremos en la canción ampliaremos la actividad con diversos materiales como son los ejercicios de la canción y las flashcards (Anexo 7) para que sea todo más dinámico. Con esta actividad también partiremos de los conocimientos previos que son más familiares para nuestros alumnos right, left y turn around que ya han repetido en otras canciones y añadiremos alguna más como son: streched, knees, bent, shake que son nuevas para ellos.

Duración y tiempo: Durante el mes de septiembre y octubre, dos sesiones. Al regresar de las vacaciones de verano, los estudiantes necesitan esta clase de actividades motivadoras. Aunque luego se repetirá como actividad de reciclaje o como calentamiento a lo largo del curso (actividad de warm-up).

Objetivo principal: Empezar a desarrollar la capacidad expresiva de nuestros alumnos a través de la comprensión auditiva. Superar el periodo de silencio o etapa de pre-producción:

Objetivos específicos:

1. Introducir las palabras de vocabulario: knees, bent, shake, right, left, arm, turn around, leg...
2. Desarrollar la escucha activa en inglés
3. Adquirir nuevas estructuras gramaticales a nivel oral en lengua inglesa, de nuevo en un contexto colaborativo con órdenes sencillas.
4. Interactuar con la profesora para el aprendizaje de la canción y sus gestos.

Desarrollo: Las rutinas deben ser primordiales para el desarrollo de la actividad. Cada sesión debe de estar organizada por el docente. Las rutinas ayudan a crear un ambiente de confianza mutua profesor- alumno por que los niños saben lo que se espera de ellos. Los momentos de pasividad continuada sin saber que tienen que hacer, produce malestar creando tensiones. Debemos conseguir que los niños creen ellos mismos el espacio de comunicación relajado y participativo. Al principio no se reclama la comunicación por parte del profesor, se deja que el estudiante vaya adquiriendo confianza. El objetivo principal del TPR es desarrollar la destreza de escuchar, de adquirir nuevo vocabulario y de aprender verbos que expresen mandatos, además de divertirse y hacer ejercicio físico. Señalo a continuación las rutinas que seguiríamos en esta actividad.

1. Se empieza cualquiera de las sesiones con el video de la canción de The Hokey Cokey, en esta primera parte debemos reforzar los gestos y movimientos mímicos, exagerando expresiones orales. Además debemos ayudarles a sentirse cómodos para que logren comunicarse, necesitan absorber los conocimientos antes de repetirlos por eso me he decidido por un pequeño juego.

La profesora debe crear flashcards con las palabras a destacar: knees, bent, shake, right, left, arm, turn around, leg, etc. Una vez colgadas en la pared divide a la clase por parejas en nuestro caso 3 grupos. Les da a cada grupo un rotulador de diferente color. La meta del juego es que

localicen las palabras de la canción, cuando la escuchen han de correr a marcarla en la pared por turnos de uno en uno. El que escucha más palabras es el ganador.

2. Se hacen los ejercicios de la página Web pero esta vez se proyectarán para toda la clase en una pantalla para que entre todos los puedan asimilar visualmente.

3. Se les entrega la letra de la canción sustituyendo palabras con dibujos para que relacionen la palabra al concepto. Pongo ejemplo.



Figura 3: Prueba de Flashcard (Adaptación propia)

4. Como despedida se anima a los estudiantes a participar en la ejecución de la canción. Para la evaluación de la actividad se puede entregar la actividad de la canción que sale en la página Web. Esto contestaría la segunda pregunta de la actividad, es necesario un poco de apoyo del lenguaje escrito a partir de primaria para que los niños identifiquen como se escribe las palabras que van a interpretar.

Perspectiva del Lenguaje Total (whole language): "El mejor método (para enseñar a leer y escribir) es aquel en el que los niños no aprenden a leer y escribir sino en el que ambas cosas se encuentran en una situación lúdica. [...] De la misma forma que los niños aprenden a hablar, deberían aprender a leer y escribir" (Vygotsky, 1979).

Materiales: Video, televisión, cartulinas, rotuladores, ordenador e impresora.

Evaluación:

Realizaremos una doble evaluación inicial una con el video y una segunda con las tarjetas o flashcards, de este modo se consigue saber el control del vocabulario tienen los alumnos para construir el conocimiento. Durante la realización de todas las actividades la profesora comprobará el nivel de aprovechamiento y participación de sus estudiantes. Podemos hacer que los niños se evalúen unos a otros en la realización de la canción, obteniendo la nota como resultado de esa votación.

Además de ya hemos comentado que no es necesaria adaptación para los estudiantes con problemas de comprensión pero sí que necesitamos estar pendientes durante el proceso de su posible evolución. En cuanto a la relación con otras asignaturas por su naturaleza activa cenestésica guarda estrecha relación con la asignatura de Educación Física. Se decide repetir los movimientos en el frontón del colegio exagerando los movimientos ya que el espacio amplio lo permite.

Conclusión: Estas actividades (TPR) demuestran lo vital que es la comunicación oral en el aula creando un puente entre la comprensión y la ejecución, al utilizar muchas veces todo el cuerpo. Al hacer esta clase de actividades con los niños hacemos que bajen los niveles de ansiedad que tienden a comunicarse más cuando no están bajo presión. La ansiedad muchas veces puede

bloquear a los niños, distorsionando la realidad con un acervo de emociones negativas. Por eso creo que es más beneficioso dejar la situación fluir con naturalidad y esperar a que se supere el periodo de silencio. Quizá el intervalo o periodo de silencio (Krashen, 1985) se debe a que el inglés es la segunda lengua y debemos crear ambientes de certidumbre y rendimiento donde los niños tengan confianza y consigan absorber los conocimientos antes de producirlos.

3.6.2. Actividad 2. UNIDAD 2: Animales. Mes de Noviembre. Where's my mom?

| Unidad 2: Animales. NOVIEMBRE | |
|--|--|
| Objetivos | Vocabulario específico |
| <p>Recopilar y enunciar, en un contexto colaborativo, órdenes sencillas, estructuras gramaticales útiles para su aprendizaje comunicativo. Memorizar estructuras en inglés.</p> <p>Ayudar a los niños a producir materiales atractivos como flashcards para usarlos nuevamente en casa y en clase. (Inteligencia visual-espacial).</p> <p>Empezar a captar el sentido de los mensajes asequibles producidos por el profesor con apoyos visuales. (Power point del cuento).</p> <p>Reconocer y pronunciar los nombres de diferentes animales. Introducir características de animales.</p> <p>Saber las diferencias entre animales salvajes y mascotas.</p> <p>Lograr autentica cooperación en grupo</p> | <p>Conseguir aprender el vocabulario de los animales de la historia: baby monkey, butterfly, elephant, snake, spider, parrot, frog, bat, caterpillars, monkey dad, monkey.</p> <p>Estructuras gramaticales Como: "What's this?", "Where's my mom?", "Don't cry", "I will help you find her", "How big is she?"</p> |
| Expresión oral | Actividades(1 de ellas dramática) |
| <ul style="list-style-type: none"> • Have you ever seen a lion in the wild? Have you ever seen a lion in a zoo? • What animal is orange and black? • What animal is grey and lives in water? • What animal eats bananas, meat, grass, fruit? • What animal can swim? • What animal can speak? • What animal hasn't got a tail? | <ul style="list-style-type: none"> • Practicar los sonidos de diferentes animales. • Adivinar los animales según características. • Cuento Where's my mom? • "Lion, tiger, zebra...", repetir la serie. • Simon says: touch the pig... |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • What animal is very small? • What animal can change its colors skin? | <ul style="list-style-type: none"> • Cada oveja con su pareja. • Jugar en esta página: http://kids.nationalgeographic.com/kids/animals • Canción: Old Macdonald has a farm (Anexo 2). |
|---|--|

Nos basaremos en un cuento como introducción acabando con una actividad lúdica dramática para reforzar los conocimientos nuevos.

Objetivos:

1. Conseguir aprender el vocabulario de los animales de la historia: baby monkey, butterfly, elephant, snake, spider, parrot, frog, bat, caterpillars, monkey dad, monkey mom,.
2. Recopilar y enunciar, en un contexto colaborativo, órdenes sencillas, estructuras gramaticales útiles para su aprendizaje comunicativo: "What's this?", "Where's my mom?", "Don't cry", "I will help you find her", "How big is she?".
3. Ayudar a los niños a producir materiales atractivos como flashcards para usarlos nuevamente en casa y en clase. (Inteligencia visual-espacial).
4. Empezar a captar el sentido de los mensajes asequibles producidos por el profesor con apoyos visuales. (Power point del cuento).
5. Interactuar con la profesora para el aprendizaje de la canción y sus gestos. Todos en la clase cantan y bailan la canción. (inteligencia cinética/motora y musical). Incluyo enlace a modo de ejemplo de cómo se realizaría: <https://www.youtube.com/watch?v=GoSq-yZcJ-4>

Desarrollo: El profesor (clase magistral) empezará introduciendo el vocabulario dando una visión amplia del cuento y realizando la evaluación inicial de lo que saben los alumnos. (Ideas previas de los alumnos). Teniendo en cuenta el enfoque participativo y operativo, debemos marcar los dos grupos de trabajo (5 y 6 en cada grupo) para posteriores actividades (clase práctica: elaboración de conocimientos nuevos). En esta parte los alumnos realizarán las flashcards. Uniremos el trabajo individual con el obtenido del grupo y ordenaremos todos los resultados obtenidos. Es un trabajo interactivo, el niño aprende mediante el juego y los materiales construidos por ellos mismos (máscaras y flashcards). Pretenden fomentar el pensamiento creativo, en concreto estimular su imaginación y su instinto de experimentación.

