

Marta Sánchez Olivares

Proyecto Educativo

**Talleres para facilitar la transición
bilingüe en el primer curso de
educación primaria**

hi!



Región de Murcia



Marta Sánchez Olivares

Marta Sánchez Olivares, diplomada en Lengua Extranjera en la especialidad de Inglés por la Universidad de Granada, graduada en Educación Primaria por la Universidad Católica San Antonio de Murcia y especialista en metodología AICLE/CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) a través del máster universitario en Educación Bilingüe Inglés-Español por la Universidad CEU Cardenal Herrera, es maestra en el CEIP Narciso Yepes de Lorca y autora del libro *Bilingual educative project learning Science in English through children's literature* (Ada book, 2016).

Actualmente centra su labor en la enseñanza del inglés a través de metodologías didácticas que tienen como principal objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa y de las habilidades lingüísticas desde los primeros años de la infancia.

Publicaciones recientes de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo

www.educarm.es/publicaciones

- Los estados de agregación de la materia: una propuesta de enseñanza para 3º de la ESO basada en analogías / Gaspar Sánchez Blanco (coord.)
- Una aventura emocionante: cuaderno de actividades de educación emocional / Susana Guirao Hernández (coord.)
- Haikus. Palabra e imagen / Emilia Morete Peñalver y José Juan García Box (coords.)
- Preparación de equipos en centros docentes para el uso de las TIC / Juan Carlos Gómez Nicolás
- El patrimonio audiovisual de los conservatorios de música de Murcia: catálogo (1988-1996) / José Ballester Martínez
- La medida escolar: formación para profesores / Emilia de los Ángeles Ortuño Muñoz y Emilia Iglesias Ortuño

Marta Sánchez Olivares

Proyecto educativo

**Talleres para facilitar la transición
bilingüe en el primer curso de
educación primaria**



Región de Murcia

Consejería de Educación y Universidades



Región de Murcia
Consejería de Educación
y Universidades

Secretaría General

Edita:

© Región de Murcia

Consejería de Educación y Universidades

Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística

www.educarm.es/publicaciones

Creative Commons License Deed



La obra está bajo una licencia Creative Commons License Deed. Reconocimiento-No comercial 3.0 España.

Se permite la libertad de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra bajo las condiciones de reconocimiento de autores, no usándola con fines comerciales. Al reutilizarla o distribuirla han de quedar bien claros los términos de esta licencia.

Alguna de estas condiciones puede no aplicarse si se obtiene el permiso del titular de los derechos de autor.

Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.

© Autor Marta Sánchez Olivares

© Portada Freepik

Diseño y maquetación Wonderbits

I.S.B.N.: 978-84-608-9283-0

1ª Edición, diciembre 2016



- PRÓLOGO** 6
- 1 JUSTIFICACIÓN** 7
- 2 MARCO TEÓRICO** 10
 - 2.1** La situación de la enseñanza de las lenguas extranjeras en España dentro del entorno europeo..... 10
 - 2.2** La enseñanza del inglés a través del programa bilingüe..... 11
 - 2.2.1** El programa bilingüe en el segundo ciclo de Educación Infantil..... 13
 - 2.2.2** El programa bilingüe en el primer ciclo de Educación Primaria..... 14
 - 2.3** Rutinas en el aula bilingüe 15
 - 2.3.1** La coordinación entre los alumnos..... 16
 - 2.3.2** El papel del docente en el proyecto 17
 - 2.3.3** Refuerzo desde casa: la familia..... 17
 - 2.4** Métodos de lecto-escritura para la enseñanza del inglés..... 17
 - 2.4.1** El método Jolly Phonics 18
 - 2.4.2** Propuestadidáctica: The Jolly Phonics Workshop 19
 - 2.5** Métodos usados para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera 20
 - 2.5.1** La enseñanza comunicativa de la lengua..... 22
 - 2.5.2** Propuesta didáctica: The Communication Workshop..... 23
- 3 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS** 25
- 4 METODOLOGÍA: CONTENIDOS, ACTIVIDADES, ORGANIZACIÓN DE ESPACIO Y TIEMPO, RECURSOS Y EVALUACIÓN** 26
 - 4.1** Contenidos 28
 - 4.2** Actividades 29
 - 4.3** Organización de espacio y tiempo 34
 - 4.4** Recursos..... 35
 - 4.5** Evaluación 36
 - 4.5.1** Criterios de evaluación del proyecto..... 36
 - 4.5.2** Evaluación del proceso de enseñanza 37
 - 4.5.3** Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje..... 37
- 5 REFLEXIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL** 38
- 6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**..... 39
- 7 ANEXOS** 41



PRÓLOGO

Este proyecto educativo ha sido diseñado para ser implantado en colegios que se han acogido al Programa Colegios Bilingües Región de Murcia (CBM). Tiene como principal objetivo facilitar el proceso de transición de los alumnos que se encuentran en el primer curso de Educación Primaria en su paso de la etapa infantil al programa CBM. Se centra en una nueva perspectiva del aprendizaje de la lengua extranjera en el aula de inglés, al relacionar forma y estructura lingüística con sus funciones comunicativas mediante las actividades propuestas en el Jolly Phonics Workshop, el taller de Jolly Phonics.

