

**Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación**

---

# La Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua en Educación Infantil: Propuesta de Intervención a través del Método *Artigal y TPR.*

---

Trabajo fin de grado presentado por: **Marta Ortega Planas**  
Titulación: **Grado de Maestro Infantil**  
Línea de investigación: **Propuesta de Intervención**  
Directora: **Sidoní López Pérez**

Ciudad: Barcelona  
Fecha: 9/07/14  
Firmado por: **Marta Ortega Planas**

CATEGORÍA TESAURO:

**1.1.8. Métodos Pedagógicos.**

## **RESUMEN**

Este TFG gira básicamente en torno a una propuesta de intervención para que los niños de Educación Infantil adquieran el inglés de la manera más óptima posible. Para ello primero elaboraremos un marco teórico para entender mejor todos aquellos aspectos que debemos tener en cuenta para conseguir el máximo nivel en nuestro alumnado. Posteriormente, nos acercaremos a las distintas perspectivas y métodos que abordan el aprendizaje del infante de una lengua extranjera, centrándonos concretamente en el método *Artigal* y el *TPR (Total Physical Response*, de aquí en adelante), que como veremos, serán analizados en profundidad, puesto que serán la base de nuestra propuesta de intervención. Por último, elaboraremos una propuesta de actividades centrándonos principalmente en las pautas metodológicas establecidas por los métodos *Artigal* y *TPR*, para que los alumnos de Educación Infantil puedan aprender una serie de contenidos estipulados en el currículo correspondiente y acordes a su edad y curso.

**PALABRAS CLAVE:** aprendizaje, métodos, lengua extranjera, propuesta de intervención, educación temprana.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
1.1    ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	1
1.2    OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	2
1.3    METODOLOGÍA.....	3
<b>2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>4</b>
2.1    INTRODUCCIÓN.....	4
2.2    IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA.....	4
2.3    FACTORES IMPLICADOS EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.....	6
2.4    LA POSTURA INNATISTA.....	8
2.5    APRENDIZAJE Y ADQUISICIÓN.....	10
2.6    ACERCÁNDONOS A LOS MÉTODOS.....	12
2.7    EL MÉTODO <i>ARTIGAL</i> .....	15
2.8    EL MÉTODO <i>TPR</i> .....	18
<b>3. MARCO EMPÍRICO.....</b>	<b>22</b>
3.1    INTRODUCCIÓN.....	22
3.2    MUESTRA DEL ESTUDIO Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CENTROS.....	22
3.3    DISEÑO DEL CUESTIONARIO.....	23
3.4    DATOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA.....	23
<b>4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>27</b>
4.1    CONTEXTUALIZACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN.....	27
4.2    OBJETIVOS.....	27
4.3    METODOLOGÍA.....	28
4.4    MATERIALES Y RECURSOS UTILIZADOS.....	29
4.5    DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES.....	30
4.6    POSIBLE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....	38
<b>5. CONCLUSIONES.....</b>	<b>39</b>
<b>6. PROSPECTIVA.....</b>	<b>41</b>

<b>7. FUENTES</b> .....	42
7.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
7.2 BIBLIOGRAFÍA.....	43
<b>8. ANEXOS</b> .....	45
8.1 ANEXO 1. ENCUESTA.....	45
8.2 ANEXO 2. <i>HELLO SONG</i> .....	48
8.3 ANEXO 3. <i>GOODBYE SONG</i> .....	48

## **1. INTRODUCCIÓN.**

### **1.1 ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.**

El tema elegido para el Trabajo de Fin de Grado tiene que ver con el cómo y el porqué de la adquisición de la segunda lengua, en concreto el inglés. Los alumnos cada vez empiezan antes el estudio de la segunda lengua pero, ¿es el factor de la edad el único que interviene? A lo largo del trabajo trataremos de dar respuesta a ésta y otras preguntas.

Durante los estudios de la Diplomatura de Magisterio especializado en Lengua Extranjera y una vez finalizados los mismos, hemos podido observar lo importante que es el conocimiento y el uso del inglés, no sólo como conocimientos que quedan en el aula, sino que también forman parte del saber práctico. Si hace unos años muchos alumnos no necesitaban utilizarlo a lo largo de sus vidas, ahora desde bien pequeños, están en contacto con la lengua inglesa a través de aplicaciones, la televisión, etc.

Casi cada año, salen al mercado nuevos métodos y teorías para el aprendizaje del inglés como segundo idioma, acompañados con nuevos libros de texto para poder llevarlos a la práctica. Éstos muy a menudo son el resultado de nuevas corrientes pedagógicas o incluso de tendencias del mercado de las editoriales. Trataremos también de analizar estas corrientes pedagógicas que han tenido mayor trascendencia a lo largo de los años.

Por otra parte, a partir de las experiencias vividas en las escuelas, hemos detectado una serie de carencias en el sistema durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, entre las que nos gustaría destacar la baja formación que en ocasiones presentan los maestros o la falta de una metodología concreta. Si bien es cierto que hay muchos estudios sobre el tema, ésta es una cuestión que ha evolucionado mucho debido a diversos factores, como podrían ser las nuevas tecnologías nombradas anteriormente. Los recursos que tenemos como maestros, así como los que tienen los mismos alumnos, han progresado y se trata de saber sacarles el mayor partido posible. En un mundo cada vez más globalizado, en donde las comunicaciones e interacciones entre miembros de distintas partes del mundo son más constantes e intensas, se hace inevitable la importancia del aprendizaje del inglés. Éste ya no se estudia sólo como un idioma que queda lejos de la gente, sino que por el contrario, va ganando utilidad y funcionalidad para los usuarios.

Es principalmente por estos motivos por los que consideramos imprescindible, en el siglo XXI, el aprendizaje del inglés como una herramienta para saber

desenvolverse y formar parte de la nueva sociedad, ya que cada vez está más globalizada y los usuarios más comunicados. Finalmente, hemos decidido también centrarnos en la elaboración de una propuesta de intervención basada en los métodos *Artigal* y *TPR*, puesto que consideramos que ambos tienen en cuenta las características de los alumnos, así como sus inquietudes a la hora de aprender. Además, ambos métodos hacen referencia al papel activo del alumnado con lo cual nos parecen adecuados para trabajar en la etapa de Educación Infantil.

### **1.2 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.**

El objetivo general de nuestro Trabajo de Fin de Grado consiste en elaborar una metodología para la enseñanza del inglés en Educación Infantil, utilizando para ello las directrices establecidas en el método *Artigal* y el método *TPR*.

A partir de estos objetivos generales, a lo largo del trabajo también trataremos de dar respuesta a los siguientes objetivos específicos o secundarios:

- Analizar las distintas metodologías llevadas a cabo para la enseñanza del inglés para extraer aquellos aspectos más interesantes y efectivos, centrándonos sobre todo en el *Método Artigal* y *TPR*.
- Crear un ambiente relajado para que cada alumno se sienta cómodo.
- Suscitar en el alumno una actitud activa y participativa.
- Expresar adecuadamente el ritmo, acento y entonación del inglés siguiendo un modelo.
- Comprender globalmente comunicaciones y mensajes sencillos, canciones, pequeñas narraciones y descripciones expuestas con la ayuda de diversos recursos.
- Aprender vocabulario y estructuras gramaticales de manera indirecta al igual que el aprendizaje de la lengua materna.
- Fomentar el interés, el afecto y la curiosidad hacia el inglés y su cultura, y disfrutar haciéndolo.
- Proveer al alumno de un tiempo determinado para expresar sus ideas.
- Utilizar hábitos y rutinas para interiorizar aspectos fundamentales del idioma.
- Asegurar un nivel alto de gramática, fonética, ritmo y entonación del maestro.

### 1.3 METODOLOGÍA.

El procedimiento que utilizaremos para poder elaborar el Trabajo de Fin de Grado se basará en primer lugar en la exposición de la teoría correspondiente a nuestro tema a través de la consulta, lectura y análisis de diversas fuentes, que nos ayudarán a conformar el Marco Teórico de nuestro trabajo. Empezaremos por conocer qué es y qué implica el aprendizaje de una lengua extranjera, utilizando para ello a Chomsky (1959), puesto que ha trabajado ampliamente este tema. Posteriormente, estudiaremos y analizaremos distintos métodos ya existentes sobre la adquisición de una segunda lengua, centrándonos sobre todo en Lightbown y Spada (1999). En concreto, nos basaremos en la metodología propuesta por Artigal (1996) y por Asher (1977), ya que consideramos que los dos métodos propuestos por ambos autores tienen muchos elementos positivos para la adquisición del inglés, sobre todo en edades tempranas. Asimismo, a lo largo del trabajo, también intentaremos ver los aspectos más importantes y funcionales, y en especial aquellos que intervienen en el proceso de aprendizaje como la inteligencia, la motivación, etc., de acuerdo también a Lightbown y Spada (1999).

A parte del marco teórico, elaboraremos una encuesta para maestros y profesores de inglés que nos servirá también como fuente práctica para obtener más información relevante, y que como veremos, formará parte del marco empírico. A continuación, y partiendo del análisis previo y la posterior encuesta, confeccionaremos una metodología propia a través de una propuesta de actividades con los elementos más óptimos de cada uno de los métodos trabajados (*Artigal* y *TPR*), añadiendo además algún otro para conseguir el mayor éxito en el aprendizaje del inglés. Así, la metodología que utilizaremos en nuestra propuesta de intervención tiene varios pilares, pero todos parten de la concepción del idioma como un todo, y no como partes individuales (es decir, que no sólo se trabaja el vocabulario, sino también las estructuras, la fonética, etc.). Para ello, debemos tener en cuenta que los alumnos aprenden de manera natural y global, al igual que aprenden su lengua materna. Así pues, enseñaremos a nuestros alumnos los contenidos a partir de la cultura popular basándonos en un cuento, canción, etc., y trabajándolo a modo de proyecto, ya que se trata también de dar mucha importancia a las fiestas y celebraciones de países de habla inglesa. En este sentido, podría pensarse entonces que hay mucho vocabulario básico que no se aprende, pero por el contrario, el vocabulario que normalmente se enseña específicamente queda en nuestro método aprendido indirectamente, como podría ser el material escolar (*pencil, colours, etc.*). Debemos tener en cuenta además, que el

modo en el cual presentamos el material también es importante, puesto que es necesario crear el factor sorpresa en cada inicio de tema.

## **2. MARCO TEÓRICO.**

### **2.1 INTRODUCCIÓN.**

A lo largo de este epígrafe, hablaremos de la importancia de la adquisición de la segunda lengua, en este caso el inglés, analizando los distintos factores que intervienen y centrándonos concretamente en la edad en la que empieza este aprendizaje. Posteriormente, estudiaremos la postura innatista para acercarnos a la manera que tenemos de aprender los idiomas, a través de lingüistas tan importantes como Chomsky (1959) y Krashen (1982, citado por Lightbown y Spada, 1999). Finalmente, después de observar las principales características de los métodos más utilizados, nos centraremos en el análisis de dos de ellos: el método *Artigal* del profesor e investigador Josep Maria Artigal y el método denominado *TPR*, desarrollado por el profesor de psicología James Asher.

### **2.2 IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA.**

Sabemos que ser capaces de hablar el idioma de otros es una habilidad importantísima a muchos niveles, pero ¿cuándo es el mejor momento para empezar a hacerlo? Muchos expertos dicen que cuanto más temprano mejor y, de hecho, ha habido muchos estudios e informes al respecto. Algunos de ellos datan de la década de 1960, indicando que es en la educación elemental, es decir, en Educación Primaria, la etapa óptima para empezar a estudiar una segunda lengua (Tagliere, 2007).