ANTES: Nada más empezar la clase para activar su atención introduciría la canción sobre los animales de la jungla. Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=GoSq-yZcJ-4>

También anticipándonos a la lectura del cuento a modo de presentación del cuento, realizaría la actividad de presentación del vocabulario. Pienso que es importante que no nos quedemos en el cuento en sí que ampliemos la actividad con diversos materiales como es el trabajar el vocabulario con flashcards. Cada vez que digamos una palabra tendrán que enseñar rápidamente la flashcards

para que sea todo más dinámico. Recordemos que el vocabulario no debe de ser muy difícil para no desanimar a los niños. Estas propias flashcards las realizarían los niños. Repetiría con ellos las palabras y lo utilizaríamos posteriormente para que ellos pudieran recountar el cuento. Esta parte activa del cuento, como nos indica Artigal (1990) sería básica para que ellos pudieran construir su propia realidad como si ellos fueran los propios escritores.

DURANTE:

Introducción del cuento.

Vladimir Propp (1928) en su libro más importante llamado *La morfología del cuento* (*Morphology of the Folk Tale*) concluye después de analizar numerosos cuentos rusos cuya estructura narrativa es muy similar. Los personajes pueden variar pero el desarrollo de la acción es muy parecido. Las funciones que así son como llamaba él a la acción se desarrollaban de la siguiente manera, posiblemente para seguir la trama narrativa.

1. Primero se introduce el cuento (Once upon a time...).
2. A continuación se hace la presentación de los personajes principales en este caso es The Baby Monkey. (...there was a monkey...)
3. Presentación del escenario. (She lived in the jungle and in the jungle there were a lot of animals and you introduce the animals). Nos descubre donde se realiza la acción y nos enmarca la escena.
4. Introducción de un problema (The monkey was sad because he could not find his mum).
El problema es que el monito no puede encontrar a su mama.
5. Descripción de una serie de acontecimientos. Desarrollo de la acción y narración de los acontecimientos.
6. Se resuelve el problema y se cierra la acción. (" Monkey Dad: "Come here little monkey! Let's go to mom." **Moraleja:** (You need to obey your parents and not to run away from them).

DESPUÉS: Representación teatral. Los niños fabrican sus propias máscaras individualmente y representan el cuento ellos mismos siguiendo el power-point.

Material: Necesitaremos para esta actividad los siguientes materiales y recursos:

Humanos: el profesor tutor de infantil/primaria, la Pedagoga Terapeuta.

Materiales: Cartón de un metro por un metro que en realidad es parte de una caja de material escolar, cartulinas de colores, pegamento, tijeras, lápices, rotuladores de colores, ordenador, proyector, conexión a Internet.

Enlace power-point:

https://dl.dropboxusercontent.com/u/86606871/Actividad%20practicas%201%C2%AA.Drive_cristina_de_lorenzo_g55.ppt

Enlace canción: <https://www.youtube.com/watch?v=GoSq-yZcJ-4>

Temporalización: La actividad se ha desarrollado en dos sesiones semanales de la asignatura de inglés. La primera incluye el momento previo al cuento, la narración del mismo y el ensayo de la representación. Durante la segunda se desarrolla la representación de la obra con las máscaras realizadas por los niños. Las máscaras se realizan en la hora de plástica con la misma tutora.

Para la evaluación de las actividades se utilizaron varias actuaciones distintas:

Evaluación inicial como diagnóstico inicial y de este modo se consigue adecuar las programaciones a las necesidades reales. Canción y PowerPoint. **La evaluación del proceso** comprueba el nivel de aprovechamiento. Realización de su máscara del teatro y construcción de las flashcards. Participación adecuada en cada actividad. Actuación teatral. **La final o global** que también la coordinará la tutora comprobará el nivel alcanzado finalmente por los estudiantes. Comprobaremos de este modo la eficacia de los elementos educativos puestos en juego. Ficha final de la actividad. Story telling, al final de las actividades. Enlace dropbox: <https://dl.dropboxusercontent.com/u/86606871/story%20telling%20EVALUACI%C3%93N.doc>

Debemos comprobar si se cumplen los criterios de evaluación: consigue aprender el vocabulario de la historia, entiende y repite las órdenes sencillas del cuento, produce los nuevos materiales: caretas y flashcards, empieza a captar y reconocer el sentido de los mensajes asequibles producidos por el profesor con apoyos visuales. (PowerPoint del cuento), Interactúa con el profesor en la realización de la canción.

Conclusión: Uno de los objetivos de nuestras actividades es que aprendan vocabulario y a utilizarlo para comunicarse, para ello es necesario que todos los alumnos participen activamente con sus comentarios, individual y colectivamente intentando que se expresen en inglés. Intentar transmitir a los alumnos la importancia del conocimiento del idioma y conducirles positivamente del pensamiento a la práctica

3.6.3. Actividad 3. UNIDAD 3 La familia. Mes de diciembre. How are you?

| UNIDAD 3: Familia y amigos. DICIEMBRE. | |
|---|---|
| Objetivos | Vocabulario específico |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reproducir el nombre de los miembros de la familia. • Relacionarlo con la vida de los estudiantes. • Saber describir a los miembros de la | <ul style="list-style-type: none"> • Family, mother, mum, father, dad aunt, auntie, uncle, cousin, sister, brother, nephew, niece, grandmother, grandma, grandfather, granddad. • Long, short, curly, straight, fair, big, small, angry, worried, poor, rich, old, young, |

| | |
|--|--|
| familia y amigos. | happy, sad, beautiful, handsome, and clever. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Memorizar estructuras en inglés <p style="text-align: center;">Expresión oral</p> | Actividades (1 de ellas dramática) |
| <ul style="list-style-type: none"> • Does your person have a hat or glasses? • How old are you? What do you like? • What do you look like? What are you like? • Does your person have a beard or moustache? • Does the person have red hair or a hat? • Does the person have blue, brown, eyes? • Does your mother or father drive? • How many brothers and sisters do you have? | <ul style="list-style-type: none"> • Adivina ¿quién es? • ¿Quién falta? • How are you?. Mime it! • Manualidad: Hacer un póster con el árbol genealógico de los niños. • Canción: CD-1 TRACK. If You're Happy. (Anexo 2) |

Introducción: Intentamos transmitir a los alumnos la importancia del conocimiento de un verbo esencial de la lengua inglesa. He decidido plantear la siguiente actividad en trabajo colaborativo para que nuestros estudiantes de primaria empiecen a interactuar (Díaz-Aguado, 2003) y se enriquezcan con la información de sus compañeros. Es una actividad con la que también trabajaremos indirectamente el vocabulario de los sentimientos. El principal propósito de esta actividad es conseguir aprender el verbo to be, parte fundamental de la gramática inglesa.

Temporización: Esta actividad debemos relacionarla con las necesidades reales de nuestros alumnos que ya necesitan y anhelan las vacaciones de Navidades y esta actividad podemos modificarla partiendo de las cosas que conocen con relación a la temática de Navidad.

Objetivos principal: Conseguir aprender el verbo to be, verbo esencial en el aprendizaje de la lengua inglesa.

Objetivos específicos:

1. Presentar a los niños el vocabulario nuevo de los sentimientos: afraid, angry, excited, happy, love, sad, surprised, upset y el de la familia. Revisar vocabulario ya conocido: I, you, he, she, it, we, and they.
2. Recopilar y enunciar, en un contexto colaborativo, órdenes sencillas: "open your..., close your..., point to..., listen..." (inteligencia interpersonal).
3. Ayudar a los niños a producir materiales atractivos como pósters para clase y flashcards para usarlos nuevamente en casa. (Inteligencia visual-espacial).
4. Empezar a captar el sentido de los mensajes asequibles producidos por el profesor con apoyos visuales. (Power point del verbo TO BE).

5. Interactuar con la profesora para el aprendizaje de la canción y sus gestos. Todos en la clase cantan y bailan la canción. (inteligencia cinética/motora y musical). Escribo enlace para ver ejemplo de cómo se realizaría: http://youtu.be/8I9gz-5_h60 o <http://youtu.be/fye6cfkcb5o>

Desarrollo: Primera y segunda sesión. Se empieza cualquiera de las sesiones rompiendo el hielo con el video de la canción de Hello, How are you today?, poco a poco lo irán haciendo solos sin el video. A continuación durante la primera sesión se muestra el PowerPoint de las flashcards del verbo to be y de los sentimientos que hemos añadido debajo con los miembros de la familia. Todo se explicará en inglés ayudado por los ejemplos de la profesora que los guiará en el proceso con las ayudas visuales. Cada grupo de estudiantes debe de hacer uno de los posters para realizar la actividad final. Tercer y cuarta sesión: Se empieza de nuevo con la canción. Hello, How are you today?. En la tercera y la cuarta sesión, por grupos, preparan una pequeña actividad de mimica Mime it!, Mediante la mimica los alumnos deben de adivinar el sentimiento representado. La profesora les entrega un miembro de la familia por ejemplo el padre y ellos deben de representar al padre triste, contento, dormido. Cada grupo debe de entregar la lista de las frases resultantes: My father is happy, My mother is sad etc...