1 JUSTIFICACIÓN

La adquisición del inglés como lengua extranjera representa una oportunidad de desarrollo personal y social, de acceso a la cultura, así como una puerta a un mundo laboral cada vez más competitivo. Por este motivo, la Consejería de Educación y Cultura, consciente de una necesidad de cambio para el desarrollo íntegro de nuestros alumnos, aúna todos sus esfuerzos para promover el aprendizaje de lenguas extranjeras, haciendo especial hincapié en el desarrollo de la competencia comunicativa. Tanto es así, que se han incrementado las sesiones lectivas, implantado proyectos de inmersión lingüística y realizado desdobles para prácticas comunicativas. Dicha inquietud por enriquecer el proyecto educativo se pone de manifiesto a través de la puesta en marcha de un programa que introduce la enseñanza bilingüe en centros docentes de Infantil y Primaria (Programa Colegios Bilingües Región de Murcia), y que nace fruto de un convenio firmado entre el Ministerio de Educación y Cultura y el British Council en febrero de 1996.

El principal objetivo del programa bilingüe es, en consonancia con el compromiso del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas y la Consejería de Educación y Cultura, contribuir al desarrollo de las habilidades lingüísticas de nuestros alumnos y alumnas garantizando el desarrollo de la competencia comunicativa desde los primeros años de la infancia. En este sentido, Littlewood (1981) añade: “uno de los rasgos más característicos de la enseñanza comunicativa de una lengua es que esta presta una atención sistemática a los aspectos funcionales y estructurales, combinando estos dentro de una visión más comunicativa”.

De acuerdo con estas afirmaciones y lo establecido en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE núm.295, 10 de diciembre); el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero (BOE núm.52, sábado 1 marzo), por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, y el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre (BORM núm. 206, sábado 6 septiembre), por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, nuestros alumnos y alumnas al final de la educación obligatoria deberán ser capaces de llevar a cabo tareas que impliquen comunicación dentro de un contexto específico de forma oral y escrita.

En base a este objetivo nace el proyecto de innovación que nos ocupa. Se ubica en colegios adscritos al programa bilingüe en la Región de Murcia y se va a llevar a cabo durante el primer curso del primer ciclo de Educación Primaria en el área de Primera Lengua Extranjera que abarca dos horas del horario lectivo semanal, de acuerdo a lo establecido en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero (BOE núm.52, sábado 1 marzo). Tiene como principal objetivo con-

tribuir, a través de la metodología empleada en el área de Primera Lengua Extranjera, al desarrollo de la competencia comunicativa de nuestros alumnos y alumnas para facilitar la acogida y desarrollo del programa bilingüe a su llegada a dicha etapa. Como bien sabemos, además del horario dedicado al idioma extranjero, los centros bilingües imparten también en esa lengua diferentes áreas como Conocimiento del Medio, Educación Artística y Educación Física.

El problema observado y que trata de resolver esta propuesta innovadora tiene su origen en una excesiva simplificación del input recibido en el área de Primera Lengua Extranjera durante la Educación Infantil, basado principalmente en la recreación de rutinas. Igualmente, se realizan tareas en el libro de texto cuyos contenidos y actividades, en la mayoría de los casos, no se ajustan al objetivo comunicativo que persigue la Consejería de Educación y Cultura y su proyecto bilingüe.

Una vez concluida la etapa infantil, nuestros alumnos y alumnas pasan al primer curso de Primaria donde tienen que afrontar aparte del área de Primera Lengua Extranjera los nuevos retos que las asignaturas del programa bilingüe les plantean. En estas áreas los alumnos y alumnas trabajan nuevos conceptos curriculares a través de actividades orales y escritas. En el área de Primera Lengua Extranjera las rutinas se reducen y se simplifican y los alumnos siguen libros de texto.

Es en este momento de tránsito entre la Educación Infantil y Primaria, en el que la lengua extranjera adquiere una nueva dimensión más global, interdisciplinar y compleja. Dentro del programa bilingüe, el inglés no es entendido como un fin en sí mismo sino como una herramienta para adquirir nuevos conceptos interrelacionados con otras áreas, pero ¿qué ocurre si la herramienta con la que se adquieren nuevos conocimientos no ha sido del todo desarrollada? La respuesta es fácil, será más complicada la adquisición de nuevos conocimientos que impliquen comunicarnos a través de ella para aprenderlos. Por este motivo, este proyecto se centra en enfocar el área de Primera Lengua Extranjera como un espacio en el que los alumnos y alumnas desarrollen y perfeccionen sus habilidades lingüísticas y comunicativas, utilizando y entendiendo el idioma extranjero como una herramienta útil para desenvolverse con soltura en el resto de áreas del programa. Igualmente, pone solución a una necesidad social y laboral que surge como consecuencia de esta insuficiente adquisición de la lengua y que abarca tres niveles. En primer lugar, nuestros alumnos y alumnas, a los cuales debemos proporcionarles suficientes recursos lingüísticos y no lingüísticos para que sean comunicativamente competentes; en segundo lugar, los padres, que se ven incapaces de ayudar a sus hijos a realizar las tareas diarias; y en tercer lugar, el profesorado, especialista del programa bilingüe que recibe a los alumnos en el primer curso de Primaria.