Así, creemos que hay muchos beneficios a la hora de empezar el aprendizaje del inglés en la etapa preescolar. Los niños que en estas edades empiezan el estudio de una lengua extranjera muestran una mayor flexibilidad mental, una mayor creatividad, habilidades de pensamiento divergente superiores, así como una mayor habilidad de escucha y de memoria (Tagliere, 2007). Algunos podrían decir que estos beneficios se dan en cualquier edad en la que se estudie el inglés, pero hay algunas reflexiones que fortalecen las teorías de que es mejor empezar antes. Por una parte, cuando antes se

empiece el aprendizaje, más oportunidades tendrá el niño/a a la hora de adquirir la lengua. Por otra parte, según Piaget (citado en Tagliere, 2007), en edades tempranas los niños tienen una mente más abierta, están más interesados en el mundo que les rodea y muestran más entusiasmo en las diferentes culturas. Así, todo esto ayuda a tener una actitud más positiva y tolerante hacia la lengua que están estudiando y les permite aumentar su perspectiva (Tagliere, 2007).

Además, ya a principios de los años 60, Chomsky (1959) propuso su propia teoría acerca de la necesidad de empezar el aprendizaje de la lengua extranjera lo antes posible, afirmando la existencia de un dispositivo de adquisición del lenguaje, que habilita a los humanos a aprender fácilmente lenguas hasta una cierta edad (normalmente a principios de la adolescencia). El lingüista argumentó que llegados a esa edad, el aprendizaje del idioma puede ocurrir, aunque con mayor dificultad y menos probabilidades de lograr un nivel de fluidez natural (Chomsky, 1959).

La Unión Europea, por su parte, también promueve el aprendizaje precoz de las lenguas extranjeras, al hacer referencia a los beneficios del aprendizaje de más de un idioma para el cerebro (Comisión Europea, 2009):

- La habilidad de comunicarse en un idioma nuevo. El mayor beneficio que adquiere una persona que aprenda el inglés es la habilidad de poderse comunicar con el idioma y crear conexiones con un mayor número de personas de todo el mundo.
- El cerebro se somete a un cambio en la actividad eléctrica. Antes de que se realizara este estudio, se creía que este cambio en la actividad del cerebro sólo se producía cuando los alumnos obtenían un nivel alto del nuevo idioma, pero este estudio ha revelado que se puede dar en etapas anteriores.
- Funciones superiores de memoria. El aprendizaje de las lenguas ha demostrado aumentar la capacidad de memoria, sobre todo en la memoria a corto plazo. Este hecho es esencial, ya que permite al cerebro conservar información durante más tiempo mientras los procesos de pensamiento se activan.

Por otra parte, cuando hablamos del aprendizaje del segundo idioma en la etapa de Educación Infantil, tenemos que tener en cuenta varios aspectos como la influencia que ejerce sobre éste el primer idioma, las características individuales y sociolingüísticas, así como otros factores implicados que veremos más adelante. En este sentido, los resultados de diversos estudios sobre el aprendizaje de una segunda lengua en Educación Infantil demuestran que la interferencia entre lenguas no es tan

inevitable como se presuponía hace unos años (McLaughlin, 1985). Alumnos de distintos ambientes socioeconómicos parecen tener y hacer los mismos errores en su idioma principal y en el segundo.

### **2.3 FACTORES IMPLICADOS EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.**

Creemos que los alumnos tienen ciertas características que les guían, con menor o mayor acierto, hacia el éxito en el aprendizaje. Anteriormente, nos preguntábamos si la edad era el único factor que influye a la hora de aprender una segunda lengua, pero por el contrario, encontramos otros aspectos importantes como la inteligencia, la aptitud, la personalidad, la motivación y la actitud, que nos hacen cuestionar si es realmente la edad el único elemento a tener en cuenta y analizar (Lightbown y Spada, 1999).

La inteligencia normalmente se ha analizado por escrito a partir de unos test, pero ésta juega un papel menos importante cuando la educación se centra más en la comunicación y la interacción. Se trata de un factor complejo, ya que los individuos tienen diversos tipos de habilidades y puntos fuertes, muchos de los cuales no se analizan en los test de inteligencia. Nos podemos encontrar con alumnos, cuyo rendimiento académico no sea muy alto, pero que por el contrario muestran un éxito considerable en el aprendizaje del segundo idioma (Lightbown y Spada, 1999).

Por otro lado, la aptitud de nuestros alumnos, cuya característica principal es la rapidez en el aprendizaje, también es un factor que debemos tener en cuenta. Se evidencia a través de distintos estudios que algunas personas tienen una aptitud excepcional para el aprendizaje de idiomas. Los test más utilizados para analizarla son el *Modern Language Aptitude* (MLAT) y el *Pimsleur Language Aptitude Battery* (PLAB), basados en la idea de que la aptitud está compuesta por diferentes clases de habilidades: identificar y memorizar nuevos sonidos, entender la función de palabras concretas en una frase, averiguar normas gramaticales a partir de ejemplos y tener memoria para aprender nuevo vocabulario. Sin embargo, para tener éxito en el aprendizaje del inglés, no es necesario dominar todas estas habilidades, pero es importante que el maestro sepa cuáles son las que más controlan sus alumnos para poder programar las actividades teniéndolo en cuenta (Lightbown y Spada, 1999).

Así, son numerosas las características de la personalidad relacionadas con el proceso de aprendizaje, aunque sus efectos no han sido fáciles de demostrar con estudios empíricos (Lightbown y Spada, 1999). Una de estas características es la

inhibición que rechaza en el alumno la voluntad de arriesgarse, hecho necesario para progresar en el aprendizaje de un segundo idioma. Según Guiora (1972), la inhibición es una fuerza negativa para, por ejemplo, la adecuada pronunciación de un segundo idioma. Otras características de la personalidad serían el nivel de autoestima, la empatía, la responsabilidad, etc., que también pueden influir en la actitud hacia el aprendizaje de una segunda lengua. Además, la motivación y la actitud son componentes complejos que se pueden definir en dos factores: necesidades comunicativas de los alumnos y la actitud hacia la sociedad de este segundo idioma (Lightbown y Spada, 1999). En este sentido, Garden y Lambert (1972) idearon el término *motivación integradora* para referirse al aprendizaje del lenguaje para el crecimiento personal y enriquecimiento cultural, y el de *motivación instrumental* para el aprendizaje del lenguaje con objetivos más inmediatos o prácticos (Lightbown y Spada, 1999). Estudios sobre el tema han demostrado que esta clase de motivaciones están relacionadas con el éxito en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. (Lightbown y Spada, 1999). Por otra parte, si la única razón para el aprendizaje del idioma viene dado por razones y presiones externas, la motivación interna puede verse afectada y la actitud hacia el estudio puede ser negativa (Lightbown y Spada, 1999).

Finamente, el componente con mayor peso en el aprendizaje de un segundo idioma es la edad (Lightbown y Spada, 1999). Una explicación de esta importancia es que, igual que en la adquisición del primer idioma, existe un Periodo Crítico en el aprendizaje del segundo. Es decir, hay una etapa en el desarrollo humano en la que el cerebro está más predispuesto para tener éxito en el aprendizaje de una lengua, y pasado este periodo, la adquisición no se dará con la misma intensidad y naturalidad como ocurre con el primer idioma (Lightbown y Spada, 1999). En este sentido, la mayoría de estudios sobre la relación entre la edad y el desarrollo del segundo idioma se han centrado en la pronunciación (Lightbown y Spada, 1999), y han concluido que a los alumnos mayores, es casi inevitable que se les note el acento extranjero. Así, uno de los lingüistas que analizó el tema fue Patkowski (1980), quien concluyó que solo aquellos que hubiesen empezado el estudio del segundo idioma antes de los 15 años, podrían alcanzar el mismo dominio que un nativo. Además, las condiciones para aprender desde niños o adultos no son las mismas: los estudiantes más jóvenes acostumbran a tener más oportunidades para escuchar y utilizar el idioma en contextos donde no hay tanta presión para hablar con la corrección y la complejidad que, muy a menudo, se le exige a un adulto (Lightbown y Spada, 1999).

Por lo tanto, la edad del alumno es una de las características que determina en gran medida la manera en que se aprende el segundo idioma, pero las oportunidades

para aprender, la motivación y las diferencias individuales también son factores importantes que determinan el nivel de aprendizaje.

#### **2.4 LA POSTURA INNATISTA.**

Chomsky (1959) considera que los niños son biológicamente programados para la lengua y que ésta se desarrolla de la misma manera en la que lo hacen otras funciones biológicas. Por ejemplo, todos los niños aprenden a andar siempre y cuando se les proporcione una alimentación y una libertad de movimiento adecuada, es decir, no se les tiene que enseñar. Así, para Chomsky (1959) el proceso de aprendizaje de la lengua es muy similar: el entorno en el que se mueve el niño es básico, en este caso, la habilidad de la gente que hable con él. Esto se conoce como la Teoría Innatista, procedente del inglés, *The Innatist Position*, y hace referencia al hecho de que nacemos con una habilidad especial para descubrir por nosotros mismos las normas subyacentes del sistema de una lengua (Chomsky, 1959).

Otro concepto que Chomsky (1981) utilizó para apoyar este aspecto innato de la lengua es el de Gramática Universal, procedente del inglés *Universal Grammar*. Ésta se refiere a una dotación innata en el niño que consiste en la posesión de una serie de principios comunes en todas las lenguas. Si el niño tiene la Gramática Universal, entonces lo que tiene que aprender son las distintas maneras en que su propia lengua utiliza estos principios y las variaciones que puedan existir en estos principios con la nueva lengua. (Chomsky 1981; Cook 1988; White 1989).

Asimismo, Chomsky (1981) consideraba que la manera en que los niños desarrollan una lengua es muy parecida a la manera en que éstos aprenden a andar. Aunque sus habilidades cognitivas son aún un poco limitadas en varios aspectos, los niños son capaces de lograr otras más difíciles para estudiantes adultos. Entre éstas nos parece adecuado mencionar las siguientes (Chomsky, 1981):

- Prácticamente todos los niños aprenden con éxito una primera lengua en un periodo de vida en el que no se esperaría que aprendieran algo con tal complejidad. Incluso aquellos niños con alguna limitación cognitiva son capaces de desarrollar sistemas relativamente complejos del lenguaje si están en un ambiente en el que se les hable.
- El lenguaje está separado de alguna manera de otros aspectos del desarrollo cognitivo y podrían estar situados en otra parte del cerebro. Los niños aprenden

la estructura básica de su lengua nativa, aunque estén en contextos distintos: aquellos que se esperaría que tuvieran un mayor desarrollo del lenguaje (por ejemplo, con padres atentos) y aquellos que no se esperaría tanto (padres abusivos, por ejemplo). En los dos casos consiguen distintos niveles de vocabulario, creatividad, etc., pero ambos tienen el dominio de la estructura básica de la lengua de su alrededor.

- Los niños logran adquirir el lenguaje sin que nadie les esté constantemente diciendo qué frase de las que dicen es correcta y cuál es gramaticalmente incorrecta.

Así pues, esta teoría concluye que la adquisición de las normas gramaticales está guiada por los principios de la Gramática Universal innata, que se puede aplicar a cualquier lengua. (Lightbown y Spada 1999).

Otro autor innatista, Krashen (1982, citado por Lightbown y Spada, 1999) elaboró una teoría denominada *Modelo Monitor*, que proviene del inglés *Monitor Model*, constituida por cinco hipótesis:

- Hipótesis de la adquisición o aprendizaje del lenguaje: Krashen (1982, citado por Lightbown y Spada, 1999) asegura que solo a través de la adquisición y el aprendizaje podemos desarrollar el conocimiento de la segunda lengua. Según esta perspectiva, adquirimos un segundo idioma de una manera inconsciente, muy similar al proceso de aprendizaje de la primera lengua. Por otra parte, aprendemos a partir de un estudio y atención consciente de las reglas gramaticales. En este sentido, para el autor la adquisición es mucho más importante que el aprendizaje, ya que afirma que hay personas que tienen fluidez hablando sin haber estudiado nunca normas gramaticales y que, por el contrario, personas que las han estudiado y las conocen tienen dificultades para aplicarlas correctamente.
- Hipótesis del monitor o control: Krashen (1982, citado por Lightbown y Spada, 1999) argumenta que el sistema adquirido actúa para iniciar la expresión oral y es ésta la responsable de hacer las posibles correcciones. El editor o monitor actúa para hacer posibles cambios y correcciones sobre el propio proceso de adquisición. Los alumnos utilizan el monitor cuando se centran más en expresarse correctamente que no en lo que tienen que decir, o sea, en el contenido de sus palabras. Así, el objetivo es conseguir que el alumno pueda identificar situaciones en las que su interpretación es incorrecta y examinar el motivo.