Materiales: Video, televisión, cartulinas, rotuladores, fotos, ordenador e impresora.

Evaluación: Para la evaluación de las actividades se utilizaron varias actuaciones distintas como ya hemos enumerado en otras ocasiones. Evaluación inicial como diagnóstico inicial con las tarjetas o flashcards, de este modo se consigue saber desde donde partimos para construir el conocimiento. Durante la realización de la actividad de Mime it! Debemos comprobar el nivel de aprovechamiento y participación de nuestros estudiantes con una rúbrica (Anexo 6). Como evaluación final o global también debemos evaluar los elementos educativos puestos en juego, realizando individualmente una ficha final de la actividad. (Anexo 5)

Conclusión: Uno de los objetivos de nuestra actividad es que aprendan el verbo To be para ello es necesario que todos los alumnos participen activamente con sus comentarios, individual y colectivamente intentando que se expresen en inglés. Intentar transmitir a los alumnos la importancia del conocimiento de un verbo esencial de la lengua inglesa, intentaremos ir poco a poco introduciendo primero el concepto de este verbo, como representación de una acción. Pasar del pensamiento a la práctica. (Posters en anexo 3).

3.6.4. Actividad 4. UNIDAD 4 La casa. Mes de enero. A Night Poem!

| UNIDAD 4 La casa. Mes de enero. | |
|--|---|
| Objetivos del taller | Vocabulario |
| <ul style="list-style-type: none"> • Aprender el vocabulario relacionado con la casa. • Señalar el objeto (mueble) y colocar en la | <ul style="list-style-type: none"> • Houseroom, bedroom, living room, bathroom, bedroom, kitchen, cooker, fridge, sofa, television, bed, toilet, bath, shower, stairs, |

| | |
|---|--|
| <p>habitación correcta cuando se oye la palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforzar conocimiento sobre las preposiciones. • Memorizar estructuras en inglés. • Lograr auténtica cooperación en grupo. | <ul style="list-style-type: none"> roof, garden, garage, tree, furniture. • Inside, outside, upstairs, downstairs. • In, on, under, behind, in front of, next first, then, next, finally. |
| Expresión oral | Actividades |
| | |

Esta actividad ayudará a nuestros alumnos a expresarse y pronunciar en inglés además nos dará una oportunidad para examinar el desarrollo oral de nuestros estudiantes. Para que los estudiantes puedan reproducir textos debemos ofrecerles modelos para que producir buenos ejemplos textuales.

Objetivos:

1. Recopilar y enunciar, en un contexto colaborativo, órdenes sencillas, estructuras gramaticales útiles para su aprendizaje comunicativo, reforzando las habilidades orales y auditivas.
2. Empezar a captar el sentido de los mensajes asequibles producidos por el profesor con apoyos visuales.
3. Interactuar con la profesora para el aprendizaje del poema, sus rimas y vocabulario.

Desarrollo: Esta actividad tiene dos partes, una que es parte de una prueba para reflejar las habilidades que han trabajado hasta enero y otra donde se convierten en pequeños poetas actores de un teatro. Primero la profesora les hace escuchar el Voki avatar del poema y lo repite lentamente haciendo hincapié en las partes desconocidas para los estudiantes. Ejemplo en este enlace: <http://www.voki.com/pickup.php?scid=9844805&height=267&width=200>

A continuación los estudiantes deben de completar la worksheet del poema para comprender el vocabulario. Enlace:

[https://www.dropbox.com/s/ugmp36tdcvw0nvp/NIGHT%20POEM.%20VOKI%20ACTIVITY.doc?subject=Voki activity](https://www.dropbox.com/s/ugmp36tdcvw0nvp/NIGHT%20POEM.%20VOKI%20ACTIVITY.doc?subject=Voki%20activity)

Finalmente en parejas los alumnos han de hacer de poetas y crear dos versos más para el poema. Esta parte se completará con una actuación ante la clase. Cada alumno tiene que elegir quien recita el poema: una princesa, la luna, un marciano etc. y preparar su actuación en frente de la clase. Para practicar se les puede hacer grabar un Voki para comprobar la pronunciación.

Evaluación: La profesora deberá examinar el Voki, la actuación y la ficha. Tendrá también oportunidad de corregir todos aquellos fallos que se vayan detectando. Añado a continuación una posible evaluación informal que los estudiantes deben de tener en cuenta. (Anexo 4)

Conclusión: Debemos siempre programar actividades motivantes y al evaluar centrarnos en las fortalezas de los estudiantes, puntuar positivamente.

3.6.5. Actividad 5. UNIDAD 5. *La ropa y el cuerpo. One finger...Mes de febrero*

| UNIDAD 5. La ropa y el cuerpo | |
|---|---|
| Objetivos | Vocabulario específico |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reproducir el nombre de los miembros de la familia. • Relacionarlo con la vida de los estudiantes. • Saber describir a los miembros de la familia y amigos. • Memorizar estructuras en inglés. • Lograr autentica cooperación en grupo. | <ul style="list-style-type: none"> • Family, mother, mum, father, dad aunt, auntie, uncle, cousin, sister, brother, nephew, niece, grandmother, grandma, grandfather, grandaddy. • Long, short, curly, straight, fair, big, small, angry, worried, poor, rich, old, young, happy, sad, beautiful, handsome, and clever. |
| Expresión oral | Actividades |
| <ul style="list-style-type: none"> • Does your person have a hat or glasses? • How old are you? • What do you look like? • What are you like? • Does your person have a beard or moustache? • Does the person have red hair or a hat? • Does the person have blue, brown, eyes? • Does your mother or father drive? • How many brothers and sisters do you have? | <ul style="list-style-type: none"> • Adivina ¿quién es? • ¿Quién falta? • Juego de quien es quien. • Hacer un póster con el árbol genealógico de los niños. • Canción y actividad: One finger... |

Introducción: Incorporaremos nuestra canción como instrumento para aprender el vocabulario relativo al cuerpo y el desarrollo de la competencia comunicativa. Es importante jugar para aprender “Learning by doing”. Primero ayudándoles con las palabras nuevas y a continuación presentando un modelo a modo de canción para que utilicen ese vocabulario. Alternaremos el modelaje con la demostración tal como indica Asher (1979). La maestra primero realiza el modelo a seguir y a continuación los alumnos muestran los conocimientos adquiridos. He partido de una rima de guardería de The Learning Station. ‘It's not just about looking and copying, it's about feeling too’ *Paul Cezanne*.

Objetivos principal: Conseguir aprender el vocabulario relativo al cuerpo humano.

Objetivos específicos:

1. Presentar a los niños el vocabulario nuevo
2. Recopilar y enunciar, en un contexto colaborativo, órdenes sencillas: “open your..., close your..., point to..., listen...” (inteligencia interpersonal).
3. Empezar a captar el sentido de los mensajes asequibles producidos por el profesor siguiendo sus órdenes.
4. Interactuar con la profesora para el aprendizaje de la canción y sus gestos. Todos en la clase cantan y bailan la canción. (inteligencia cinética/motora y musical).

Desarrollo: Primera y segunda sesión. Primero el profesor ayudado con el PowerPoint presentará el vocabulario del cuerpo y las expresiones nuevas de la canción: keep moving, we'll all have good time. Enlace: <https://www.dropbox.com/s/recliv42d3buaav/My%20body.ppt?dl=0>. En la segunda sesión se visualiza el video de la canción de One finger, one thumb con ayuda de la letra. Enlace: <https://www.dropbox.com/s/cyhdgwdmh59snkg/4th%20ENTRY%2C%20One%20finger... .doc?dl=0>, poco a poco se irá haciendo solos sin el video. Todo se explicará en inglés ayudado por los ejemplos de la profesora que los guiará en el proceso con las ayudas visuales. Cada grupo de estudiantes debe de representar y grabar un video que luego enseñará a la clase. Se valorará la puesta en escena: vestuario, signos y presentación.

Materiales: Video, pantalla, ordenador y cámara.

Evaluación: El proceso de aprendizaje debe de contar con una evaluación continua, global, formativa e integradora. En el momento que se detecten dificultades de aprendizaje el maestro adoptará medidas para reforzar aquello que haya dificultado el proceso de adquisición de los conocimientos. El siguiente proceso de evaluación será desarrollado:

- Una evaluación inicial oral para conocer el vocabulario que conocen del cuerpo humano. Coincide con la presentación del PowerPoint de la actividad <https://www.dropbox.com/s/recliv42d3buaav/My%20body.ppt?dl=0>.
- Observación continua del alumno durante la preparación y realización de la canción.
- Evaluación final del tema para observar los resultados adquiridos que consta de dos partes: preguntas directas sobre el tema en clase y la ficha de evaluación con preguntas

sobre el vocabulario y las expresiones gramaticales. La profesora debe de comprobar si se han conseguido los objetivos propuestos de la actividad.

Conclusión: Debemos partir siempre de textos sencillos para que los alumnos los acepten y reproduzcan su versión, construyan su conocimiento. Al interpretar la canción sencilla el estudiante aprende el procedimiento de interpretar siguiendo el ritmo y las estructuras necesarias. Esta actividad hace los estudiantes disfruten y participen activamente ayudados por la expresión corporal.