Con el fin de cubrir dichas necesidades, nuestro proyecto pone en marcha una metodología que prepara a nuestros alumnos y alumnas para afrontar posibles situaciones comunicativas dentro y fuera del contexto de clase, y especialmente en el ámbito de las áreas del programa bilingüe, desarrollando de forma paralela la capacidad de usar la lengua extranjera con la corrección lingüística en el uso de las formas. De acuerdo con Iruela (2007), la metodología existente hasta el momento había alimentado una falsa oposición entre la enseñanza centrada

en el uso correcto y la enseñanza centrada en el uso comunicativo de la lengua. Para conseguirlo, la sesión estará dividida en tres fases:

1. The Assembly (la asamblea o rutina): los 10 primeros minutos de la sesión están dirigidos a recrear situaciones de comunicación propias del día a día, mediante canciones, etc., acompañadas de lenguaje verbal y no verbal para así crear un contexto significativo donde poner en práctica la lengua a través del “The Jolly Phonics Workshop” and “The Communication Workshop”.
2. The Jolly Phonics Workshop (el taller de Jolly Phonics): durante 20 minutos los niños aprenden a leer y escribir utilizando los 42 sonidos de las letras a través del uso del “synthetic phonics”.
3. The Communication Workshop (el taller de la comunicación): los últimos 20 minutos están destinados a trabajar en una tarea concreta que desarrolle una situación de comunicación y que implique la puesta en práctica recursos y estrategias lingüísticas y no lingüísticas, usando el inglés como principal medio de comunicación.

Por último, analizar los trabajos realizados hasta ahora y que guardan de algún modo relación con la metodología empleada en nuestro proyecto dentro del ámbito del programa bilingüe. En este sentido, la única propuesta realizada por la Consejería de Educación, Universidades y Empleo con el fin de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de nuestros alumnos y facilitar el tránsito de estos a la Educación Primaria, es el Programa Experimental de Inmersión Lingüística que se inició en 2013 en seis centros de la Región en el segundo ciclo de Educación Infantil. Las dificultades que en su escaso tiempo de prueba planteó radican por un lado en la organización del horario lectivo, ya que este coincidía, hasta su implantación definitiva, con el momento destinado por el maestro tutor para el trabajo de la lecto-escritura y, por este motivo, algunos docentes de Educación Infantil consideraron que el proyecto ocupaba un tiempo indispensable para el aprendizaje de la propia lengua, suponiendo una interrupción del proceso. Por otro, debido a la edad de los alumnos y alumnas, se centraba solo en el desarrollo de la competencia comunicativa sin atender a la forma de la lengua, la cual cobra importancia a su llegada al primer ciclo de Primaria en la que las actividades exigidas en las áreas del programa bilingüe no solo implican escuchar y hablar sino también leer y escribir en inglés. Con el fin de mejorar la práctica docente y las propuestas llevadas a cabo hasta el momento, nuestro proyecto aporta una nueva perspectiva del aula de inglés centrada en el diseño de una metodología que le va a proporcionar a nuestros alumnos y alumnas, mediante una serie de talleres lingüísticos, los recursos necesarios para desenvolverse con más soltura en el resto de áreas del programa bilingüe, sin ir en detrimento del resto de áreas y atendiendo en igual medida a la forma y uso de la lengua a través de los diversos talleres propuestos.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 La situación de la enseñanza de las lenguas extranjeras en España dentro del entorno europeo

El interés suscitado por el aprendizaje del inglés como lengua extranjera es impulsado por una necesidad de cambio personal, social y laboral que abarca a todos los ciudadanos del espacio europeo. Factores como las nuevas tecnologías, los viajes internacionales, las relaciones comerciales y laborales o el intercambio cultural hacen de la lengua extranjera el eje vertebrador de la Comunidad Europea.

En esta línea y tal como indica Luisoni (2005, p.22) “una educación que los jóvenes consideran que no guarda relación con sus necesidades e intereses, no puede ser, indudablemente, una educación de calidad que corresponda a este momento y a estas circunstancias”.

Por esta razón la Comunidad Europea, a través del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, trabaja en la integración de la diversidad lingüística; sin embargo, depende de las administraciones educativas llevar a cabo el esfuerzo para que la diversidad no sea vista como un problema de comunicación sino como una fuente de entendimiento y enriquecimiento mutuos. No obstante, el interés de los organismos educativos españoles por la enseñanza de las lenguas extranjeras es un hecho relativamente reciente.