- Hipótesis del orden natural: se basa en el hecho de que, de la misma manera que ocurre al aprender la primera lengua, cuando aprendemos un segundo idioma, la manera en que adquirimos sus características no siempre cumplen una secuencia predecible. Es decir, las normas que son más fáciles de formular, no son necesariamente las primeras que se adquieren. Así pues, el orden natural es independiente del orden en que se enseña en las clases de lengua. Una vez más, se pone de manifiesto la importancia de la comunicación para Krashen (1982, citado por Lightbown y Spada, 1999).
- Hipótesis del *input*: se adquiere la lengua a través de la exposición a un *input* comprensible, es decir, solo si el *input* contiene formas y estructuras que van más allá del nivel actual de su competencia en el lenguaje (lo que el autor denomina *i + 1*), la adquisición será posible.
- Hipótesis del filtro afectivo: el filtro afectivo actúa como barrera imaginaria que impide al estudiante adquirir un nuevo *input*. La expresión hace referencia a necesidades, actitudes y estados emocionales. Un alumno que, por ejemplo, esté enfadado, puede perder un *input* que le será inasequible en el momento que necesite adquirirlo. Entonces, dependiendo del estado de ánimo o la disposición del alumno, el filtro limita lo que se adquiere. Esta hipótesis puede ayudar a entender a los maestros por qué algunos alumnos, teniendo las mismas oportunidades de aprendizaje, pueden tener éxito y otros no.

## **2.5 APRENDIZAJE Y ADQUISICIÓN.**

Cuando hablamos de una lengua es interesante discernir entre aprendizaje y adquisición (Yule, 1996). La palabra aprendizaje se aplica al proceso consciente de conocimiento que tenemos de la lengua, es decir, de la gramática y el vocabulario de la misma. El término adquisición, sin embargo, se refiere al progresivo desarrollo de la habilidad a la hora de utilizar una lengua, intentando que sea lo más natural posible en las comunicaciones con los demás (Yule, 1996). Además, tenemos que tener en cuenta esta distinción e intentar transmitir a nuestros alumnos los dos tipos de conocimientos: el aprendizaje de la gramática, vocabulario y fonética, pero también su adquisición, ya que es ésta la habilidad que hará a nuestros estudiantes poner en práctica ese aprendizaje.

Por otra parte, cuando nuestros alumnos llegan a clase, no son *empty-handed*<sup>1</sup>, sino que por el contrario, tienen una serie de instintos y habilidades ya adquiridas. Así pues, tenemos que intentar conocerlas para poder proponer actividades que las potencien al máximo (Yule, 1996). En este sentido, los niños tienen un cúmulo de características generales de la etapa en la que se encuentran, de las que también tenemos que ser conscientes (Haliwell, 1992):

- Son muy buenos en interpretar el significado general sin entender necesariamente las palabras por separado. Ésta es una de las razones por la cual los maestros debemos intentar hablar siempre en inglés a nuestros alumnos, utilizando gestos, el tono de la voz, el lenguaje corporal, etc. Entendiendo el mensaje con esta ayuda, empezarán a entender el lenguaje. Así, esta habilidad de interpretar el mensaje es parte de la manera en la que aprenden nuevas palabras, conceptos y expresiones en su primer idioma. Por lo tanto, es muy importante que puedan encontrarlo también en la escuela, para que les ayude a interpretar nuevos sonidos, palabras y estructuras. Por otra parte, muestran también tener habilidad para producir lenguaje significativo partiendo de pocos recursos.
- Tienen habilidad para utilizar la lengua de manera creativa. En edades tempranas y en el desarrollo del primer idioma, los niños son creativos a la hora de expresar formas gramaticales, así como los conceptos. El elemento divertido, utilizado a través de juegos, por ejemplo, crea en ellos un deseo de comunicación y les hace participar, permitiéndoles que cometan errores, para así poder aprender.
- Muy a menudo, aprenden indirectamente en lugar de directamente. Aquellas actividades que hacen que el niño tenga que adivinar una palabra o frase que alguien ha pensado, son muy buen ejemplo de aprendizaje indirecto. No están preocupados por aprender la frase o palabra, sino que se concentran en intentar averiguarlo correctamente. Aun así, cuando la actividad ha finalizado, habrán interiorizado conceptos que no sabían al inicio. Por lo tanto, las adivinanzas son una gran herramienta para aprender frases y estructuras, pero se trata de un proceso indirecto, ya que la mente se centra en la tarea y no en el lenguaje en sí. Tanto el aprendizaje directo y

---

<sup>1</sup> Tecnicismo anglosajón que se traduce como “manos vacías” y se refiere al hecho de tener, o no, un bagaje previo.

consciente, como el subconsciente, van a ayudar al alumno a internalizar el nuevo lenguaje.

- Tienen un gran sentido del juego y de la diversión. Los niños viven el lenguaje de una manera muy especial y se divierten con lo que hacen. Acostumbran a añadir sus propios elementos de drama, por ejemplo en actividades de adivinar, y en sus reacciones, así como en juegos de cartas, etc.
- Son poseedores de una gran imaginación. En el aula la capacidad de imaginación tiene que tener un lugar donde poder expresarse. La enseñanza del lenguaje tiene que tener en cuenta el mundo real, pero no por ello debemos obviar que dentro de la realidad de los niños existe la imaginación y la fantasía. De hecho, muchos de los libros para niños, como por ejemplo, *El árbol de los zapatos* (1983), reflejan esta fantasía. Así, el papel de la imaginación puede conseguir estimular a los niños para utilizar el lenguaje real. Por ejemplo, pueden dibujar y describir a un monstruo, y no dudarán en comentar cómo es el suyo y qué es lo que hace.
- Les gusta mucho hablar, interactuar. De todas las características y atributos que los alumnos traen a la clase, el instinto de interacción y habla es probablemente el más importante. Los niños necesitan hablar y expresarse. Sin poder hablar, no pueden ser buenos expresándose, pero pueden aprender sobre un idioma y la única manera de saber cómo se utiliza es, precisamente, utilizándola.

Para finalizar, nos parece relevante comentar que toda la información que hemos analizado hasta el momento, es fundamental para elaborar la propuesta de intervención, puesto que a parte de los métodos que veremos a continuación, como maestros necesitamos tener una base teórica para poder contar con una amplia perspectiva de la enseñanza.

## **2.6 ACERCÁNDONOS A LOS MÉTODOS.**

Como sabemos, son numerosas las metodologías que se han venido utilizando desde hace años para la enseñanza del inglés en edades tempranas. Algunas, como las analizadas posteriormente, han tenido más trascendencia en el mundo de la educación,

aunque no son las únicas que se aplican actualmente. A continuación, mostramos algunos de los métodos más utilizados siguiendo a Richards y Rodgers (1991):

- *Grammar Translation Method*: se trata de uno de los métodos más antiguos, utilizado en sus inicios para aprender lenguas muertas, como el latín. En este método deductivo las explicaciones son dadas en la lengua materna del alumno, el vocabulario es memorizado y las lecturas se hacen en voz alta. Los ejercicios, principalmente, consisten en traducir frases. Así, se convierte en una metodología poco recomendada para alumnos en edades tempranas.
- *The Direct Method*: surgió como contraste al *Grammar Translation Method*, elaborado por distintos autores como Sauveur (1884, citado en Universidad Ramon Llull, 2006) en el siglo XIX. El principal objetivo de este método inductivo es que el estudiante piense directamente en el idioma extranjero y se conseguía a través de interacciones orales, sobre todo utilizando preguntas directas. Así pues, se centra en patrones de pregunta-respuesta.
- *The Situational Approach*: la idea de este método, que surgió a partir del trabajo de la lingüística aplicada entre 1920-30, es que el uso apropiado del lenguaje no tiene que ver tanto con el uso correcto de las estructuras, sino con el adecuado uso de las estructuras en cada situación. Así pues, la presentación de las estructuras se hace en un contexto concreto, por ejemplo, en el hospital, en la oficina, etc. Uno de los mayores beneficios es que los alumnos, a los que se les habla siempre en inglés, van aprendiendo como actuar en cada situación.
- *Community Language Learning (CLL)*: basado en las teorías sobre la adquisición del lenguaje elaboradas por Curran, (1976, Universidad Ramon Llull, 2006), este método está enfocado sobre todo a los adultos, aunque tiene aspectos aplicables con los más pequeños. Además, el rol del profesor como consejero y el trabajo en grupo son dos pilares básicos para poder llevarlo a la práctica.
- *Task-based Learning*: fundamentado en la idea de que la atención está basada en la tarea en vez del lenguaje, se puede aprender un nivel más alto del lenguaje real. Los alumnos tienen que tener la sensación de que están consiguiendo el resultado, y no como si estuvieran aprendiendo un lenguaje sin sentido.

- *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*: este método está inspirado en la misma idea que el *Task-based Learning*, es decir, la idea de que si se utiliza el inglés en un sentido comunicativo, el nivel alcanzado será mayor. En este caso, se trata de enseñar otras asignaturas utilizando el inglés. Las sesiones con este método están muy centradas en lecturas y test de comprensiones orales, el lenguaje se trabaja con léxico más que con la gramática. Además, es importante que el maestro haga repeticiones, gesticule, utilice imágenes como soporte visual, etc.
- *Silent Way*: Gattegno (1970, Universidad Ramon Llull, 2006) creó este procedimiento basado en la observación del aprendizaje humano en muchas y distintas situaciones, y también en el hecho de que la enseñanza tiene que estar subordinada al aprendizaje. El maestro, estando en silencio el máximo posible para estimular al alumnado a expresarse, utiliza mucho el lenguaje corporal. Por otra parte, del alumno se espera que sea independiente, autónomo y responsable, así como que trabaje de manera cooperativa en vez de competitiva.

Como podemos comprobar, los métodos expuestos anteriormente son los que se han utilizado más a lo largo de los años, pero hoy en día, no todos tienen la misma aplicación. Cada uno de ellos pone el énfasis en un aspecto determinado: algunos centran su foco de atención en elementos propios de la lengua, es decir, en la gramática, como podrían ser el *Grammar Translation Method* o el *Direct Method*. Otros, sin embargo, consideran su uso comunicativo como el aspecto más importante, siendo el caso de los métodos, *The Situational Approach* o el *Task-based Learning*. Cada vez se tiende a ir en mayor medida hacia un modelo que sigue más la línea metodológica del segundo grupo, es decir, hacia la enseñanza del inglés desde su uso comunicativo para que se pueda aplicar a la realidad. Los modelos que se centran solo, o en gran parte en su método, y en aspectos puramente gramaticales, no son funcionales a la hora de aplicarlos en la etapa de infantil o primaria, ya que no están suficientemente desarrollados y, además, los alumnos acabarían perdiendo el interés por falta de entendimiento y por el aburrimiento. Por ello, y como veremos más adelante, nuestra propuesta de actividades se centra en los métodos *Artigal y TPR*, puesto que estos albergan, entre otros aspectos, el enfoque comunicativo que consideramos tan importante a la hora de enseñar un idioma pero, sobre todo, en edades tempranas.

## 2.7 EL MÉTODO *ARTIGAL*.

El método *Artigal*, *Ready for a story!* no tiene una teoría propiamente dicha, sino que se basa en un conjunto de ideas recogidas de los pensamientos de Artigal (1996), que surge de la necesidad de producir un cambio significativo en la metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Su metodología está especialmente planteada para la etapa de infantil, sobre todo para niños de 4 a 7 años, aunque con adaptaciones se puede llevar a cabo en edades más tempranas, es decir, a los 2-3 años. Artigal (1996) parte de la idea que los niños no aprenden primero la lengua y después la usan, sino que la aprenden mientras la utilizan a través de actividades interesantes y que llamen su atención. Por lo tanto, podemos decir que la manera en que se introduce una nueva lengua va a condicionar el nivel de aprendizaje de los alumnos.