3.6.6. Actividad 6. UNIDAD 6 Reciclar. Mes de marzo y abril.

| UNIDAD 6 Reciclar. Mes de marzo y abril. | |
|---|--|
| Objetivos | Vocabulario |
| <ul style="list-style-type: none"> • Diferencia el vocabulario del reciclaje y el medioambiente. • Reconocer la importancia de reciclar. • Realizar un parte del tiempo de cada sesión. • Memorizar estructuras gramaticales. • Lograr autentica cooperación en grupo. | Environment, endangered species, energy, nuclear energy, solar energy, forest fires, waste, wildlife, destroy, protect, pollute, recycle, save, climate change, waste prevention, garbage, to reduce, to reuse, to recycle, flower pots, plastic, milk carton, disposable cups, aluminium, steel or iron, store bags, plastic packaging, recycling cart or can, cardboard box. |
| Expresión oral | Actividades |
| <ul style="list-style-type: none"> • Must/ Mustn't. • To put/ put/don't put, To throw/ throw/ don't throw. • Recycling saves energy... Recycling saves natural resources. • Recycling creates local jobs. • Everyone does their part. • Together we can make big changes. • Think before you buy. • How can I help? | <ul style="list-style-type: none"> • Harán un póster de lo que se debe y no se debe hacer. Must/ Mustn't. • Actividad dramática: Recycle. • Video sobre la importancia de reciclar. • Canción: We All Fall Down (Anexo 2). |

Entre los objetivos de nuestras actividades la adquisición del vocabulario de la unidad está siempre presente. Intentamos desarrollar tanto la comprensión como la expresión. Es necesario en determinados momentos trabajar el vocabulario concreto y luego pasamos a integrar las diferentes destrezas.

Objetivos: Introducir el vocabulario relacionado con la conservación de la naturaleza y relacionarlo con el vocabulario de su entorno.

Desarrollo:

La actividad es de respuesta física y empezará con una explicación o introducción al vocabulario y estructuras gramaticales, utilizaremos el PowerPoint Recycle: <https://www.dropbox.com/s/u2x2y94ntbpu5rv/226173221-Recycle.ppt?dl=0>

La actividad principal consistirá en representar un cuento con mímica, dividiremos la clase en dos grupos y cada grupo elige a un representante que realizará las acciones, el resto de su propio grupo debe de ir apuntando en inglés los pasos después de reflexionar colectivamente. Luego se comprobará vocabulario y estructuras de ambos equipos, ganará el que se acerque más a los resultados.

La práctica guiada de la actividad es ir enseñando una a una la serie de la historia: <https://www.dropbox.com/s/8fa62xjddrhs5/Actividad%206%20Recycling.pptx?dl=0>

La maestra debe enseñar el vocabulario que necesitarán en la actividad dramática: to dig, hole, to take, to plant, to water, shine, rain, sun, pour down, grow, start, collect, harvest, peel, fry, eat, feel, say.

El maestro debe de seguir los siguientes pasos (Vale y Feunteun, 1998, pag.167):

- Presentar y explicar la actividad, distribuir espacio y grupos de alumnos.
- Demostración de la actividad, presentación del vocabulario, simulando gesto y acciones.
- Demostración de las estructuras gramaticales unidas al vocabulario.
- Refuerzo posterior de las frases una vez concluida la actividad en grupos.

Temporalización: La actividad se ha desarrollado en dos sesiones semanales de la asignatura de inglés. La primera incluye el momento previo de introducción y presentación del PowerPoint y la segunda presenta el desarrollo de la actividad dramática.

Evaluación: Entregaremos la ficha de evaluación para comprobar que han asimilado los conceptos de vocabulario y estructuras.

Enlace: <https://www.dropbox.com/s/xz4dnzqzfqabp12/earth.docx?dl=0>

3.6.7. Actividad 7. UNIDAD 7. Fiesta fin curso: Goldilock. Mes de mayo y junio.

Actividad auténtica de teatro, hemos descubierto el valor de utilizar el drama en la clase con autores como Maley y Duff (1978) y Wessels (1987). Con el drama podemos conseguir que los estudiantes presten atención y bajen su resistencia a aprender otra lengua. Otorgamos a los estudiantes experiencias agradables, experiencias reales con mayor responsabilidad.

"La raíz del teatro está en el juego. (...). Una simulación que recrea la vida y mediante la cual el ser humano, al identificarse con los personajes que lo representan en el escenario, al encarnar otros papeles, adquiere un conocimiento de sí mismo, más hondo que el alcanzado en la experiencia, y entiende un poco más a quienes le rodean" (Tejerina, I, 1994, citado en Silva, 2014, p.5).

Desarrollo: Primera sesión para presentar la historia, los personajes y el guión de la obra a representar. Debemos enfrentarnos a la nueva tarea con actividades warm-up o de calentamiento. Primero practicaremos la canción con el video y las dos actividades. Con la canción practicaremos el vocabulario y las estructuras gramaticales. Reforzaremos así las habilidades comunicativas y de compresión de textos. Links: <https://www.dropbox.com/s/8eicaxe7q0vkskv/songs-the-goldilocks-song-transcript.pdf?dl=0> y <https://www.dropbox.com/s/ld8c7cv4htmco85/songs-the-goldilocks-song-worksheet.pdf?dl=0>.

A continuación la profesora pide a los alumnos que vean la historia en el siguiente link:

https://youtu.be/Oaw-d3r_gIc

Partiremos la historia en secciones. (Vladimir Propp, 1928). Once upon a time. Primero introducimos los personajes: There was a little girl named Goldilocks and...Después el escenario y antecedents: She went for a walk in the forest. Pretty soon, she came upon a house. She knocked and, when no one answered, she walked right in...Se presenta el problema a resolver: At the table in the kitchen, there were three bowls of porridge. Goldilocks was alone and hungry. Finalmente para examinar lo que han aprendido utilizaremos las dos actividades que vienen en British Council. En esta página podemos encontrar varias actividades de apoyo de vocabulario para comprobar lo aprendido, son actividades con estructuras organizadas de un modo muy sencillo que los alumnos pueden entender fácilmente.

Links: <https://www.dropbox.com/s/nn0hmh3qg8sorf4/stories-goldilocks-and-the-three-bears-transcript.pdf?dl=0> y <https://www.dropbox.com/s/7swbbyps87o4e32/stories-goldilocks-and-the-three-bears-worksheet.pdf?dl=0>

Es importante que todos los alumnos participen en los decorados y en los ensayos de la obra. Se terminará la obra cantando todos juntos la canción para que todos puedan participar en la obra.

3.7. Evaluación de los resultados

3.7.1. Alumno

La evaluación diagnóstica y la evaluación de los estudiantes es uno de los elementos esenciales del proyecto.

EVALUACIÓN DIAGNOSTICA: Para conseguir evaluar el proyecto se utilizará el análisis de todo el proceso (Anexo 5: Tabla 1) y de los resultados (Anexo 6: Tabla 1) que se comprobarán en las evaluaciones diversas al cargo del equipo docente. Teniendo en cuenta que estas actividades son de temática diferente y tendrán resultados diversos. Es importante considerar que aunque una de las actividades no tenga los resultados esperados, no quiere decir que todo el proyecto fracase. Es parte del proceso, averiguar cuál obtiene mejores resultados y si no modificarlo.

EVALUACIÓN ESTUDIANTES: La evaluación es un proceso renovado donde hay que dar importancia a la transparencia, considerarlo como un proceso más del aprendizaje, no valorar solo el resultado final sino el proceso para llegar a él, implicar a los alumnos en su propia evaluación. Es importante utilizar varias vías: heteroevaluación, autoevaluación, y coevaluación.

En los distintos niveles, el profesor controla y dirige. La **heteroevaluación** es la valoración del trabajo, actuación, rendimiento del alumno, liderado por el docente de inglés de primaria participante en el proyecto. Para ello tendremos que tener en cuenta varias fases.

1. Evaluación inicial. Guiada por el profesor que comprobará el conocimiento de cada alumno sobre la temática correspondiente, aportará un diagnóstico inicial y de este modo se consigue adecuar las programaciones a las necesidades reales.
2. La evaluación del proceso comprueba el nivel de aprovechamiento.
3. La final que también la coordinará el profesor de inglés quien comprobará el nivel alcanzado finalmente por los estudiantes. Comprobaremos de este modo la eficacia de los elementos educativos puestos en juego.

Poniendo al alumno al mismo nivel que el alumno tenemos la **autoevaluación**. Se produce cuando un sujeto evalúa sus propias actuaciones. “Mediante la autoevaluación los alumnos pueden reflexionar y tomar conciencia acerca de sus propios aprendizajes y de los factores que en ellos intervienen. En la autoevaluación se contrasta el nivel de aprendizaje con los logros esperados en los diferentes criterios señalados en el currículo, detectando los avances y dificultades y tomando acciones para corregirlas. Esto genera que el alumno aprenda a valorar su desempeño con responsabilidad” (Núñez, C, 1999, citado en Salinas, 2002, p.4).

La **coevaluación** es cuando el alumno con el profesor evalúan conjuntamente determinadas tareas, actitudes y destrezas. Esta parte es la más complicada porque el profesor deberá escuchar juicios sobre su propio modo de hacer las cosas, aceptando o reorientando sus comentarios según proceda.

3.7.2. Evaluación procesual/diagnóstica

Evaluación procesual/diagnóstica: Para conseguir evaluar la observación se utilizará el análisis de todo el proceso y de los resultados que se comprobarán en las evaluaciones diversas al cargo del tutor.