Durante la mayor parte del siglo XX, la enseñanza de idiomas estaba reservada a los alumnos y alumnas de Bachillerato. No obstante, por aquel entonces la enseñanza de idiomas quedaba relegada a la enseñanza del francés, mientras que la enseñanza del inglés junto con el alemán, solo se ofertaba en colegios privados. Además, la inexistencia de una legislación eficiente que regulara la enseñanza de lenguas extranjeras, tuvo como consecuencia la priorización en la adquisición de las habilidades lingüísticas básicas en detrimento del desarrollo de la competencia comunicativa. No fue hasta la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE núm.187, 6 agosto), cuando la enseñanza de idiomas se adentra en la Educación Primaria, más concretamente en la segunda etapa de la Educación General Básica (doce años).

Morales (2000, p. 31) resume de la manera siguiente la metodología empleada para el aprendizaje de un idioma en la segunda etapa de la Educación General Básica:

“Se pretendía conseguir que, al final de la etapa, se hubieran sentado las bases para una posterior adquisición del dominio de una lengua extranjera como vehículo de comunicación que facilitase el acercamiento a otra cultura; un futuro intercambio comercial, técnico y cultural y la adquisición de información. El principio fundamental era promover la adquisición de las cuatro destrezas lingüísticas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir) bajo un enfoque oral utilizando

métodos y técnicas activas”.

Sin embargo habría que esperar hasta la Constitución española de 1978 para que las comunidades autónomas, entre otras la Región de Murcia, adquirieran competencia educativa y empezaran a plantear políticas lingüísticas. Fue al amparo del Real Decreto 942/1986, de 9 de mayo (BOE núm.115, miércoles 14 mayo), que reguló las normas generales para llevar a cabo experiencias educativas en centros docentes, y la Orden 29 de abril de 1996 (BOE núm. 112, miércoles 8 mayo), que autorizaba de forma experimental la enseñanza de la lengua extranjera en el segundo ciclo de Infantil, como muchas autonomías comenzaron a trabajar en la normativa que regularía y pondría en marcha la enseñanza del inglés a edades tempranas.

En la actualidad y dentro del contexto nacional, el sistema educativo español lleva a cabo medidas para el desarrollo de las habilidades lingüísticas de nuestros estudiantes. En esta línea, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE núm.225, 10 de diciembre) hace referencia a la enseñanza de la lengua extranjera y la contempla como uno de los principios y fines de la educación “La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras”(Artículo 2.)). Por otro lado, en el artículo 17.f establece como uno de los objetivos de la Educación Primaria “adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas”.

Además, en el marco de nuestra comunidad autónoma, el artículo 10 del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre (BORM núm. 206, jueves 6 septiembre), dirigido al aprendizaje de lenguas extranjeras, contempla que el aprendizaje de las mismas podrá, en los centros autorizados a impartir un sistema de enseñanza bilingüe y en función de su autorización, realizarse como lengua vehicular en otras áreas del currículo, sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero (BOE núm.52, sábado 1 marzo). En consonancia, se introduce el Programa Colegios Bilingües Región de Murcia que permite, en nuestro caso, el uso a la misma vez de la lengua castellana y el idioma extranjero en la etapa de Primaria, al igual que el desarrollo de la competencia comunicativa que permite a nuestros alumnos y alumnas desenvolverse con soltura en cualquier situación de comunicación.

2.2 La enseñanza del inglés a través del programa bilingüe

La realidad europea previamente descrita y reflejada en nuestra sociedad hace evidente la necesidad de crear individuos competentes dentro de una comunidad multilingüe, es por este motivo y de acuerdo con Lova, Bolarín y Porto (2013) que la educación bilingüe representa una de las mejores alternativas para crear individuos competentes con un buen dominio de, al menos, dos idiomas además de la lengua materna.

En nuestra región, dentro de la etapa primaria, coexisten dos modelos de enseñanza bilingüe.

Por un lado, los conocidos como “Proyectos curriculares integrados de enseñanza bilingüe” en la modalidad español-inglés, que pretenden la obtención simultánea de los títulos académicos españoles y británicos al finalizar la ESO y que nacieron fruto de un convenio firmado entre el Ministerio de Educación y Cultura y el British Council en febrero de 1996; y por otro, el “Programa Colegios Bilingües Región de Murcia” en la modalidad español-inglés llevado a cabo por la Consejería de Educación, Formación y Empleo en el año 2009, que pretende desarrollar la competencia comunicativa básica de nuestros alumnos y alumnas en al menos una lengua. Lo que en un principio era un proyecto casi en fase experimental que se aplicaba solo en dos centros públicos de Primaria (CEIP Infante Don Juan Manuel de Murcia y CEIP José María la Puerta de Cartagena), es hoy una realidad consolidada y experimentada que cuenta con un total de 143 centros, 109 públicos y 34 concertados según la última relación de centros participantes publicada por la Consejería de Educación, Formación y Empleo para el curso 2012-2013.