Según Artigal (1996), nuestros estudiantes están acostumbrados a trabajar con tres elementos básicos:

- Textos narrativos: cuando un niño tiene alrededor de 2 años, empieza a entender qué se está explicando en un cuento, por ejemplo, aunque probablemente no entienda casi nada. Así pues, el reto es el cómo se cuenta el cuento en lugar de qué se cuenta.
- Estilo directo: a los 3 años aproximadamente, los niños explican historias utilizando diálogos, por lo tanto, los maestros tenemos que explicar las historias en forma de diálogos, y no como una simple narración.
- Estructura temporal-espacial: primero de todo es importante establecer una zona de la clase donde se cuenten las historias. Posteriormente, es necesario que el maestro haga las pausas necesarias para el cuento y cada vez que introduzca una nueva acción, para que así el alumno las identifique con una acción determinada.

La dinámica de las sesiones con el método *Artigal* sigue siempre el mismo esquema, para así fomentar rutinas que les sean fácilmente reconocibles y les sirva para desarrollar un sentimiento de seguridad y confianza que le facilite el aprendizaje. Para empezar, el maestro sitúa a los alumnos en forma de semicírculo, para permitir a todos ellos una buena visualización de la narración. Es entonces cuando el maestro presenta a los diferentes personajes y organiza los turnos de intervención que delimitan la estructura temporal-espacial, que comentábamos anteriormente. Así pues, cuando un personaje tiene que intervenir, tiene que hacerlo desde el sitio que se le ha asignado. Es a partir de este momento que empieza la narración del cuento: el maestro tiene que contar la historia prestando mucha atención al lenguaje corporal (gestos, contacto

visual, etc.), y a la entonación, para crear la máxima expectación en los alumnos. Siguiendo sus indicaciones, los alumnos representan, verbalizando y escenificando, los personajes que van apareciendo a través de gesticulaciones, pausas, tonos de voz, canciones, etc. En este sentido, los estudiantes son los protagonistas de un relato, donde el *role playing* tiene una gran importancia (Artigal, 1996).

En las primeras representaciones, el maestro no enseña ninguna imagen visual, ya que según argumenta Artigal (1996), se evita así que los alumnos asocien los dibujos con palabras de su primera lengua, ya que si eso ocurre, es muy difícil rectificar la asociación. Los alumnos tienen que ser capaces de entender lo que se narra en el nuevo idioma sin disponer de referentes visuales, es decir, a través de lo que se hace y cómo se hace. Además, esta falta de soporte visual en un primer momento les permite que se sientan más protagonistas de la historia y se impliquen al máximo (Torras, 2005).

Otra singularidad del método es la repetición. Por un lado, las actividades de la clase se organizan siguiendo una secuencia que se repite en cada ocasión y que proporciona un contexto familiar y cercano al alumnado. Por otro lado, la reiteración también la encontramos como secuencia comunicativa que da pie al inicio y final de cada historia. Para empezar la narración siempre se utiliza *Once upon a time...* y para terminarla, *and that's all* (Torras, 2005). Como podemos deducir, el factor de la edad es, en este caso, fundamental para ejecutar una metodología tan repetitiva, ya que los infantes son los únicos que disfrutan escuchando una y otra vez la misma narración. Esto mismo no sería posible con destinatarios de edades más avanzadas, ya que les podría provocar un sentimiento de aburrimiento y falta de interés (Torras, 2005).

El método ofrece además una serie de materiales, tanto para el profesorado como para los alumnos. Los maestros pueden utilizar *flashcards* tanto de la historia, como de los personajes. Los alumnos, a su vez, reciben un dossier que les plantea actividades complementarias como marionetas, *flashcards*, adhesivos, un libro, etc. Posteriormente, Artigal (1996) propone una serie de actividades relacionadas con el cuento para después de la explicación como por ejemplo, una canción, repeticiones en parejas, teatro de marionetas, hojas de actividades, etc. Por otra parte, el método cuenta con una serie de material para el alumnado como pegatinas de los personajes principales y pequeños libros para poder usarlos cuando, más tarde, cuenten ellos la historia en el aula o en su casa.

En este sentido, las ventajas más destacables del método *Artigal* son diversas. Por una parte, este método contribuye al desarrollo integral del infante (social, emocional, psicológico y cognitivo). Debemos tener en cuenta además que los alumnos

para los que está planteado el método se encuentran en la Etapa Preoperacional, es decir, en la etapa del pensamiento y del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imitar objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado (Torras, 2005). Así, la metodología que Artigal (1996) plantea estimula la imitación, la percepción global, la intuición, el juego simbólico y la fantasía, aspectos que ayudan al alumnado a interpretar su realidad, reforzar su propia identidad, las relaciones con los demás y con su entorno más inmediato. Tanto es así que la propuesta estimula el deseo de jugar y pasárselo bien al mismo tiempo que aprenden inglés, y promueve la participación activa en el proceso de aprendizaje, utilizando la lengua inglesa de manera creativa y significativa en el entorno social del aula.

Por otra parte, en una edad en que aún no se tienen muchos conocimientos de la comprensión escrita y que aún se está aprendiendo los modelos de la estructura fónico-gráfica de la primera lengua, es coherente que el método se base en la competencia auditiva para conseguir una asimilación del sistema fonético más acertada (Torras, 2005). Además, y como hemos dicho anteriormente, fomenta la imaginación y la autonomía, elementos básicos para el desarrollo del ser humano. Finalmente, cabe destacar que la autoevaluación que se realiza al final de cada cuento permite que los alumnos vayan adquiriendo unas pautas de comportamiento adecuadas para, en un futuro, poder llevar a cabo un aprendizaje autónomo. Por lo tanto, de algún modo, el método *Artigal* fomenta el trabajo autónomo (Torras, 2005).

Sin embargo, aunque el planteamiento de Artigal tiene muchos beneficios para el aprendizaje del inglés en edades tempranas (Torras, 2005), es interesante resaltar los elementos menos favorables del mismo, puesto que además pretendemos darle respuesta a través de nuestra propuesta de actividades. Por un lado, no hay continuidad en el método, es decir, una vez trabajados los 16 cuentos que propone Artigal (citado en Torras, 2005), el maestro se encuentra sin las herramientas necesarias para continuar en un ambiente de aprendizaje similar. Es tarea del maestro, por ejemplo, elaborar cuentos y actividades complementarias. Además, tampoco está pensando para grupos de 25 alumnos, sino que por el contrario, está planteado para grupos reducidos, de unos 15 alumnos, por lo que al tener que realizarlo en grupos más numerosos, baja notablemente su efectividad.

Por otro lado, este método no tiene en cuenta las diferentes capacidades de cada alumno, así como tampoco las posibles dificultades de aprendizaje o necesidades educativas especiales, aunque es tarea del maestro hacer las adaptaciones correspondientes. También podríamos mejorar la temporalización y distribución de las

personas en el espacio, ya que el maestro, en un principio, no tiene la posibilidad de moverse en el aula (Torras, 2005). Sin embargo, debemos destacar que en nuestra propuesta de intervención vamos a tratar de dar respuesta a estos inconvenientes teniendo en cuenta, por ejemplo, que nos podemos encontrar con aulas compuestas por más de 15 alumnos, por lo que la distribución del espacio se verá ligeramente alterado, así como la figura del maestro que podrá tener más libertad de movimiento, pudiendo así llegar a más alumnos.

Para concluir, diremos que según Artigal (1996), aunque su método esté planteado para edades tempranas, no importa la edad en la que se empiece, sino la manera en la que lo hagamos. El objetivo último de aprender una lengua extranjera no es hablar o pensar como si fuésemos nativos, sino poder hablar y poder comunicarnos con ella. Es necesario por lo tanto dejar que el alumno cometa errores, ya que lo más importante es que intenten comunicarse y se sientan importantes haciéndolo. Por todo ello, elaboraremos una propuesta de intervención metodológica que tenga en cuenta todos los aspectos comentados anteriormente: los más positivos, así como los que consideramos que se pueden mejorar.

## **2.8 EL MÉTODO TPR.**

Este método denominado *Respuesta Física Total* en castellano, fue inventado por el profesor de psicología James J. Asher en 1977, como resultado de la observación del desarrollo de la lengua en infantes (Richards y Rodgers, 1991). El *TPR* trata de crear la misma situación en la que los niños aprenden su lengua materna, favoreciendo la comprensión oral y animándolos a responder con su propio cuerpo. El niño responde con la mirada, la sonrisa, caminando, etc., haciendo que durante el proceso, vayan interiorizando una serie de patrones y sonidos de la segunda lengua. Así, en este método hay dos roles bien diferenciados: el actor, que sería el alumno, y el instructor, que guía al actor a realizar las acciones. (Richards y Rodgers, 1991).

Se trata pues de un método natural, ya que Asher (1977, citado en Widodo, 2005) considera el aprendizaje del primer y segundo idioma como procesos paralelos. El autor del método argumenta, además, que la enseñanza y aprendizaje de la segunda lengua tendrían que reflejar el proceso natural de la primera. Tanto es así que el centro de atención del método se basa en animar a los alumnos a escuchar y responder a las indicaciones de los maestros, como también en trabajar la coordinación del habla y la acción (Widodo, 2005).

Además, el denominado *TPR* es un método de enseñanza del idioma que utiliza el movimiento físico como respuesta a *inputs* verbales para reducir las inhibiciones del alumno. Permite al estudiante reaccionar al lenguaje sin pensar mucho, facilita la retención y reduce la posible ansiedad frente al aprendizaje. De acuerdo a Shearon (2001), los principios más destacados de este método son:

- Preparar un guión: a parte de la programación y secuenciación de las sesiones, es importante prepararse un guión sobre lo que se va a decir para que las directrices dadas a los alumnos sean claras y no puedan dar lugar a confusiones.
- Construir nuevos conocimientos a partir de lo que se ha aprendido antes, es decir, tiene que concebirse como un progreso constante, con nuevo lenguaje y su combinación con lo hecho en la anterior sesión.
- Reciclar el lenguaje y revisar extensivamente: para poder reforzar el vocabulario y las estructuras que se van trabajando, es importante revisar constantemente aquello que ya se ha trabajado.
- No cambiar de idioma, es decir, debemos utilizar siempre el inglés, ya que si se va cambiando de una lengua a otra, puede llevar a posibles confusiones.
- Actitud positiva para que los alumnos puedan aprender en un ambiente relajado y de confianza: para ello, Asher (1977, citado en Shearon, 2001) cree que los maestros debemos mostrar una actitud amigable y positiva.
- Introducción de un número limitado de nuevos ítems y manipularlos de manera extensiva. Para evitar que los alumnos tengan demasiada información para procesar, es decir, para que no vayan sobrecargados, y para permitirles el acceso y la absorción del lenguaje, es importante controlar la cantidad de mensajes que les aportamos. Por otro lado, tanto el vocabulario ya adquirido como el nuevo, se tiene que poder manipular de distintas maneras para poder garantizarles la práctica.
- Incorporar el humor: una vez que los alumnos están familiarizados con la práctica del *TPR*, introducir un poco el humor en la clase puede aumentar el interés y el disfrute del alumnado.
- Los alumnos no deben verse forzados a hablar hasta que no se sientan capaces de hacerlo. Este factor puede no ser siempre positivo, ya que consideramos que los alumnos tienen que intentar expresarse y que es

precisamente a partir de estos errores que pueden y van a mejorar y aprender.

- Los alumnos no se ayudan entre ellos: en un principio, los alumnos no tendrían que necesitar ayuda a la hora de comprender las indicaciones del maestro, ya que el significado debería ser obvio por el contexto, así como por la explicación dada antes de la actividad o el lenguaje aprendido previamente. Las traducciones en su primer idioma no ayudan, es más, al traducir los beneficios del *TPR* se pierden. Asimismo, tampoco se mejoran las habilidades de comprensión oral.