CAPÍTULO IV:-CONCLUSIONES

4.1. Conclusiones

La educación ha de estar basada en tres pilares: estudios significativos, conocimiento encadenado y trabajo colaborativo de reflexión. El arte-drama está unido a nosotros como parte de nuestro aprendizaje pero ha de estar enlazado y encadenado con todos nuestros conocimientos. Los profesores debemos hacer uso del arte para transmitir valores, capacidades de expresión y de creación y conocimientos como un vehículo vital del alumno.

Hablamos de la educación personalizada, que considera a la persona activamente, debemos explorar, cambiar y transformar el mundo que nos rodea como actores del mundo. Por eso debemos utilizar el drama como recurso didáctico para la comprensión de los contenidos de otras áreas además del inglés, sin olvidar por otro lado el diálogo y la reflexión con los que están a nuestro lado, tanto profesores como alumnos. Todas las actividades dramáticas involucrarán a los alumnos de modo directo y personalizado bien sea en las más simples **lecturas de teatro** como en las **representaciones teatrales** o role plays, propiamente dichas.

El teatro proporciona la motivación que necesitan los alumnos para salir del periodo del silencio. Motivación viene de la palabra movimiento, atracción de un sujeto hacia un propósito. Como dice la palabra, nosotros como profesores debemos causar movimiento en nuestros alumnos, dirigir sus esfuerzos hacia un aprendizaje productivo.

Debemos señalar que existe un periodo llamado de silencio o etapa de pre-producción, durante el cual los niños no son capaces de comunicarse en el idioma extranjero. Los niños de los primeros cursos de primaria, al principio, se centran más en el significado de la lengua y la adquisición del vocabulario que en comunicarse. Por ello creo que debemos explotar estos recursos al máximo para que los niños puedan conseguir llegar a esa interacción verbal tan necesaria. Es el modo de romper ese periodo de silencio de un modo natural y despreocupado. Pero a la vez los estudiantes, trabajando la pronunciación, adquieren los conocimientos necesarios de comunicación de la segunda lengua.

Recordemos igualmente que con las actividades **Total Physical Response** zambulliremos más activamente a los alumnos en el proceso de aprendizaje, desde el punto de vista colaborativo y oral. Al principio el profesor no reclama contestación, sino que espera que el alumno tome confianza. Las actividades que he diseñado nacen como conclusión a este concepto, superamos esta fase de inseguridad donde no se puede forzar al niño, con actividades que transmitan certidumbre. Para reforzar el aprendizaje de la segunda lengua durante este periodo debemos centrarnos por lo tanto en actividades escénicas de comprensión oral y de asimilación de vocabulario.

Además de las actividades TPR que nos propone Asher (1979), el teatro ejercita el lado derecho del cerebro, que ayuda a adquirir un segundo idioma. El lado derecho utiliza el lenguaje nuevo sin miedo y espontáneamente. Sin embargo el lado izquierdo no corre riesgos por miedo a equivocarse. Esto nos muestra que primero se adquiere un idioma sin ninguna clase de tensión con instrucciones que van dirigidas al lado derecho del cerebro y gradualmente las técnicas más instructivas, típicas del lado izquierdo van mezclándose. Es un proceso donde se comprende primero y luego se habla.

En los primeros cursos sobre todo los profesores deben facilitar ese aprendizaje comunicativo guiando a los alumnos en el aprendizaje paulatino de las particularidades más relevantes de la nueva lengua. Para conseguir llegar a una reproducción correcta en la lengua inglesa y reportar un enunciado perdurable, no basta con la fonética del lenguaje, necesitamos también mecanismos lingüísticos que permitan a nuestros alumnos organizar de un modo eficaz los elementos del discurso como si de una canción se tratara. Así, las actividades dramáticas secundan ese proceso natural, aportando un medio expresivo más rico que mejora el entendimiento y la exteriorización de los ritmos, las pausas y la entonación en la enseñanza del inglés. Estos elementos son la armonía del habla, acento, ritmo y entonación, muy complejo de trabajar en los primeros años pero que hemos fortalecido con estas actividades.

En el proceso de realización de estas actividades se manifiesta que los niños interactúan más, desarrollando las habilidades básicas comunicativas para construir el conocimiento e insistiendo en el correcto ritmo de la lengua en proceso de asimilación. Concluiremos por tanto, que es en la práctica de las actividades donde prosperan las capacidades de expresión de los alumnos, mediante el trabajo en equipo o en parejas. Es importante también destacar el uso de la evaluación para subsanar los posibles errores que puedan surgir y así conocer el avance aprehendido.

Los profesores se encuentran con alumnos de todas las edades y habilidades en primaria. Las enseñanzas varían mucho de los primeros años a los últimos. Para ello, lo ideal es que los profesores de inglés tuvieran más de conocimiento sobre cómo aplicar estas técnicas de interpretación para ayudar a mejorar su expresividad y sus dotes comunicativas. Pero recordemos también que el buen profesor no tiene solo conocimientos es mucho más, motivación, guía del aprendizaje, planificar y organizar las clases, explicar y demostrar las diferentes técnicas para aprender, preparar a los estudiantes para las presentaciones en público, desarrollar plan de trabajo, enseñar conceptos como el ritmo y la entonación, proporcionar información y apoyo a alumnos y padres. El ser profesor tiene muchas facetas que necesitamos aprender para ser buenos profesionales. Soy consciente de que el método expuesto requiere una cierta formación interdisciplinar del profesor de la lengua extranjera. En la mayor parte de los centros será difícil contar con pedagogos especialistas de apoyo a la labor del profesor de inglés. En muchos casos, éste deberá suplir sus deficiencias con una autoformación o quizás en un futuro las propias

autoridades académicas podrán incluir en sus programas curriculares tales técnicas, mientras tanto es importante recordar que: “Creer que se puede” es el camino y la condición “para ser”. Si “creemos que seremos” es que ya “somos”, o que al menos tenemos casi todos los números de esa lotería. Asignarnos una capacidad es asegurarnos un estadio de nuestro “ser profesional”. El siguiente paso será la excelencia. Y eso nos lo dará el estudio y la práctica de estas habilidades interpretativas tanto para los alumnos como para los profesores.

4.2 Limitaciones y prospectiva

La viabilidad de los objetivos pedagógicos citados en la enseñanza del inglés aparece probada en el ejemplo que he expuesto de organización de la enseñanza del inglés con el método de la propuesta. Por esta razón nos hemos extendido en la distribución un tanto minuciosa de las actividades basadas en la utilización de la teatralidad, en un esquema temporal de un curso escolar.

No obstante, hemos visto a lo largo del proyecto que nuestras actividades son esenciales para la adquisición de vocabulario pero no podremos mejorar la expresión si no tenemos vocabulario necesario para ello. Por eso creo que debemos planificar bien la enseñanza para afianzar y extender nuestro vocabulario. Parte del rechazo del teatro por parte de algunos profesores tiene en su origen la mala preparación de las actividades y en la escasez de materiales adecuados. Si partiéramos de la realidad de nuestros alumnos y les propusieramos unos objetivos específicos basados en situaciones de comunicación real, nuestros alumnos practicarían dentro de un ambiente natural de manifestación. Con estos objetivos de comunicación debemos sobre todo buscar el desarrollo de la capacidad productiva, la imaginación, el vocabulario, gramática, motricidad, memoria e improvisación. Estamos siempre hablando de todos los participantes, actores y espectadores dentro de un contexto vivo y activo.

El alumno ha de superar varios problemas (Torres, 1996, p. 135): las experiencias teatrales de los niños al llegar a primaria son muy escasas y eso produce una falta de madurez teatral. En el libro de Torres se hace un recorrido por varios proyectos fundamentados en el teatro. Se describen experiencias con nuevos métodos teatrales de enseñanza, detallando el gran potencial del teatro como método de enseñanza (Deary, 1977). Pero son obras complejas y orientadas a cursos superiores. Estas obras no están desarrolladas para niveles inferiores de primaria. Por eso hemos propuesto algunos ejemplos en que adapto, como queda dicho, el método no muy aplicado aún ni siquiera en otros niveles, al nivel de Educación de que aquí trato. A este freno de la poca experiencia, debo añadir una especie de resistencia natural que la timidez de esta edad opone a actuar entre compañeros. Pero en la práctica, esta resistencia se disuelve con facilidad en los primeros días aunque ahí sí tiene su papel la pasión del profesor.