Conforme a lo establecido en la Orden de 18 de abril de 2011 (BORM núm. 99, martes 3 mayo), que regula la enseñanza bilingüe español-inglés para centros docentes de Educación Infantil y Primaria y el Programa Colegios Bilingües Región de Murcia, dicho programa se centra en impartir al menos un cuarto del horario lectivo semanal en el idioma extranjero, es decir, aparte del horario destinado al idioma extranjero inglés, se imparten áreas como Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Artística y Educación Física, utilizando la lengua extranjera como principal medio para la transmisión y adquisición de nuevos conocimientos. Dicho de otro modo, el programa bilingüe como afirma Ramos (2009, p. 255) “utiliza los idiomas como lenguas vehiculares de comunicación e instrucción en las asignaturas del currículo educativo, en lugar de ser empleados como meros objetos de estudio sin aplicación práctica inmediata”.

Por otro lado, es importante destacar que el programa bilingüe se inicia en el primer curso de Educación Primaria y, de manera gradual, avanza en todas las unidades de cada nivel.

En cuanto a la metodología seguida dentro del programa, no existe una determinada y establecida; en este sentido y según Lova, Bolarín y Porto (2013), la educación bilingüe es un concepto nebuloso que engloba numerosos enfoques de enseñanza, ya que la metodología que resulta adecuada para un proyecto determinado puede no serlo para otros. No obstante, sea cual sea el enfoque metodológico adoptado, la educación bilingüe mantiene un compromiso que engloba todo el proyecto y que se basa en la integración de contenido y lengua, entendiendo los conocimientos como un todo y no como elementos independientes, en definitiva, uno de sus fines es buscar la unidad en el aprendizaje de nuestros alumnos. Además, entre otros objetivos generales, la educación bilingüe persigue el conocimiento y uso de la lengua castellana y el inglés de forma oral y escrita; reflexionar sobre la función comunicativa y lingüística de la lengua; mejorar las habilidades lingüísticas; desarrollar la competencia comunicativa, entre otros. Todo ello tiene una gran influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas, incrementando su plasticidad cognitiva, actitud positiva hacia la lengua, etc.

2.2.1 El programa bilingüe en el segundo ciclo de Educación Infantil

Nuestros alumnos inician su primer contacto con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera en el primer curso de Educación Infantil (3 años), donde ocupa 1 hora del horario lectivo semanal. Es ya en el segundo ciclo de Educación Infantil (5 años) cuando se produce un mayor acercamiento a la enseñanza y uso de la lengua, ocupando una hora y media del horario semanal conforme a lo establecido por la Orden de 22 de septiembre de 2008 (BORM núm. 238, sábado 11 octubre), que regula la implantación, el desarrollo y la evaluación de la Educación Infantil en nuestra Región, aunque el programa bilingüe comienza en la Educación Primaria.

Durante el segundo ciclo, el área de Primera Lengua Extranjera adquiere un carácter motivador y busca el equilibrio entre los conocimientos previos y el interés suscitado por los nuevos aprendizajes. La lengua aparece acompañada en un principio por gestos, soporte visual, sonidos, etc.; hasta llegar a situaciones más complejas al final de la etapa primaria. Así pues, nuestros alumnos y alumnas se familiarizan con los sonidos del inglés integrados en actividades comunicativas como juegos, canciones, etc.; orientadas a la comprensión y producción oral. De acuerdo con Barrios (1997) las tareas y actividades tienen en cuenta los intereses de nuestros alumnos, los distintos tipos de inteligencia, sus necesidades y establecen sus objetivos conforme a necesidades comunicativas.

En cuanto a los conceptos trabajados, estos se seleccionan teniendo en cuenta los bloques temáticos que nuestros alumnos y alumnas trabajan en sus actividades cotidianas en la Educación Infantil de acuerdo con lo establecido en el Decreto 254/2008, de 1 de agosto (BORM núm. 182, Miércoles 6 agosto), por el que se establece el currículo en el Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Región de Murcia: conocimiento de sí mismo y autonomía personal; conocimiento del entorno; lenguajes: comunicación y representación. Para facilitar su comprensión, estos aparecen integrados en situaciones comunicativas como la “asamblea” que recrean contextos reales como saludos, despedidas, felicitaciones, entre otros.

Llegados a este punto, es importante destacar la presencia del libro de texto en algunas aulas de Infantil, que como indica Güemes et al. (1993) se ha convertido en una herramienta clave del aprendizaje de los alumnos y en un instrumento imprescindible, y a veces único, para la enseñanza.