Por otro lado, según Widodo (2005) la aplicación del *TPR* en el aula puede utilizarse para trabajar y practicar diversos aspectos como puede ser el vocabulario relacionado con acciones (*smile, chop, wriggle, etc.*), vocabulario específico del aula (*open your books*), conceptos gramaticales (*every morning I clean my teeth, I make my bed, etc.*) e instrucciones (*stand up, close your eyes, etc.*).

Como hemos visto anteriormente con el método *Artigal*, y como ocurre en todos los métodos de enseñanza-aprendizaje de un idioma, el *TPR* tiene factores muy positivos, pero también aspectos que debemos e intentaremos mejorar a través de nuestra propuesta de intervención. Por una parte, cuenta con el factor diversión a su favor: los alumnos aprenden disfrutando del proceso y el clima en el aula mejora debido a la misma motivación de los alumnos (Widodo, 2005). Es un método pensado para ser realizado tanto en grupos grandes como en reducidos, es decir, el número de alumnos que se tenga no es lo importante, sino el hecho de tener bien preparadas las actividades. Además, el método *TPR* funciona muy bien cuando nos encontramos, en una misma aula, con habilidades distintas. Las acciones físicas expresan significado afectivamente, de manera que los alumnos son capaces de comprender, asimilar y aplicar el nuevo idioma, permitiendo todo ello adaptarlo a distintas tipologías de centros escolares. Finalmente, a nivel cognitivo, nos parece interesante destacar que cuando se trabaja a través de este método, estamos involucrando a los dos hemisferios del cerebro (Widodo, 2005).

Por otra parte, algunos de los factores menos favorables al utilizar esta metodología pueden ser los siguientes: podemos encontrarnos con alumnos que no estén familiarizados con la dinámica y se sientan avergonzados a la hora de realizar las actividades. Es entonces tarea del maestro explicar la actividad con ejemplos, para que así los alumnos ganen confianza a la hora de hacerlo. También debemos tener en cuenta que no se pueden enseñar todos los aspectos de un idioma a través del método y,

si se utiliza con frecuencia, éste se convierte en repetitivo. El *TPR* es un método que tiene que ser concebido como una manera distinta y divertida de cambiar la dinámica del aula en momentos concretos, y por lo tanto, es conveniente combinarlo con otros planteamientos (Muhren, 2003). Es por ello que en nuestra propuesta de intervención vamos a utilizar el método *TPR* para momentos puntuales, como por ejemplo, a la hora de empezar la sesión o para terminarla. También utilizaremos canciones que impliquen el movimiento del alumno, ya que con éstas las tareas les resultan más atractivas.

Finalmente, añadiremos también el hecho de que los estudiantes deberán ayudarse entre ellos, puesto que aunque Asher (1977, citado en Widodo, 2005) considera que no es necesario que se ayuden, opinamos que el compañerismo debe estar presente y que se debe trabajar y vivenciar desde que son pequeños. Por lo tanto, todos estos aspectos serán tratados en nuestra propuesta para solventar los aspectos menos efectivos del método con la intención de que nuestros alumnos aprendan en las circunstancias más óptimas posibles.

### **3. MARCO EMPÍRICO.**

#### **3.1 INTRODUCCIÓN.**

Antes de realizar nuestra propuesta de actividades, hemos realizado una encuesta (véase anexo 1) a 15 maestros y profesores que actualmente imparten clase de inglés, tanto en centros públicos como concertados. El motivo por el cual hemos decidido realizar esta encuesta ha sido para analizar, primero de todo, los conocimientos que tienen los actuales docentes sobre los distintos métodos que existen y, en concreto, los dos que hemos analizado anteriormente: el método *Artigal* y el método *TPR*. En este sentido, creemos que es muy importante saber cuál es el actual nivel de conocimiento que tienen los maestros sobre las distintas metodologías, ya que consideramos que nos acercará también a la realidad que se vive hoy en día en los centros educativos.

Además, hemos querido averiguar cuáles son los factores que estos docentes consideran más importantes a la hora de aprender inglés, ya que ha sido un elemento estudiado en nuestro Trabajo de Fin de Grado, y también nos parece relevante conocer qué aspectos mejorarían del actual proceso de enseñanza-aprendizaje para poder tenerlos en cuenta en la posterior propuesta de intervención.

#### **3.2 MUESTRA DEL ESTUDIO Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CENTROS.**

Como hemos dicho anteriormente, hemos realizado las encuestas a 15 docentes que actualmente están impartiendo clases de inglés en la zona del Maresme (Barcelona). Entre los docentes, 5 de ellos son licenciados en Filología Inglesa y trabajan en Educación Secundaria Obligatoria y, los otros 10, son maestros de Educación Infantil y Primaria. En concreto, nos hemos centrado en tres escuelas con características distintas: la primera, la Escola Pia Santa Anna de Mataró, es una escuela concertada de grandes dimensiones situada en el centro de la capital del Maresme (Mataró, Barcelona); la segunda también concertada, la Escola Mertixell, es pequeña y está situada en un entorno rural; y finalmente, el colegio público CEIP Camí del Mig (Mataró, Barcelona), que también es de pequeñas dimensiones y está situado en un barrio de la periferia de la ciudad.

### 3.3 DISEÑO DEL CUESTIONARIO.

A la hora de elaborar el cuestionario nos hemos planteado, en primer lugar, los aspectos que queríamos averiguar, atendiendo principalmente al nivel de conocimiento de los profesores sobre los métodos trabajados, así como los factores que consideran importantes. Para ello, hemos dividido la encuesta en tres bloques principales:

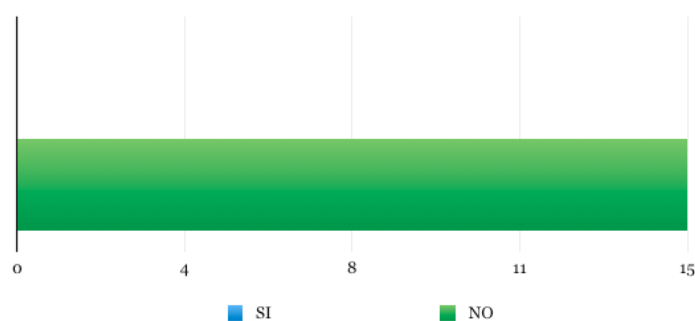
- Bloque 1: Información general: sexo, aspectos relacionados con la edad, la formación, la tipología de centro y la actual tarea de los docentes.
- Bloque 2: Métodos de enseñanza-aprendizaje del inglés: conocimientos que los docentes tienen sobre los métodos más utilizados, así como los dos que hemos analizado en el trabajo.
- Bloque 3: Factores relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje: percepción y opinión sobre aquellos elementos que los docentes consideran esenciales.

Finalmente, hemos dejado también un espacio para que los docentes pudiesen anotar, si así lo consideraban, otros aspectos no preguntados a lo largo del cuestionario y que les pareciese importante destacar.

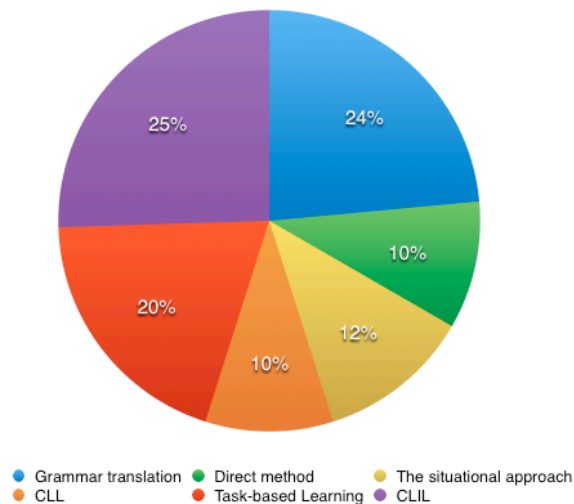
### 3.4 DATOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA.

Tomando como referencia las respuestas y datos obtenidos de la encuesta que hemos realizado a los docentes procedentes de los colegios anteriormente citados, hemos obtenido una serie de resultados que presentamos a continuación.

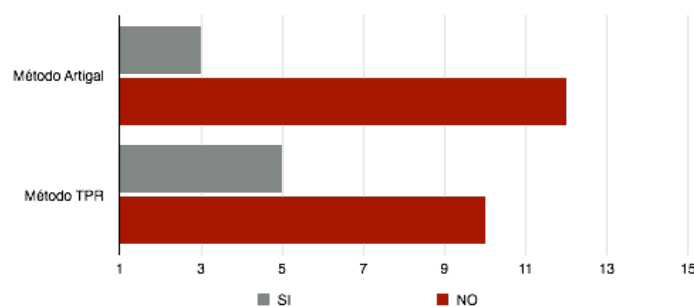
Con respecto a los métodos utilizados actualmente, las conclusiones de la encuesta en este ámbito son muy contundentes, ya que ninguno de los maestros y profesores encuestados sigue ningún método en concreto a la hora de impartir el inglés.



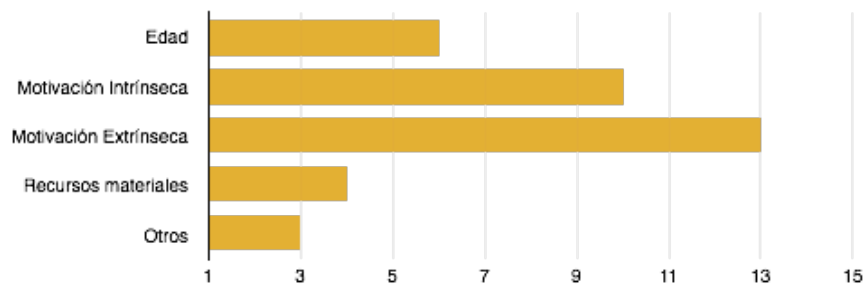
En lo que se refiere a los conocimientos de los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje existentes, es curioso observar que los dos métodos más conocidos son precisamente el *Grammar Translation Method* y el *CLIL*, ya que el primero se trata de un método antiguo y, en cambio, el segundo, es el más reciente de los seis métodos preguntados.



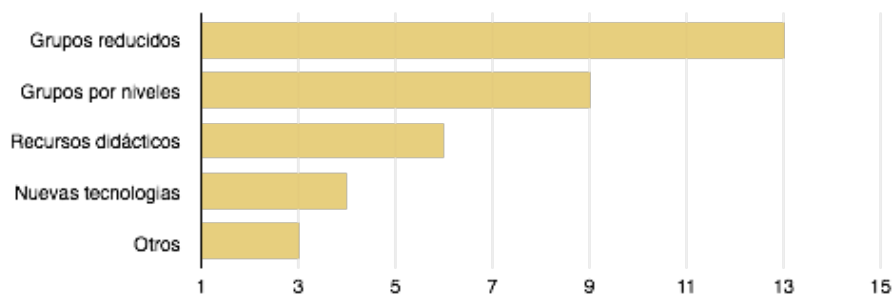
Atendiendo al conocimiento del Método *Artigal* y *TPR*, debemos puntualizar que el conocimiento acerca de la existencia de estos métodos, que utilizamos y analizamos en nuestro Trabajo de Fin de Grado, es muy bajo, pudiendo incluso decir que es casi nulo, entre los docentes encuestados. Además, nos ha llamado mucho la atención que los docentes desconozcan estos métodos, teniendo en cuenta que precisamente el método *Artigal*, se usa bastante en las escuelas de Cataluña, que es el lugar donde hemos realizado la encuesta.



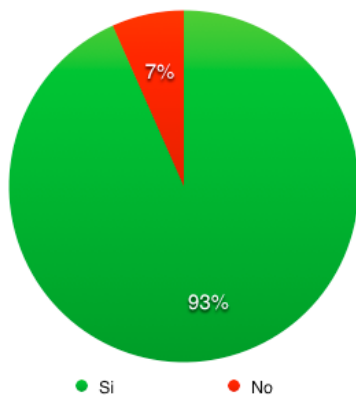
Además, teniendo en cuenta los factores que los docentes consideran esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debemos destacar también que todos ellos han coincidido bastante en señalar la motivación extrínseca, es decir, aquella que se encuentra fuera del alumno y que más influye a la hora de aprender. Asimismo, algunos docentes han considerado el tiempo y las características del grupo como factores igual de importantes.