Queda también registrada la gran escasez de materiales de que se dispone sobre todo en ámbitos rurales y aunque se pueden adaptar los que tenemos, muchas veces no satisfacen las necesidades reales de nuestros alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A) Bibliografía citada

- Alastrue, P. (1985). *El problema de la timidez*. Madrid: Narcea.
- Artigal, J M (1990). Uso/adquisición de una lengua extranjera en el marco escolar entre los tres y los seis años. Consultado en
<https://www.google.es/search?q=las+cs+de+Coyle.&ei=rkmNVdbIMcvbU820gKgF#q=M%C3%A9todo+Josep+Mar%C3%ADa+Artigal> el 26 de abril, 2015.
- Asher, J.J. (1979) TPR. *Learning another language through actions*. California: Sky Oaks Productions. Inc.
- Carballo, Roberto (2006). *Aprender haciendo*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Cerezal, F. (2005). *De la práctica a la teoría. Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de inglés*. Madrid: Universidad de Alcalá.
- Comeau, R. F. (1987). *Interactive language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coyle, D. (1999). *Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts*. Londres: CILT.
- Deary, T. (1977). *Teaching through Theatre: Six Practical Projects*. London: Samuel French.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Nueva York: Macmillan.
- Díaz Aguado, M J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Eisner, E W (2002). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós Arte y Educación.
- Fidalgo, A (2007). *Innovación educativa: Trabajo en equipo. Caja negra versus Caja blanca*. Recuperado el 10 de abril de <https://innovacioneducativa.wordpress.com/>
- Glaser, Karen (2014). *Inductive or Deductive?* Londres: Cambridge Scholars Publishing.
- Goleman, D (1995). *Emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- Jerez Martínez, I. (2004). *Dramatizar para expresar. La mejora de la oralidad en la Educación Primaria*. Primeras Noticias. Revista de literatura, ejemplar dedicado a: Versos, música y dramatización, Nº206, p.65-74.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis*. Londres: Longman.
- Maley, A Duff, a (1978). *Drama Techniques in Language Learning*. Londres: Cambridge University Press.
- Marina, J. A. y De La Válgora, M (2007). *La magia de escribir*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Nation, P (2001). *Learning Vocabulary in another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Piaget, J (1966). *La imagen mental en el niño*. Londres: Psychology Press.

Robinson, P (2002). *Individual Differences and Instructed Language Learning*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Rost, M. (1990). *Listening in language learning*. London: Longman.

Salinas, D (2002) *¡Mañana Examen!* Barcelona: Editorial Graó.

Shafranek, Julia (ed.) (2001): *Vienna's English Theatre: Against All Odds*. Viena: Deuticke.

Torres Núñez, J.J. (1996). *Nuevos horizontes para el teatro en la enseñanza de idiomas*. Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad de Almería.

Universidad Internacional de la Rioja. (2013). *Tema 6. Aprendizaje de la lengua a través de juegos, cuentos, rimas, etc.* Material no publicado.

Vale, D. & Feunteun Anne (1998). *Enseñanza de inglés para niños*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vaughan, R (2008) *Si puedes puedes*. Madrid. Libros libres.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Grijalbo.

Wessels, Ch. (1987). *Drama*. London: Oxford University Press.

B) Bibliografía consultada

Cádiz Deleito, José Luis (2012). *Marco Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid. Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes.

Carrasco, José Bernardo (2000). *Didáctica básica para profesores*. Madrid: Editorial Síntesis.

De la Torre, M. (1991), *Manual de creatividad*. Barcelona: Vicens Vives.

Fonseca Mora, M C (2002) *Inteligencias múltiples, múltiples formas de enseñar inglés*. Sevilla: Minerva Ed.

Gil Rodríguez, F (1993). *Grupos en las organizaciones*. Madrid: Eudema.

Johnson, D.W. y Johnson, R.T (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.

Johnson, David W., Roger T. Johnson y Edythe J. Holubec (2006), *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

León, Ch. (1997). *Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI*. Caracas: Publicaciones UCAB.

Martínez Agudo, J D (2003). *Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa* (TFG no publicado). Universidad de Extremadura.

Moon, Jayne (2004). *Children learning English*. Londres: Macmillan Heinemann University Press.

Otero, M.L. (1998). *Enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas en un percurso hacia la competencia comunicativa: ¿dónde entra la gramática?* Consultado

en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0422.pdf el 26 de abril, 2015.

Pérez Esteve, P & Roig Estruch, V (2004). *Enseñar y aprender inglés en educación infantil y primaria, Vol. I. Cuadernos de Educación*. Barcelona: I.C.E. Universitat.

Pérez Gutiérrez, M (2004). *La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas*. “Revista electrónica internacional” *Glosas didácticas*, Universidad de Murcia.

Piaget, J., (1992). *Seis estudios de psicología*. Ed. 2da., Barcelona: Editorial Labor.

Seely, C & Kuizenga Romijn, E (1995). *TPR is more than commands at all levels*. USA: Command Performance Language Institute.

Silva Gordillo, Natalia (2014). *La dramatización como recurso didáctico en el aula de educación primaria*. (TFG no publicado). Universidad de Valladolid.

Tejero Rivera, D. (2012). *Las canciones como recurso en la enseñanza de la lengua inglesa*. (Material no publicado). Universidad Internacional de la Rioja.

Torres, J. J. (1995). *Teatro inglés para estudiantes españoles: cuatro proyectos andaluces con instrucciones para la puesta en escena*. Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad de Almería.

Universidad Internacional de la Rioja. (2013). *Tema 3: Aprendizaje de vocabulario*. Material no publicado.

Universidad Internacional de la Rioja. (2014). *Unit 5: The role of culture in EFL (English as a foreign language)*. Material no publicado.

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| <i>Figura 1: Relación entre planificación y aspectos de la enseñanza de Coyle (Adaptación propia)</i> | 17 |
| <i>Figura 2: Criterios de selección de canciones y cuentos dramatizados (Adaptación propia)</i> | 19 |
| <i>Figura 3: Prueba de Flashcard (Adaptación propia)</i> | 28 |

ANEXO 1: MARCO EUROPEO DE REFERENCIAS

Cádiz Deleito, José Luis (2012). *Marco Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid. Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes.

| Entidad | Comprensión oral | | | | | Entidad | Comprensión lectora | | | | | Entidad | Expresión escrita | | | | |
|------------------------|------------------|----|----|----|----|------------------------|---------------------|----|----|----|----|------------------------|-------------------|----|----|----|----|
| | Pre-A1 | A1 | A2 | B1 | B2 | | Pre-A1 | A1 | A2 | B1 | B2 | | Pre-A1 | A1 | A2 | B1 | B2 |
| Suecia (Inglés) | 1 | 3 | 5 | 14 | 77 | Suecia (Inglés) | 1 | 10 | 8 | 15 | 66 | Suecia (Inglés) | 0 | 6 | 18 | 48 | 28 |
| Malta (Inglés) | 2 | 4 | 7 | 15 | 72 | Malta (Inglés) | 4 | 10 | 7 | 16 | 63 | Malta (Inglés) | 1 | 5 | 11 | 36 | 47 |
| Holanda (Inglés) | 3 | 10 | 10 | 18 | 59 | Holanda (Inglés) | 4 | 21 | 15 | 22 | 38 | Holanda (Inglés) | 1 | 9 | 30 | 48 | 12 |
| Eslovenia (Inglés) | 5 | 15 | 13 | 22 | 45 | Estonia (Inglés) | 7 | 23 | 9 | 14 | 47 | Eslovenia (Inglés) | 1 | 21 | 30 | 38 | 10 |
| Estonia (Inglés) | 10 | 17 | 10 | 16 | 47 | Navarra (Inglés) | 9 | 34 | 15 | 17 | 25 | Estonia (Inglés) | 3 | 19 | 18 | 31 | 29 |
| Croacia (Inglés) | 12 | 18 | 14 | 22 | 34 | Eslovenia (Inglés) | 12 | 29 | 12 | 16 | 31 | Croacia (Inglés) | 5 | 22 | 28 | 35 | 10 |
| Bélgica AL. (Francés) | 10 | 29 | 21 | 21 | 19 | Bélgica AL. (Francés) | 10 | 34 | 18 | 18 | 20 | Grecia (Inglés) | 7 | 18 | 22 | 33 | 20 |
| Grecia (Inglés) | 18 | 22 | 13 | 18 | 29 | Bélgica Fr. (Inglés) | 10 | 42 | 17 | 17 | 14 | Navarra (Inglés) | 6 | 23 | 28 | 34 | 9 |
| Navarra (Inglés) | 18 | 30 | 18 | 18 | 16 | Grecia (Inglés) | 15 | 27 | 13 | 15 | 30 | Bélgica AL. (Francés) | 8 | 25 | 26 | 24 | 17 |
| Bulgaria (Inglés) | 23 | 25 | 12 | 14 | 26 | Croacia (Inglés) | 16 | 31 | 13 | 15 | 25 | Bélgica Fr. (Inglés) | 6 | 29 | 36 | 26 | 3 |
| Portugal (Inglés) | 23 | 26 | 13 | 15 | 23 | Bélgica Fla. (Francés) | 12 | 46 | 18 | 14 | 10 | Canarias (Inglés) | 13 | 31 | 26 | 24 | 6 |
| Bélgica Fr. (Inglés) | 18 | 36 | 19 | 16 | 11 | España (Inglés) | 18 | 40 | 12 | 12 | 18 | Bulgaria (Inglés) | 15 | 28 | 25 | 24 | 8 |
| Bélgica Fla. (Francés) | 17 | 41 | 22 | 15 | 5 | Bulgaria (Inglés) | 23 | 33 | 11 | 10 | 23 | España (Inglés) | 14 | 31 | 26 | 20 | 9 |
| Polonia (Inglés) | 27 | 30 | 15 | 15 | 13 | Canarias (Inglés) | 19 | 40 | 12 | 12 | 17 | Portugal (Inglés) | 18 | 33 | 23 | 21 | 5 |
| España (Inglés) | 31 | 32 | 13 | 12 | 12 | Portugal (Inglés) | 20 | 41 | 13 | 11 | 15 | Polonia (Inglés) | 19 | 35 | 23 | 19 | 4 |
| Canarias (Inglés) | 37 | 27 | 11 | 10 | 15 | Polonia (Inglés) | 27 | 38 | 11 | 10 | 14 | Bélgica Fla. (Francés) | 19 | 37 | 22 | 16 | 6 |
| Francia (Inglés) | 41 | 33 | 12 | 8 | 6 | Andalucía (Inglés) | 24 | 45 | 12 | 10 | 9 | Andalucía (Inglés) | 19 | 38 | 23 | 15 | 5 |
| Inglatera (Francés) | 30 | 47 | 15 | 7 | 1 | Francia (Inglés) | 28 | 49 | 10 | 7 | 6 | Francia (Inglés) | 24 | 37 | 23 | 13 | 3 |
| Andalucía (Inglés) | 52 | 28 | 8 | 7 | 5 | Inglaterra (Francés) | 22 | 57 | 11 | 7 | 3 | Inglaterra (Francés) | 36 | 40 | 13 | 8 | 3 |
| Promedio (sin CC.AA.) | 17 | 24 | 14 | 15 | 30 | Promedio (sin CC.AA.) | 14 | 33 | 12 | 14 | 27 | Promedio (sin CC.AA.) | 11 | 25 | 24 | 27 | 13 |