Con un uso generalizado, la lengua es introducida en la mayoría de los casos sin tener en cuenta el objetivo comunicativo que persiguen la Consejería de Educación y el Marco Común Europeo para las Lenguas. En este sentido, los conceptos son presentados mediante una canción, para después trabajar el vocabulario en actividades basadas en unir conceptos, colorear, rodear, etc.; lo cual implica la creación de actividades complementarias para trabajar dentro del enfoque comunicativo de la lengua, y así contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de nuestros alumnos y alumnas. Dicho de otro modo y de acuerdo con Güemes et al. (1993), somos los docentes los encargados de relacionar el conocimiento de las escuelas con el de fuera, mediante actividades complementarias.

En resumen, y de acuerdo con Huete y Morales et al. (2003), la metodología utilizada en la Educación Infantil enseña y practica conceptos a través del inglés y el inglés a través de los conceptos, imitando en la medida de lo posible el proceso natural de adquisición de una lengua en el que los procesos receptivos deben preceder a los productivos; igualmente, se respeta el “periodo de silencio” necesario para que, dentro de sus posibilidades, los alumnos comiencen a usar la lengua.

2.2.2 El programa bilingüe en el primer ciclo de Educación Primaria

Es en el primer ciclo de la etapa primaria donde se pone en marcha el programa bilingüe que, conforme al artículo 10 del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre (BORM núm. 206, sábado 6 septiembre), se basa en impartir en lengua extranjera una parte del resto de áreas del currículo, sin que ello suponga modificar los aspectos básicos de este regulados por el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero (BOE núm.52, sábado 1 marzo); en consecuencia, se imparten en inglés las siguientes áreas no lingüísticas, las cuales ocupan un cuarto del horario lectivo semanal: Conocimiento del Medio, Natural y Social (Science), Educación Artística (Arts and Crafts) y Educación Física (Physical Education).

En general en este ciclo, tanto en el área de Primera Lengua Extranjera como en el resto de áreas no lingüísticas, como afirma Bolarín, Porto y García-Villalba et al. (2012) la metodología utilizada se centra en la filosofía del currículo integrado propio de la enseñanza bilingüe, que establece conexiones entre los conocimientos previos adquiridos durante la Educación Infantil en la lengua materna, los nuevos conocimientos que se van adquiriendo en la lengua extranjera y los contenidos de otras áreas del currículo.

A su llegada a la Educación Primaria, según Huete y Morales et al. (2003) nuestros alumnos y alumnas tienen ya un cierto nivel de comprensión y comienzan a trabajar conceptos relativamente difíciles y abstractos que requieren el desarrollo de las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) para su aprendizaje. Al igual que ocurre en el segundo ciclo de la etapa infantil, el programa bilingüe da prioridad al código oral fomentando la comunicación e iteración frente a la lectura y escritura.

La lecto-escritura se va introduciendo de manera gradual una vez que, en reiteradas ocasiones, se han introducido los conceptos de manera oral y cuando los niños poseen un dominio suficiente de dichas habilidades en su lengua materna (Lázaro, 2007). En este sentido, los alumnos y alumnas empiezan a leer y escribir palabras para continuar con frases repetitivas, cortas y sencillas.

Es especialmente en este momento de tránsito entre la Educación Infantil y la Educación Primaria, cuando resulta esencial para que nuestros alumnos adquieran dichas habilidades tener en cuenta, tanto en el área de Primera Lengua Extranjera como en el resto de áreas no lingüísticas, los tres factores que según Huete y Morales et al. (2003) hacen posible la adquisición de la lengua: muchas horas de escuchar, respeto del periodo de silencio y ambiente distendido y relajado.

Estas premisas refuerzan la teoría de la importancia del contexto del aula. En el primer ciclo de Primaria, de acuerdo con Huete y Morales et al. (2003) nuestros alumnos y alumnas tienen aún una autonomía limitada; es por esta razón, por la que el maestro especialista a menudo organiza el aula por rincones; manteniendo un espacio para el control del aula y la organización de actividades, la participación activa y la construcción de conocimientos, (Rodríguez, 2011), ej. el rincón del inglés, el rincón de la lectura o el rincón del ordenador (Buil, 2008). Sin embargo, en la etapa de Primaria se prescinde del espacio de tiempo dedicado a la “asamblea” (Pérez, 2010), momento para la interacción y el uso real de la lengua que se reduce a la repetición de frases hechas de manera sistemática.

Aun así, el resto de actividades propuestas tanto en el área de Primera Lengua Extranjera como en el resto de áreas no lingüísticas, mantienen el carácter lúdico y participativo de aquellas llevadas a cabo durante la etapa de Infantil, dando gran importancia a técnicas como respuesta corporal total o la expresión musical. Por otro lado, los libros de texto, con una gran presencia en el aula de primer ciclo, a menudo desvían nuestra atención y la de nuestros alumnos y alumnas del objetivo comunicativo de la lengua establecido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE núm.225, 10 de diciembre); en consecuencia, dichas actividades necesitan ser adaptadas a las necesidades, intereses y habilidades lingüísticas de nuestros alumnos y alumnas, reconduciéndolas hacia la producción oral. En esta dirección, Martínez et al. (2003) afirma que los agrupamientos representan una alternativa para fomentar la interacción necesaria para el aprendizaje lingüístico, aunque no todos los agrupamientos habitualmente utilizados favorecen al uso de la lengua; este es el caso del trabajo individual, práctica habitual en el aula bilingüe; o los grupos demasiado numerosos, que limitan las posibilidades expresivas; así pues, la organización en grupos pequeños y el trabajo por tareas representan la mejor opción para fomentar la interacción.