Con respecto a los aspectos que se deben mejorar en la enseñanza del inglés, los docentes han coincidido bastante al expresar que el número de alumnos en el aula es uno de los factores con más relevancia. También consideran los grupos por niveles, los recursos didácticos y las nuevas tecnologías como elementos importantes. Asimismo, los docentes encuestados han destacado la necesidad de realizar más actividades orales y más horas lectivas.



Por último, nos parece adecuado mencionar que la encuesta también nos ha servido para obtener otros datos secundarios para nuestra propuesta, y que igualmente resultan interesantes para tener información del actual estado de la enseñanza del inglés o el nivel de inglés de los docentes. Como mostramos a continuación, se están impartiendo una media de 3 horas semanales y el 90% de los docentes encuestados consideran que tienen un buen nivel del idioma:



## **4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.**

### **4.1 CONTEXTUALIZACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN.**

Nuestra propuesta de actividades está elaborada para ser llevada a cabo con alumnos de 4 años, es decir, los alumnos que se encuentran en P4. Aunque con adaptaciones se podría realizar con alumnos más pequeños, así como mayores (niños de 5 años, por ejemplo) y también en el primer ciclo de Educación Primaria, creemos que el curso seleccionado presenta la edad ideal para poner en práctica nuestra propuesta.

Así, para conseguir que los alumnos alcancen los objetivos planteados, creemos que lo ideal sería realizar la propuesta durante un mes, con dos sesiones semanales de 45 minutos cada una. Por lo tanto, estamos hablando de unas 8 sesiones en total. Sabemos que no es nuestra competencia tomar la decisión de la hora en concreto que se realizan las sesiones pero, no obstante, creemos que sería conveniente poder realizarlas en la primera franja de la mañana, dejando un día o dos entre sesiones. Además, debemos tener en cuenta que, en la etapa de Educación Infantil, los alumnos no siempre siguen el ritmo que nos hemos propuesto, y muchas veces tenemos que hacer pequeños ajustes en las actividades, aunque debemos programarlas lo más acertadamente posible. Otro factor que debemos considerar es que muy a menudo nos encontramos con el hecho de tener que prescindir de unos minutos de inglés para atender a otros asuntos como podría ser el desayuno, lavar las manos, etc. En este sentido y para todo ello, tenemos que ser flexibles y saber adaptarnos a las circunstancias.

Además, hemos tenido en cuenta también los contenidos y objetivos del currículo vigente (R.D. 1630/2006, de 29 de diciembre) para elaborar la propuesta, trabajando así el área del conocimiento y autonomía personal, en cuanto al juego, movimiento y al cuerpo se refieren, y sobre todo el área de Lenguajes, que incluye la comunicación y representación, centrándonos principalmente en el lenguaje verbal, artístico y corporal.

### **4.2 OBJETIVOS.**

Para llevar a cabo nuestra propuesta de intervención con el mayor éxito posible, nos hemos planteado una serie de objetivos, que iremos viendo a lo largo de las actividades:

- Aprender los número del 1 al 10.
- Conocer distintas partes del cuerpo: *head, shoulder, knee, toe, etc.*
- Reconocer acciones trabajadas en el cuento: *jump, call, say, etc.*
- Aprender frases cortas para poder representar los personajes de la historia.
- Repetir palabras y frases estandarizadas.
- Reproducir rimas y canciones cortas.
- Entender y utilizar expresiones sencillas propias del aula: *Hello, how are you?, thank you, come here, etc.*

### 4.3 METODOLOGÍA.

Como hemos mencionado anteriormente, nos basaremos principalmente en los métodos *Artigal* y *TPR* para elaborar nuestra propuesta de intervención. Para ello, partiremos de un cuento, en este caso *10 Little monkeys* (2001), ya que la historia y los personajes nos ayudarán a introducir los conceptos que queremos trabajar.

Con respecto a la metodología de las sesiones, de 45 minutos cada una, debemos mencionar que tendrán una estructura muy clara. Empezaremos todas las clases con una canción corta titulada *Hello, how are you?* (véase anexo 2) y las terminaremos con otra titulada *It's time to finish now* (véase anexo 3) para que así, cuando los alumnos las oigan, sepan que se inicia o se finaliza la sesión. Éstas deben ser cantadas con entusiasmo por parte del maestro y gesticulando al máximo. Se trata pues de llamar la atención de nuestros estudiantes y crear un clima relajado que les haga estar más predispuestos a participar y aprender. Al finalizar la canción de inicio, *Hello song*, pediremos a los alumnos que se sienten en el suelo en semicírculo para poder empezar la sesión. En este momento, recordaremos siempre lo que hemos hecho anteriormente y la sesión terminará después de cantar la canción del final, *Bye bye song*. Además, debemos resaltar que estaremos utilizando el inglés durante todo el tiempo, ya que incluso creemos que lo ideal sería que los niños pensaran que la maestra es de habla inglesa.

Además, también nos parece importante resaltar que aunque el método *Artigal* y *TPR* no ven la necesidad de que nuestros alumnos se expresen en inglés, consideramos que tienen que intentarlo desde el principio. En este sentido, no vemos necesario corregirles directamente, sino que por el contrario podemos hacerlo repitiendo las expresiones, frases u oraciones de una manera correcta, prestando atención a la entonación y teniendo siempre en cuenta que la finalidad consiste en animar a los niños para hacerlo mejor y para que no se avergüencen y, por

consiguiente, no quieran participar más. Asimismo, contamos también con la existencia de una serie de recursos para utilizarlos en momentos en los que los alumnos pierdan el interés o estén muy alborotados. Entre éstos nos parecen realmente útiles las canciones en las que los niños tengan que realizar alguna acción, en las que deben pretender que están durmiendo, así como oraciones como *One, two, three, look at me*, que les hagan focalizar su atención en la maestra.

#### **4.4 MATERIALES Y RECURSOS UTILIZADOS.**

Para llevar a cabo nuestra propuesta de intervención, vamos a necesitar los siguientes recursos:

- El libro de texto titulado *Ten Little monkeys jumping on the bed* (2001).
- Monos de plástico: en concreto necesitaremos 10 monos, la madre y el doctor, plastificados para usarlos cuando expliquemos el cuento, las marionetas, etc.
- *Magic bag*: bolsa de tela (preferiblemente que sea con colores llamativos o con algún elemento como estrellas) donde guardaremos los monos. Se utiliza como factor sorpresa y es muy útil para llamar su atención y motivarles.
- Carta de la mamá mono, explicando que hay un regalo y pistas que tendrán que seguir para llegar al regalo (*Big book*).
- El *mini book* del cuento, con la historia y los personajes.
- *Flashcards* con las distintas partes del cuerpo trabajadas.
- Números plastificados para utilizar en el patio.
- Ficha de evaluación final con los números que tienen que pintar.
- Canción: *Head, shoulders, knees and toes*.

#### 4.5 DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES.

A continuación, presentaremos las actividades que hemos desarrollado para nuestra propuesta de intervención a lo largo de las distintas sesiones que hemos planificado para nuestras clases de inglés.

Sesión 1. <i>Who are they?</i>	
<u>Objetivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender expresiones básicas del aula.</li> <li>• Reconocer y aprender los números del 1 al 5.</li> <li>• Aprender vocabulario nuevo: <i>head, shoulders.</i></li> <li>• Seguir el hilo conductor del cuento <i>10 Little Monkeys.</i></li> <li>• Responder a la pregunta: ¿Cuántos monos quedan?</li> </ul>	<u>Contenidos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Números del 1 al 5.</li> <li>• Repaso partes de la cabeza: <i>eyes, ears, mouth, nose.</i></li> <li>• Vocabulario del cuerpo: <i>head, shoulders.</i></li> <li>• Acciones: <i>jump, bump, call, say.</i></li> </ul>
5 min	Iniciaremos la sesión pidiendo a los alumnos que se levanten ( <i>Stand up, please</i> ) para cantar la canción de inicio ( <i>Hello song</i> ) y les pediremos que se sienten en semicírculo en el suelo al finalizar. Les mostraremos una bolsita, <i>The magic bag</i> , que nos servirá para llamar su atención.
35 min	<i>Story.</i> Empezaremos la narración del cuento <i>10 little monkeys</i> , pero introduciremos solo los 5 primeros. Se trata de ir sacando a los monos de la <i>magic bag</i> a medida que se cuenta la historia. Es importante que, cada vez que cae un mono, dejemos claro que se golpean una parte distinta del cuerpo ( <i>And bumped his head, nose...</i> ), además les preguntemos cuantos quedan, y los contaremos con ellos, así también vamos trabajando las partes del cuerpo y los números.
5 min	Finalizaremos la sesión pidiéndoles que se levanten ( <i>Stand up!</i> ) y cantando la canción de despedida ( <i>It's time to finish now</i> ).
<u>Recursos</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Magic bag.</i></li> <li>- <i>Monkeys</i> del 1 al 5 (tienen el número escrito en el dorso y el tamaño va de menos a más).</li> </ul>

Sesión 2. <i>Monkey's corner</i> .	
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender expresiones básicas del aula.</li> <li>• Responder a preguntas sencillas.</li> <li>• Elaborar marionetas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número del 1 al 5.</li> <li>• Partes del cuerpo.</li> </ul>
5 min	Empezaremos la sesión con la <i>Hello song</i> , pidiendo para ello que se levanten.
10 min	Les pediremos que se sienten en semicírculo e iniciaremos una conversación para recordar el cuento. Es importante que la maestra les guíe con preguntas como: ¿Qué hacían los monos? ¿Cuántos había? ¿Dónde se golpeaban?, etc.
10 min	Presentación del <i>Monkeys' corner</i> . Estando sentados en el mismo sitio, les explicaremos que tendrán un <i>corner</i> donde podrán encontrar cosas del cuento. Lo iremos montando con ellos, para que vean qué es lo que habrá y lo que podrán hacer.
15 min	Marionetas. Les daremos 5 figuras de monos, que tendrán que colorear y, posteriormente, lo pegaremos en un palo de madera (tipo médico) para que puedan practicar los números y la canción de una manera lúdica.
5 min	Recogeremos el material y cantaremos la canción de despedida ( <i>It's time to finish now</i> ).
<u>Recursos</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monos del 1 al 5.</li> <li>- <i>Monkey corner: flashcards</i> de las partes del cuerpo trabajadas, monos del 1 al 5 (distintos tamaños, de menos a más), fonendo para hacer de doctor, bolso para hacer de madre, peluches de monos y máscaras.</li> <li>- Fotocopias de las marionetas: monos del 1 al 5.</li> <li>- Colores y palos de madera (tipo de médico).</li> </ul>

Sesión 3. <i>Fun in the playground!</i>	
<u>Objetivos</u>	<u>Contenidos</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender expresiones básicas del aula.</li> <li>• Responder físicamente a indicaciones orales.</li> <li>• Reproducir rimas cortas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Números del 1 al 5.</li> <li>• Asociación número y símbolo.</li> <li>• Acciones: <i>run, walk, jump</i>.</li> <li>• Dar directrices.</li> <li>• Rima: Pica la Pared (<i>One, two, three, touch the wall</i>).</li> </ul>
5 min	Iniciaremos la sesión con la canción de bienvenida ( <i>Hello song</i> ).
5 min	Les explicaremos que iremos al patio para realizar unos juegos.
30 min	<p>Realizaremos distintos juegos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Packages</i>: se les explicará que tienen que ir andando y, cuando digamos, tienen que formar grupos de tantos niños como digamos. Para las siguientes veces les haremos correr o saltar para ir moviéndose.</li> <li>- <i>Numbers on the floor</i>: pondremos <i>big flashcards</i> de los números (por separado) en el suelo y tendrán que pisarlo cuando lo digamos. (ej. Si decimos <i>one</i>, tienen que pisar el número uno). Para que no se amontonen y les sea más fácil, podremos varios juegos de números repartidos por todo el patio.</li> <li>- <i>One, two, three touch the wall</i>: es el juego tradicional de pica la pared. Las primeras veces lo haremos nosotros para que vean y escuchen lo que tienen que hacer y decir. Seguramente, tendremos que ayudar al alumno que cuenta a decir la segunda parte, ya que no les va a ser fácil decirlo al principio.</li> </ul>
5 min	<p>Nos iremos a la clase cuando contemos hasta 5 para que hagan una fila.</p> <p>Al volver a la clase nos despediremos con la canción de despedida (<i>It's time to finish now</i>).</p>
<u>Recursos</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Números del 1 al 5 grandes (poster).</li> <li>- Números del 1 al 5 grandes (se puede hacer un bolsas de basura con el número en grande) para pegar en el suelo.</li> </ul>