ANEXO 2: INSTRUCCIONES PARA CANCIONES DRAMATIZADAS

UNIDAD 1: Colores, números, y formas (septiembre / octubre)

Canción: “Knock Knock Hello”

Hello! (Hello!) [Saludar con la mano derecha] Hello! (Hello!) [Saludar con la mano izquierda] Come in. [Hacer invitación de entrar.] Let's sing. [Pretender que estás cantando con un micrófono] Let's play. [Correr en el sitio.] Hello! (Hello!) [Saludar con la mano izquierda] Hello! (Hello!) [Saludar con la mano derecha] Knock, knock, knock. [Hacer como si llamas a la puerta] Come on in! [Hacer como si entras en un sitio] Let's sing. [Pretender que estás cantando con un micrófono] And play. [Correr en el sitio.] And learn together. [Señalar a toda la clase] Knock, knock! [Hacer como si llamas a la puerta].

UNIDAD 2: Animales (noviembre)

Canción: “Old Macdonald has a farm”

Old McDonald had a farm. E-I-E-I-O. (Con un gorro de paja pretender que se es un granjero) And on that farm he had a COW. E-I-E-I-O. (Imitar a las vacas). What does a COW say? (Poner expresión de duda) Meow? (Decir no con la cabeza) Oink? Moo? (Decir si con alegría). With a moo moo here. (Continuar imitando a las vacas) A moo moos there. ("Moo" a la derecha) Here a moo. ("Moo" a la izquierda) There a moo. ("Moo" a la derecha) Everywhere a moo moo. ("Moo" mirando a todos los lados) Old McDonald had a farm. E-I-E-I-O. (Con un gorro de paja pretender que se es un granjero). (Así el resto de la canción cambiando los gestos según loa animales que toque: cerdo, caballo etc....)

UNIDAD 3: Familia y amigos (diciembre)

Canción: “If You're Happy”

If you're happy happy happy (Sonreír y poner los dedos haciendo sonrisa) clap your hands (Dar palmas) If you're happy happy happy (Sonreír y poner los dedos haciendo sonrisa) clap your hands (Dar palmas) If you're happy happy happy (Sonreír y poner los dedos haciendo sonrisa) clap your hands, clap your hands (Clap your hands) If you're happy happy happy (Sonreír y poner los dedos haciendo sonrisa) clap your hands (Dar palmas). If you're angry angry angry (Poner cara de enfadado y cruzar los brazos) stomp your feet (Pisar fuerte) If you're angry angry angry (Poner cara de enfadado y cruzar los brazos) stomp your feet (Pisar fuerte) If you're angry angry angry (Poner cara de enfadado y cruzar los brazos) stomp your feet, stomp your feet (Pisar fuerte) If you're angry angry angry (Poner cara de enfadado y cruzar los brazos) stomp your feet (Stomp your feet). If you're scared scared scared (Poner cara de terror) say, “Oh no!” (Decir, “Oh no!”) If you're scared

scared scared (Poner cara de terror s) say, "Oh no!" (Decir, "Oh no!") If you're scared scared scared (Poner cara de terror) say, "Oh no!", say , "Oh no!" (Decir, "Oh no!") If you're scared scared scared (Poner cara de terror) say, "Oh no!" (Decir, "Oh no!"). If you're sleepy sleepy sleepy (Poner cara de cansado y bostezar) take a nap (Hacerse el dormido) If you're sleepy sleepy sleepy (Poner cara de cansado y bostezar) take a nap (Hacerse el dormido) If you're sleepy sleepy sleepy (Poner cara de cansado y bostezar) take a nap, take a nap (Hacerse el dormido) If you're sleepy sleepy sleepy (Poner cara de cansado y bostezar) take a nap (Hacerse el dormido)...

UNIDAD 4: La casa, taller 4 (enero)

Canción: "Clean up"

Clean up, clean up. Everybody let's clean up.(hacer que limpias con un trapo)

Clean up, clean up. Put your things away. (Fingir que se está recogiendo). Clean up! Clean up!
Clean up! Put your things away. Pick up your toys. (Fingir que se está recogiendo) Pick up your books. Pick up your shoes. (Señalar a los zapatos) Put your things away. Clean up, clean up. (Hacer que limpias con un trapo) Everybody let's clean up. (Señalar a todos). Clean up, clean up. (Hacer que limpias con un trapo) Put your things away. (two times)(Poner cara de contentos)

UNIDAD 5: La ropa y el cuerpo (febrero y marzo)

Canción: "One finger...Learning Station"

Representado en el video,

enlace: <https://www.dropbox.com/s/cyhdgwdmh59snkg/4th%20ENTRY%2C%20One%20finger... .doc?dl=0>

UNIDAD 6: Importancia de reciclar y medioambiente (marzo y abril)

Canción: "We all fall down"

(Empezamos en un círculo grande en el centro de la clase.). Walk around the circle. (Andamos sin más.) Walk around the circle. Walking, walking. We all fall down. (Tirarse al suelo). (Everybody stands up.)GALLOP! Gallop around the circle. (Galopar como un caballo.)Gallop around the circle. Galloping, galloping. We all fall down. ((Tirarse al suelo). (Ponerse de pie)TIPTOE!Tiptoe around the circle. (Andar de puntillas despacito sin hacer ruido) walk quietly on your toes and whisper.) Tiptoe around the circle. Tiptoe, tiptoe. We all fall down. ((Tirarse al suelo y se queda tumbado). (Bostezar) I'm so sleepy! (Estirarse y bostezar). Sleepy, sleepy, sleepy. (Hacerse el dormido) I'm so sleepy.(bostezar) (roncar) (Hacerse el dormido).(Cuando suena el despertador todos se despiertan y decir: "Wake up!" Everybody "wakes up" and stands up). HOP! Hop around the circle. (Saltar como los conejos.) Hop around the circle. Hopping, hopping. We all fall down. (Tirarse al suelo).