Como conclusión, se puede decir que tanto en el área de Primera Lengua Extranjera como en el resto de áreas del programa, nuestros alumnos y alumnas han de aprender a interactuar en clase, para así, como afirma Martínez et al. (2003) desarrollar las habilidades lingüísticas y de este modo, la competencia comunicativa.

2.3 Rutinas en el aula bilingüe

De acuerdo con Martínez et al. (2003) y la legislación educativa vigente, debemos tener en cuenta que la finalidad básica de la enseñanza de la lengua extranjera es la comunicación. En consonancia, debemos centrarnos en promover la interacción oral en el aula desde el comienzo del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que conforme al Decreto 198/2014, de 5 de septiembre (BORM núm. 206, sábado 6 septiembre), es a menudo el contexto del aula el único lugar en el que la comunicación en lengua extranjera puede llevarse a cabo, especialmente a edades tempranas.

Como bien sabemos, hay multitud de situaciones que se dan a diario en el contexto escolar que nos ofrecen la posibilidad de introducir expresiones de uso cotidiano en lengua extranjera y que favorecen al desarrollo de la competencia comunicativa. En esta línea, Martínez et al. (2003) afirma que la metodología de la enseñanza comunicativa consiste en desarrollar la habilidad de nuestros alumnos y alumnas para desenvolverse de forma eficiente en cualquier situación comunicativa, incluida la dinámica del aula.

Por norma, las situaciones de comunicación recreadas en el aula deben basarse en la repetición y la predictibilidad, a través de la selección de una serie de frases que formen parte de nuestra rutina, siguiendo siempre el mismo formato para así facilitar su comprensión y aprendizaje. En general, se trata de crear nuestras propias rutinas estableciendo una especie de ritual que se asemeje a la denominada “asamblea” desarrollada durante la etapa infantil, formando una estructura concisa con principios y finales bien marcados que promuevan el aprendizaje de forma natural y donde se estimule la implicación activa de nuestro alumnado y su participación en actos de comunicación. En definitiva, aprovechar esas situaciones cotidianas, las cuales son bien conocidas por nuestros alumnos y alumnas (saludos/despuestas, pasar lista, etc.), para de acuerdo con Martínez et al. (2003), facilitar la comprensión de la lengua, propiciando el desarrollo de las condiciones óptimas en las que nuestros alumnos y alumnas se sientan relajados y motivados para su uso.

2.3.1 La coordinación entre los alumnos

Promover el trabajo cooperativo entre nuestros alumnos y alumnas resulta muy beneficioso de acuerdo con Bolarín, Porto y García-Villalba et al. (2012) especialmente cuando se enseña en lengua extranjera, ya que permite compensar posibles desigualdades lingüísticas y ofrece una oportunidad para la interacción aprovechando la rutina propia del día a día en el aula. Además, son en estos momentos de interacción cuando nuestros alumnos y alumnas pueden colaborar entre ellos para tratar un posible error o para realizar aclaraciones con sus propias palabras, usando tanto el castellano como la lengua extranjera. No obstante, es aconsejable variar con una relativa asiduidad y no de forma constante la dinámica de la interacción en el aula, para así garantizar que esta siga resultando atractiva y motivante y que, de este modo, se consolide de forma gradual la competencia comunicativa de nuestros alumnos y alumnas. En conclusión y como afirma Lova, Bolarín y Porto et al. (2013), el aprendizaje cooperativo ocasiona la interacción entre nuestros alumnos y alumnas, generando conocimiento y garantizando que se sientan responsables de su aprendizaje individual y colectivo.

2.3.2 El papel del docente en el proyecto

Bolarín, Porto y García-Villalba et al. (2012, p. 271) señalan la importancia de la coordinación entre nosotros, los docentes, de la manera siguiente:

“La coordinación del profesorado es una de las bases sobre las que se asienta la metodología del aula bilingüe. Saber trabajar en grupo es un valor fundamental, pues optimiza el uso del conocimiento y los recursos y lleva a mejorar la capacidad de resolución de problemas de un colectivo, además es fundamental para las labores de coordinación con el alumnado”.

Por esta razón, es aconsejable realizar una reunión de coordinación al inicio y al final de cada trimestre e incluso de forma quincenal (Royo, 2002), para intercambiar información sobre los materiales que deben ser adaptados al idioma extranjero, así como conocer el nivel de competencia lingüística de nuestros alumnos y alumnas con el fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la selección y adaptación de dichos materiales.