Sesión 4. <i>What a surprise!</i>	
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender expresiones básicas del aula.</li> <li>• Repasar los números del 1 al 5.</li> <li>• Reconocer y aprender los números del 6 al 10.</li> <li>• Elaborar marionetas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Números del 1 al 10.</li> <li>• Repaso partes de la cabeza: <i>eyes, ears, mouth, nose</i>.</li> <li>• Vocabulario del cuerpo: <i>knees, toes</i>.</li> <li>• Acciones: <i>jump, bump, call, say</i>.</li> </ul>
10 min	Se encuentran 5 monos (del 6 al 10) colgando en el techo. Aprovecharemos el factor sorpresa y la ilusión para introducir los números. Tenemos que hacer una observación directa, ya que es una actividad que nos puede servir para saber si los conocen o no.
15 min	Haremos el recuento con los monos que ya teníamos, para así poderlos decir todos: del 1 al 10. Les animaremos para que, quien quiera, pueda contar los monos individualmente. Cantaremos la canción y añadiremos dos partes del cuerpo: <i>knees</i> y <i>toes</i> . Lo haremos de una manera sutil, es decir, haremos que algún mono, al caerse, se golpee en las rodillas y en los dedos de los pies. Seguiremos trabajando las acciones cada vez que cantamos la canción.
15 min	Les repartiremos las marionetas para que puedan tener todos los números, es decir, les repartiremos los monos del 6 al 10.
5 min	Canción de despedida ( <i>It's time to finish now</i> ).
<u>Recursos</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monos colgados en el techo (se puede añadir lianas, plátanos, etc., cuanto más bonito lo hagamos, más llamará su atención).</li> <li>- Monos del 6 al 10 para poner en el <i>Monkey's corner</i>.</li> <li>- Marionetas del 6 al 10.</li> <li>- Colores y palos de madera (tipo de médico).</li> </ul>

Sesión 5. <i>Let's follow directions.</i>	
<u>Objetivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender expresiones básicas del aula.</li> <li>• Seguir indicaciones claras.</li> <li>• Reconocer y aprender los números del 1 al 10.</li> </ul>	<u>Contenidos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Números del 1 al 10.</li> <li>• Partes del cuerpo: <i>head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose.</i></li> <li>• Acciones: <i>walk, jump, run, bump, call, say.</i></li> </ul>
5 min	Canción de bienvenida ( <i>Hello song</i> ).
20 min	Juego de pistas: Nos encontraremos un sobre en el <i>Monkeys' corner</i> con una nota (que puede ser de mamá mono) diciendo que, si seguimos las pistas, conseguiremos un tesoro. Iremos por distintas partes del colegio donde nos iremos encontrando notas y tendremos que seguir las indicaciones que nos dice ( <i>Go to the playground, etc.</i> ). Éstas nos dirán dónde y cómo tenemos que ir (en grupos de tres, saltando, cogidos de la mano etc.). Finalmente, llegaremos a la sala de actos, donde encontraremos el libro grande: <i>10 little monkeys jumping on the bed</i> .
15 min	Volveremos a la clase y lo leeremos. Cuando lo terminemos lo dejaremos en el rincón de los monos para que lo puedan hojear cuando quieran.
5 min	Canción de despedida ( <i>It's time to finish now</i> ).
<u>Recursos</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Carta de la madre mono.</li> <li>- Pistas.</li> <li>- Cuento: <i>10 little monkeys (Big book)</i>.</li> </ul>

Sesión 6. <i>Head, shoulders, knees and toes!</i>	
<u>Objetivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender expresiones básicas del aula.</li> <li>• Seguir el hilo conductor de un cuento.</li> <li>• Reconocer los números del 1 al 10.</li> <li>• Reconocer distintas partes del cuerpo.</li> <li>• Reaccionar físicamente a indicaciones. Reproducir rimas y canciones.</li> </ul>	<u>Contenidos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Números del 1 al 10.</li> <li>• Partes del cuerpo: <i>head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose.</i></li> <li>• Acciones: <i>touch your, jump, ...</i></li> <li>• Canción: <i>Head, shoulders, knees and toes.</i></li> <li>• Visualización de dos canciones.</li> </ul>
5 min	Canción de bienvenida ( <i>Hello song</i> ).
10 min	Recordaremos el cuento. Les pediremos que se levanten y jugaremos al <i>Simon says</i> para trabajar las distintas partes del cuerpo. Primero lo haremos nosotros y después pueden hacerlo ellos.
15 min	Posteriormente trabajaremos la canción <i>Head, shoulders, knees and toes</i> . Para ello, les pediremos que se levanten y les diremos que se toquen las distintas partes: <i>touch your shoulders, etc.</i> , y posteriormente cantaremos la canción. La haremos un par de veces, primero con el cd, y después podemos realizarlo sin él y aumentando o disminuyendo la velocidad.
10 min	Antes de terminar visualizaremos dos vídeos: el de la canción <i>Head, shoulders, knees and toes</i> , y la canción <i>10 little monkeys</i> .
5 min	Canción de despedida ( <i>It's time to finish now</i> ).
<u>Recursos</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canción: <i>Head, shoulders, knees and toes</i>.</li> <li>- <i>Flashcards</i> en el rincón de los monos que podemos utilizar para reforzar el vocabulario.</li> <li>- Ordenador, pizarra digital y vídeos de las canciones.</li> </ul>

Sesión 7. <i>Let's be a monkey!</i>	
<u>Objetivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender expresiones básicas del aula.</li> <li>• Conocer los números del 1 al 10.</li> <li>• Conocer las partes del cuerpo trabajadas.</li> <li>• Reconocer las acciones trabajadas.</li> <li>• Representar a un personaje del cuento reproduciendo frases cortas.</li> </ul>	<u>Contenidos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Números del 1 al 10.</li> <li>• Partes del cuerpo: <i>head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose.</i></li> <li>• Acciones: <i>jump, bump, call, say.</i></li> </ul>
5 min	Empezaremos con la canción de inicio ( <i>Hello song</i> ).
15-20 min	Dividiremos la clase en dos grupos y les diremos que vamos a representar el cuento. Les daremos una máscara a cada mono, excepto a la madre y al doctor, que tendrán un bolso y un estetoscopio respectivamente.  Haremos las dos representaciones.
5 -10 min	Finalmente, les repartiremos un <i>mini book</i> donde tendrán que dibujar la portada. También tendrán que pintar, en cada página y progresivamente, el número del mono que cae.
5 min	Canción de despedida ( <i>It's time to finish now</i> ).
<u>Recursos</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Máscaras de los monos, bolso y estetoscopio para la representación.</li> <li>- <i>Mini book</i> del cuento y colores.</li> </ul>

Sesión 8. <i>The end.</i>	
<u>Objetivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender expresiones básicas del aula.</li> <li>• Conocer los números del 1 al 10.</li> <li>• Conocer las partes del cuerpo trabajadas.</li> <li>• Reconocer las acciones trabajadas.</li> </ul>	<u>Contenidos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Números del 1 al 10.</li> <li>• Partes del cuerpo: <i>head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose.</i></li> <li>• Acciones: <i>jump, bump, call, say, touch.</i></li> </ul>
5 min	Iniciaremos la sesión, como siempre, con la canción de bienvenida ( <i>Hello song</i> ).
25 min	<p>Esta última sesión nos servirá como evaluación y constará de dos partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Partes del cuerpo: jugaremos al <i>Simon says</i> indicándoles que se toquen partes concretas del cuerpo, así como las distintas acciones ya trabajadas.</li> <li>- Números: Les pediremos que se sienten para realizar una actividad. Les repartiremos una ficha con números y tendrán que pintar los números que les indiquemos.</li> </ul>
10 min	Pueden aprovechar estos minutos para terminar el <i>mini book</i> y las marionetas, y jugar también con todo ello.
5 min	Terminaremos, como siempre, con la canción de despedida ( <i>It's time to finish now</i> ).
<u>Recursos</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de los números para hacer la evaluación final.</li> <li>- Colores.</li> </ul>

#### VARIACIONES:

- Si tenemos alumnos con capacidades menores: aunque para poder realizar una adaptación curricular necesitamos un diagnóstico, podemos aplicar una adaptación metodológica. Se trataría de reducir los contenidos y se le daría más tiempo para realizar algunas tareas. También se podría realizar aclaraciones a estos alumnos en su primera lengua.

- Si tenemos alumnos con dificultades físicas: dependerá del tipo y grado de dificultad que tenga el alumno, pero siempre se tendrán que tomar algunas medidas especiales como por ejemplo, tenerle cerca y disminuir y adaptar el contenido propuesto. Si la dificultad fuese física, podríamos ayudarle realizando con él las acciones que vamos trabajando, sobre todo en la sesión de los juegos en el patio. Sea como fuese, ni los niños con adaptaciones ni el resto de la clase tienen que notar y sentir estas modificaciones.

#### **4.6 POSIBLE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.**

La evaluación de la propuesta tendría lugar mediante la observación directa. Para ello, la maestra tiene que estar muy atenta a la actitud y participación de los alumnos, así como al contenido de sus intervenciones. No siempre es fácil por la falta de tiempo, pero sería interesante tener un registro donde poder anotar cómo han ido las sesiones. Aunque la evaluación sea de carácter global, hay unos objetivos y contenidos que tienen que ser alcanzados. Éstos serán analizados a través de la evaluación continua y la final: la primera se llevará a cabo a partir de todas las actividades realizadas en cada sesión y, la segunda, en la última sesión con el juego de *Simon Says* (se ve muy claramente los alumnos que lo hacen correctamente de los que no) y la ficha de los números.

Además, hemos establecido una serie de criterios de evaluación que nos sirven para valorar el nivel alcanzado por nuestros alumnos. Antes de enumerarlos, debemos recordar que es muy importante tener en cuenta las diversidades de ritmos y madurez que nos podemos encontrar en la etapa de Educación Infantil, así como posibles alumnos con necesidades especiales, a los cuales tendríamos que evaluar, modificando los criterios. Teniendo en cuenta estos aspectos, los criterios de evaluación que seguiríamos en nuestra propuesta son los siguientes:

- Tiene una buena actitud y participa activamente en las sesiones.
- Conoce los números del 1 al 10.
- Conoce las partes del cuerpo: *head, shoulder, knee, toe, etc.*
- Comprende y realiza órdenes sencillas en la lengua extranjera.
- Entiende y utiliza expresiones sencillas propias del aula: *Hello, how are you?, thank you, come here, etc.*
- Reconoce y realiza acciones cortas.
- Escenifica correctamente historias cortas con diálogos cortos y trabajados previamente.

## 5. CONCLUSIONES.

Después de realizar nuestro Trabajo de Fin de Grado, debemos destacar en primer lugar que el objetivo general que nos propusimos al inicio del TFG, referente a la elaboración de una metodología específica para la enseñanza del inglés en Educación Infantil, se ha logrado en gran parte, gracias al marco teórico y, en concreto, al análisis de los dos métodos en los que hemos basado nuestra propuesta: el método *Artigal* y el *TPR*.