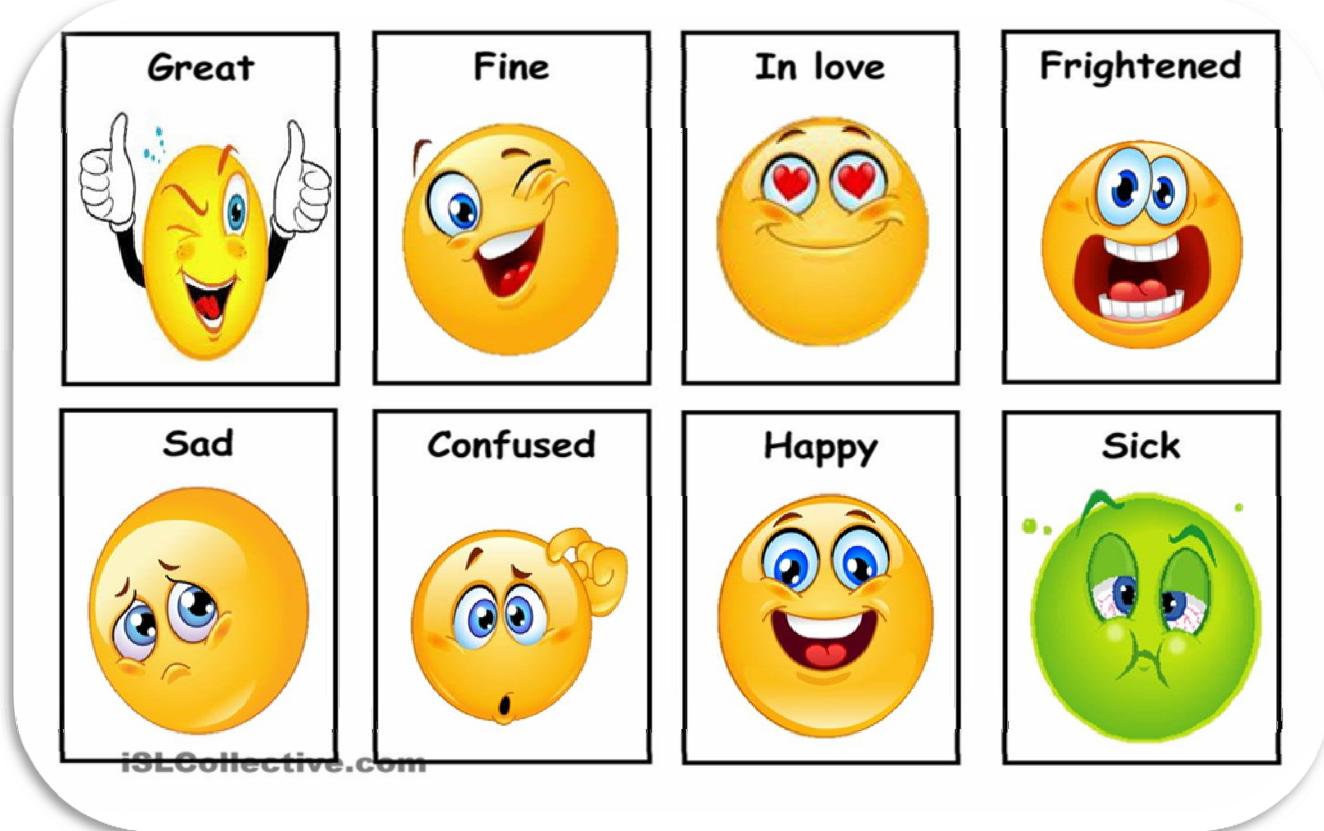
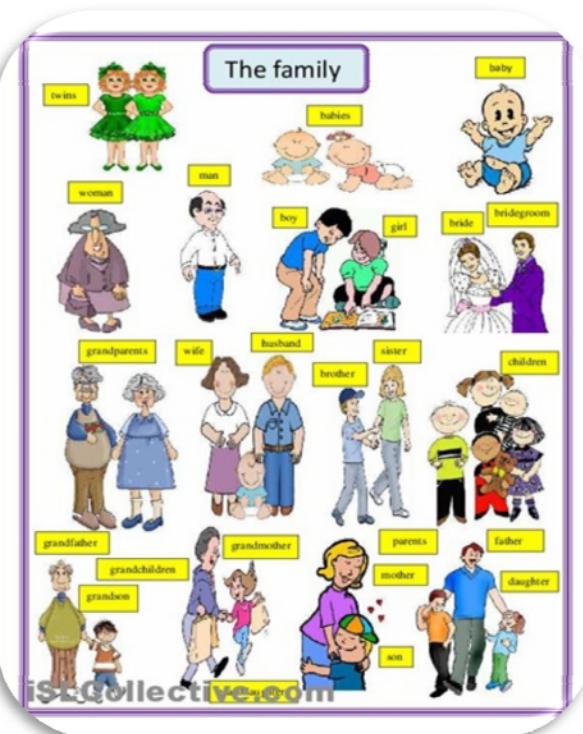
TWIRL! Twirl around the circle. (*Girar sobre uno mismo y el círculo.*) Twirl around the circle. Twirling, twirling. We all fall down. (*Tirarse al suelo*). HOP and TWIRL! Hop around the circle. (*Saltar.*) Twirl around the circle. (*Girar*) Hopping, twirling. (*Saltar y girar*) We all fall down. (*Tirarse al suelo.*)

PREPARACIÓN ACTUACIÓN (mayo y junio)

Canción: “Goldilocks”

Enlace de esta canción: <https://www.dropbox.com/s/8eicaxe7q0vkskv/songs-the-goldilocks-song-transcript.pdf?dl=0>

**ANEXO 3: POSTERS DE LA ACTIVIDAD 3. UNIDAD 3 LA FAMILIA.
MES DE DICIEMBRE. HOW ARE YOU?**



ANEXO 4: EVALUACIÓN INDIVIDUAL. UNIDAD 3 LA FAMILIA. MES DE DICIEMBRE. HOW ARE YOU?

Feelings

GREAT, FINE, IN LOVE, FRIGHTENED, SAD, CONFUSED, HAPPY, SICK



ANEXO 5: ACTIVIDAD 4. UNIDAD 4 LA CASA. MES DE ENERO. A NIGHT POEM!. EVALUACIÓN INFORMAL.

| ORAL SKILLS | Communication | Pronunciation |
|-----------------------|----------------------------|---|
| 1. Not so good | Language used was accurate | Intonations |
| 2. Almost good | Grammar mistakes | Correct communication, eye and gestures |
| 3. Good | Interesting new words. | Correct communication pauses |
| 4. Very good | Work in groups | Effective communicator |
| 5. Excellent | Use of Tics | Turn-taking with his/her partner |
| | TOTAL: | TOTAL: |

Notas: **SB:** FROM 50 TO 40 POINTS/**N:** FROM 40 TO 30 POINTS/**B:** FROM 30 TO 20 POINTS/**S:** FROM 20 TO 10 POINTS/**IN:** FROM 10 TO 0 POINTS.

ANEXO 6: RÚBRICA DE UNA ACTIVIDAD : ACTIVIDAD 4. UNIDAD 4 LA CASA. MES DE ENERO. A NIGHT POEM!

| Rúbrica de una actividad : Actividad 4. UNIDAD 4 La casa. Mes de enero. A Night Poem! | | | | |
|--|---|--|---|---|
| Actividad 1 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Conocimientos adquiridos | Los estudiantes reconocían el 100% de las diferentes palabras del vocabulario y empezaban a formar frases. | Los estudiantes reconocían el 80% de las diferentes palabras del vocabulario y empezaban a formar frases... | Los estudiantes reconocían el 50% de las diferentes palabras del vocabulario y empezaban a formar frases... | Los estudiantes reconocían el 20% de las diferentes palabras del vocabulario y empezaban a formar frases. |
| Trabajo cooperativo | El grupo trabajó muy bien y todos sus miembros colaboraron activamente. | Generalmente, el grupo trabajó muy bien y sus miembros colaboraron activamente. | En alguna ocasión, el grupo trabajó muy bien y sus miembros colaboraron activamente. | El grupo no trabajó bien juntos y la manualidad fue fruto del trabajo de una persona. |
| Creatividad | El grupo contribuyó con ideas muy originales durante el desarrollo de la representación. | El grupo contribuyó con algunas ideas originales durante el desarrollo de la representación . | El grupo contribuyó con alguna modificación original. | El grupo no mostró ninguna idea original copió el modelo sin creatividad. |
| Gramática utilizada | No errores de pronunciación o gramaticales en la representación. | Hay dos errores de pronunciación o gramaticales en la representación | Hay cuatro errores de pronunciación o gramaticales en la representación | Hay más de cinco errores de pronunciación o gramaticales en la representación |
| Uso del tiempo en clase | Buena utilización del tiempo durante la clase, concentrados en terminar el proyecto asignado. Nunca han distraídos a lo demás | Buena utilización del tiempo durante la clase, casi siempre han estado concentrados en terminar el proyecto asignado. Nunca han distraído a lo demás | No han llegado a utilizar bien el tiempo del todo por dejarse distraer por otros... | Distraídos en todo momento y no centrados en el proyecto |

ANEXO 7: JUEGOS CON FLASHCARDS. EJEMPLOS

Las flashcards se imprimen en el ordenador y las cortarán ellos mismos para jugar a los distintos juegos:

- ❖ LA profesora dice una palabra y tienen que buscarla alrededor de la clase donde estarán las flashcards distribuidas.
- ❖ Cada niño tiene una palabra cuando la dice la profesora se levanta y da un giro.
- ❖ Cuando la profesora dice la palabra que tiene un niño todos van a tocarla. Este puede ser un poco peligroso en algunos casos.
- ❖ Los niños repiten series de flashcards repetidas por la profesora.
- ❖ Cabeza abajo, pulgares arriba. Los niños se sienten en corro con las cabezas abajo y los pulgares hacia arriba. Un alumno secretamente elegido por la profesora baja los dedos de un compañero que tiene que adivinar quien ha sido y que palabra tiene...
- ❖ La profesora tiene una flashcards y los alumnos deben adivinar cuál.
- ❖ Ponemos varias en el suelo, se las dejamos ver. A los 2 se recogen guardas una y la pones otra vez tiene que adivinar cual les has quitado.
- ❖ Hacer parejas con flashcards iguales.
- ❖ Ir pasando las flashcards y diciendo como se dicen.

ANEXO 8: EVALUACIÓN DE OBJETIVOS (EVALUACIÓN PROCESUAL/DIAGNÓSTICA)

| Actividad 1 | NIVELES DE LOGRO DE LOS OBJETIVOS A LO LARGO DEL PROCESO | | | | | |
|---|---|-------------------------|----------------------|--------------------|------------------------|------------------------|
| | 0 No cumplió | 1 Deficiente | 2 Regular | 3 Bueno | 4 Muy bueno | 5 Excelente |
| Objetivos generales y específicos. (Hay que diferenciar entre los objetivos de la propuesta y los particulares de cada actividad que aunque basados en los de la propuesta se describen con más precisión) | | | | | | |
| Objetivo general: Establecer una determinada metodología que ayude a los niños a adquirir la competencia de enfrentarse al reto de aprender a comunicarse en una lengua extranjera | | | | | | |
| Crear una atmósfera positiva que anime a los alumnos a aprender y motivarlos para querer aprender cada día más. | | | | | | |
| Proponer actividades divertidas para infundir el deseo a los niños de la necesidad de comunicarse. | | | | | | |
| Motivar a los alumnos para que participen en las clases. | | | | | | |
| Introducir a los niños en una cultura nueva diferente a la suya mediante el estudio de temas cotidianos. | | | | | | |
| Potenciar el aprendizaje de la lengua inglesa a través de diversas canciones | | | | | | |
| Predisponer a los niños para adquirir el ritmo del lenguaje y su vocabulario, escuchando a su profesora | | | | | | |