Asimismo, también nos propusimos unos objetivos específicos de los cuales hemos obtenido las siguientes conclusiones:

En relación al primer objetivo que hacía referencia a *analizar las distintas metodologías llevadas a cabo para la enseñanza del inglés para extraer aquellos aspectos más interesantes y efectivos, centrándonos sobre todo en el Método Artigal y TPR*, podemos afirmar que se ha realizado y ha sido fundamental para poder profundizar en estos métodos y hacer la posterior propuesta.

Con respecto a los objetivos específicos, los cuales parten del análisis realizado en el primer objetivo, nos gustaría destacar las siguientes conclusiones:

- El análisis de las diferentes metodologías de la enseñanza del inglés que hemos llevado a cabo en el marco teórico, nos ha servido de gran ayuda para extraer aquellos aspectos más interesantes y efectivos de cada uno. Asimismo, nos ha servido de orientación para, posteriormente, elaborar nuestra propuesta de intervención.
- A lo largo de las distintas actividades propuestas en nuestra metodología, trabajamos de una manera indirecta y lúdica los conceptos (vocabulario y estructuras gramaticales) que los alumnos tienen que adquirir y poner en práctica constantemente en el aula. Por lo tanto, también podemos decir que el objetivo que hacía referencia a *aprender vocabulario y estructuras gramaticales de manera indirecta al igual que el aprendizaje de la lengua materna*, también se ha trabajado.
- Consideramos además, que para poder realizar correctamente la propuesta, la tipología de las actividades planteadas hacen indispensable que se trabaje en un ambiente relajado en el que cada alumno se sienta cómodo. Asimismo, también creemos que a través de nuestra propuesta se puede cumplir el objetivo dirigido a suscitar en el alumno una actitud activa y participativa.

- A través de las distintas rutinas propuestas, aseguramos que los alumnos interioricen mensajes sencillos propios del aula, así como otros aspectos fundamentales del idioma.
- En cuanto al objetivo de *expresar adecuadamente el ritmo, acento y entonación del inglés siguiendo un modelo*, nos parece relevante destacar que consideramos que se puede llevar a cabo a partir de la observación directa del maestro y, en un principio, a través de la imitación de palabras que el alumno asocia a gestos y/o imágenes.

Por lo tanto, a partir de las conclusiones expuestas anteriormente, consideramos que hemos trabajado todos los aspectos que nos propusimos a la hora de realizar nuestro Trabajo de Fin de Grado, tanto en la parte correspondiente al marco teórico como a la propuesta de intervención. Finalmente, solo nos quedaría poder llevar a la práctica nuestra propuesta de actividades para ver sus resultados y trabajar siempre en posibles mejoras.

## **6. PROSPECTIVA.**

La primera y principal prospectiva que nos planteamos con nuestro Trabajo de Fin de Grado es poder poner en práctica nuestra propuesta para realizar una intervención completa y conocer los resultados de la misma. Consideramos que la enseñanza del inglés, como cualquier disciplina, está en constante evolución. Por eso es necesario que, como maestros, conozcamos el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de los años para tener una visión más global. Además, es importante que no desconectemos y estemos al día con los avances, las nuevas teorías y nuevas perspectivas. En este sentido, creemos también que debemos estar en constante búsqueda de recursos para llegar mejor a nuestros alumnos e intentar crecer al máximo a nivel profesional con formación continuada. Todo esto, unido a la ayuda de las nuevas tecnologías, nos permitirá estar en contacto con otros docentes y tener la posibilidad de intercambiar opiniones y ver, por ejemplo, otras maneras de trabajar. También debemos tener en cuenta las características de los niños que hemos analizado anteriormente, así como los factores involucrados en la enseñanza-aprendizaje.

Otra prospectiva que nos planteamos es que tal vez sea una propuesta aplicable a otros cursos y ciclos. Para ello, necesitaríamos realizar una investigación para observar aspectos más concretos de la enseñanza-aprendizaje en cada etapa. Consideramos que en Educación Infantil, así como en el primer ciclo de Educación Primaria, se podría trabajar con esta metodología con pequeñas adaptaciones de contenido de forma progresiva, ya que la propuesta cumple aspectos, como el efecto sorpresa, que ayudan a un mejor aprendizaje de los conceptos que se tienen que trabajar. Además, también sería interesante estudiar las características de los alumnos con edad más avanzada para poder realizar mejor las posibles adaptaciones, aunque creemos que su continuidad a partir del segundo ciclo de Educación Primaria no sería adecuado, por la misma naturaleza de la propuesta.

Finalmente, nos planteamos aspectos para mejorar nuestra propuesta en un futuro, entre los que incluimos un análisis más profundo del papel del maestro y una introducción a la cultura anglosajona de una manera más directa, para poder así tener un conocimiento lo más global posible del idioma. Además, sería interesante mostrar especial atención a las diferencias de capacidades que nos podemos encontrar en el aula para así poder proponer actividades para niños con distintas necesidades especiales y garantizar las mismas oportunidades que el resto de compañeros.

## 7. FUENTES.

### 7.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Artigal, JM. (1990). *Uso/Adquisición de una lengua extranjera en el marco escolar entre los tres y los seis años*. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-UsoadquisicionDeUnaLenguaExtranjeraEnElMarcoEscola-126200.pdf>
- Artigal, JM. (1996). Introducción del inglés – en segunda o tercera lengua - en la Educación Infantil. En Arzamendi, J., Azpillaga, B., Artigal, JM. (1ª ed.), *Enseñar y aprender una lengua extranjera en el segundo ciclo de la Educación Infantil* (pp. 71-82). Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.
- Asher, J.J. (1977). *Learning Another Language Through Actions*. California: Sky Oaks Productions.
- Comisión Europea. (2009). *Study of the Contribution of Multilingualism to Creativity*. Recuperado de [http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study\\_on\\_the\\_contribution\\_of\\_multilingualism\\_to\\_creativity/compendium\\_part\\_1\\_en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study_on_the_contribution_of_multilingualism_to_creativity/compendium_part_1_en.pdf)
- Gardner, R., Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in Second-Language Learning*. Rowley: Newbury House.
- Haliwell, S. (1992). *Teaching English in the Primary Classroom*. London. Longman.
- Lightbown, P. y Spada, N. (1999). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- McLaughlin, B. (1984). *Second-language acquisition in childhood: Volume 1. Preschool children*. Hillsdale: Erlbaum publishers.
- Mühren, A. (2003). *Total Physical Response (TPR): An Effective Language*. Material no publicado. Recuperado el 3 de Marzo de 2014 de [http://www.uhu.es/fernando\\_rubio/universidad/INFANTIL/primer\\_tpr.pdf](http://www.uhu.es/fernando_rubio/universidad/INFANTIL/primer_tpr.pdf)
- Ortega, M. (2006). *Foreign language and didactics I*. Material no publicado.
- Patkowski, M. (1980). *The sensitive period for the acquisition of syntax in a second language. Language Learning*. Recuperado de <http://academic.brooklyn.cuny.edu/english/patkowski/PATKOWSKI-03.pdf>

- Richards, J, Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tagliere, J. (2007). *Foreign Language Study, Is Elementary School the right time to start?* Recuperado el 5 de marzo del 2014 de <http://www.buzzle.com/articles/foreign-language-study-is-elementary-school-right-time-to-start.html>
- Ten Little Monkeys Jumping on the bed* (2001). Illustrated by T. Freeman. Classic Book with holes: Sydney.
- Torras, A. (2005). *Adquisició-aprenentatge de llengües*. (Trabajo académico de 4º curso). Universitat Pompeu Fabra. Recuperado de [http://www.upf.edu/materials/bib/docs/3341/2005/torras\\_fabregas\\_anna.pdf](http://www.upf.edu/materials/bib/docs/3341/2005/torras_fabregas_anna.pdf)
- Widodo, H. P. (2005). Teaching children using a Total Physical Response (TPR) Method: Rethinking. *Bahasa Dan Seni*, 33, 235-247. Recuperado de <http://sastra.um.ac.id/wp-content/uploads/2009/10/Teaching-Children-Using-a-Total-Physical-Response-TPR-Method-Rethinking-Handoyo-Puji-Widodo.pdf>
- Yule, G. (1996). *The study of language*. Cambridge: Cambridge University Press.

## **7.2. BIBLIOGRAFÍA.**

- Alario, C., Guillen, C. (2002). *Didáctica de la lengua extranjera en educación infantil y primaria*. Madrid: Ed. Síntesis.
- Arzamendi, J., Azpillaga, B., Artigal, JM. (1996). *Enseñar y aprender una lengua extranjera en el segundo ciclo de la Educación Infantil*. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.
- Cook, G. (2003). *Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Cook, V. (1988). *Chomsky's Universal Grammar*. London: Basil Blackwell.
- Krashen, S. (1983). *Principles and Practices in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- Lavadenz, M. (1994). *From theory to practice for teachers of English Learners*.  
Recuperado de <http://www.catesol.org/Lavadenz%2018-47.pdf>
- Mehjabin, Nadia. (2007). *Teaching technique that I use in my ESL classes: pros and cons*. Recuperado de <http://dspace.bracu.ac.bd/bitstream/handle/10361/152/Teaching%20techniques%20that%20i%20used%20in%20my%20ESL%20classes.PDF?sequence=4>
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, de enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, 4, de 4 de enero de 2007.
- Tarnopolsky, Oleg. (s.f.). *EFL Teaching and EFL Teachers in the Global Expansion of English*. University of Pennsylvania, (pp. 25-42). Recuperado de <http://www.gse.upenn.edu/sites/gse.upenn.edu/wpel/files/archives/v16/v16n2Tarnopolsky.pdf>
- White, L. (1989). *Universal Grammar and Second language acquisition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

## 8. ANEXOS

### 8.1. ANEXO 1: ENCUESTA.

#### **BLOQUE 1: INFORMACIÓN GENERAL.**

**Sexo:**

- Hombre.
- Mujer.

**Edad:**

- 20-35.
- 36-50.
- Más de 50.

**Formación:**

- Diplomatura o Grado en Educación Primaria (Magisterio).
- Licenciatura en Filología Inglesa.
- Otras: \_\_\_\_\_

**Tipología de centro:**

- Escuela Pública.
- Escuela Privada.
- Otras: \_\_\_\_\_

**Actual tarea en la escuela:**

- Maestro de inglés en Infantil.
- Maestro de inglés en Primaria.
- Otras: \_\_\_\_\_

**BLOQUE 2:** Métodos de enseñanza-aprendizaje del inglés.

**¿Utilizas algún método en concreto a la hora de enseñar el inglés? ¿Cuál?**

---

---

**¿Conoces alguno de estos métodos de enseñanza-aprendizaje del inglés?**

- Grammar translation.
- Direct method.
- The situational approach.
- Community Language Learning (CLL).
- Task-based Learning.
- Content and Language Integrated Learning (CLIL).
- Silent way.

**¿Conoces el método Artigal? Si es así, ¿podrías explicarlo brevemente?**

---

---

**¿Conoces el método *TPR (Total Physical Response)*? Si es así, ¿podrías explicarlo brevemente?**

---

---

**BLOQUE 3:** Factores relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**¿Cuáles crees que son los factores que más influyen a la hora de aprender el inglés?**

- Edad.
- Motivación Intrínseca.

- Motivación extrínseca.
- Recursos materiales.
- Otros.

**¿Crees que el nivel que poseemos los docentes es el adecuado para la etapa?**

---

**¿Cuántas horas de inglés se imparten en tu centro?, ¿crees que son suficientes?**

---

---

**¿Qué aspectos mejorarías para una mejor enseñanza y aprendizaje del inglés en el aula?**

---

---

**Otros aspectos que quieras comentar:**

---

---

## **8.2. ANEXO 2: HELLO SONG.**

*Hello, how are you?:*

***Hello, hello!***

***Hello, how are you?***

***Hello, hello!***

***I'm fine, thank you.***

Fuente: Elaboración propia.

## **8.3. ANEXO 3: GOODBYE SONG.**

*It's time to finish now:*

***It's time to finish now and say goodbye (goodbye!)***

***It's time to finish now and say goodbye (goodbye!)***

***It's time to finish now, It's time to finish now,***

***It's time to finish now and say goodbye (goodbye!)***

Fuente: Elaboración propia.