2.3.3 Refuerzo desde casa: la familia

Todos conocemos el papel tan importante que juegan las familias en la educación escolar de sus hijos; aunque en el ámbito de la enseñanza de idiomas, la comunicación con los padres y madres de nuestros alumnos se hace más específica. Como afirman Huete y Morales et al. (2003) se inicia en la etapa infantil y continúa a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, intercambiando información sobre los conocimientos previos de nuestros alumnos en la lengua extranjera, el dominio de otros idiomas, etc.; Además, resulta muy interesante conocer la medida en la que los padres pueden apoyar el proceso de aprendizaje de sus hijos y colaborar en las tareas escolares. Por último, debemos informar a los padres sobre la metodología utilizada basada en un enfoque comunicativo de la lengua, que es usada como medio de comunicación a través del juego, la interacción, etc., ya que tal y como afirman Ruiz, Sánchez y De Jorge (2012, p. 28) “muchas familias reconocen, implícita o explícitamente, la necesidad de formación como padres así como la información para llevar a cabo su tarea educadora”.

2.4 Métodos de lecto-escritura para la enseñanza del inglés

Entendemos por proceso de lecto-escritura, lo que Luque (2011) define como un proceso lineal que comienza con el reconocimiento de las unidades más pequeñas (letras y sonidos), continúa con el significado de las palabras y en último término, con el significado global del texto.

Según Lázaro et al. (2007), existen principalmente dos métodos para la enseñanza de la lecto-escritura en la lengua extranjera. Por un lado, los métodos denominados analíticos o globales, que parten como su propio nombre indica de la globalidad de las palabras, basándose

en un acceso directo de forma visual mediante el reconocimiento de su imagen ortográfica, sin analizar el sonido que representan cada una de las grafías que la componen. Por otro, los métodos sintéticos o fonéticos que parten de la unidad más concreta y simple de la palabra, identificando las diferentes letras y sus sonidos, para pasar a partir de la construcción del sonido de la palabra a su significado.

Dentro de este proyecto nos vamos a centrar en el método fonológico, teniendo en cuenta las características de nuestro alumnado en el primer curso de Primaria, los cuales ya saben leer en su lengua materna; y considerando también, la relevancia que tiene la pronunciación dentro del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua y el desarrollo de la competencia comunicativa, ya que como afirma Bartolí (2005) la pronunciación es, en definitiva, la materialización de la lengua oral y, como tal, es tanto producción como percepción, y de ahí su importancia para el éxito de la comunicación.

En esta línea, resulta evidente la importancia de la fonología dentro de dicho método; el propio sistema alfabético podría ser definido como un sistema ortográfico basado en la representación de los sonidos propios de la lengua oral; de ahí que muchos autores como Tunmer, hagan especial hincapié en la conciencia fonológica, entendida como la habilidad de reflexionar sobre los segmentos fonológicos o sonidos del lenguaje oral. No obstante, mientras que para algunos lingüistas el éxito en la lectura radica en la posesión de conciencia fonológica, para otros, como Ehri y Wilce, no siempre es necesaria la reflexión fonológica para aprender a leer (citado en Lázaro, 2007). Sin embargo, aunque nadie cuestiona la posibilidad de una adquisición natural de dicha conciencia fonológica, existen diversos métodos didácticos para facilitar su adquisición y, con ella, el proceso lector. Unos de los más populares son los denominados métodos phonics, centrados en el sonido de las palabras y la relación que existe en ellos y sus grafías, permitiendo al mismo tiempo a nuestros alumnos y alumnas captar la estructura ortográfica de la lengua extranjera.

2.4.1 El método Jolly Phonics

Sus autores Lloyd y Wernham (1998) en el libro “The Phonics Handbook” describen el método Jolly Phonics como un método completo de lecto-escritura basado en el sistema Synthetic Phonics, a través del cual los niños y niñas aprenden los sonidos del inglés de una forma multisensorial, atractiva y divertida.

Se trata de un método novedoso que enseña los 42 sonidos principales del inglés, sin limitarse a la enseñanza del abecedario. Dichos sonidos no son ordenados alfabéticamente sino por frecuencia de uso.

Más concretamente, los sonidos están divididos en siete grupos, de los cuales algunos se escriben con dos letras como eey or, éstos se llaman dígrafos. Los dígrafos oo y th pueden sonar de dos maneras diferentes (book/moon, that/three), por este motivo se han representado de forma

diferenciada para ayudar a distinguirlos. Igualmente, las grafías b y d se presentan en grupos diferentes para evitar confusiones. Por otro lado, es importante señalar que los sonidos que pueden escribirse de más de una manera, en un principio se presentaran solo de una forma (ej. ai en la palabra rain) y más adelante se presentarán otras alternativas como a/e en gate, entre otras. La figura 1 muestra los siete grupos de sonidos que diferencia el sistema Jolly Phonics.

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

Figura 1. Secuenciación de los sonidos según Jolly Phonics (Jolly Phonics,s.f.)

Para facilitar el aprendizaje de los sonidos observados en la figura 1, cada uno de ellos va acompañado de un gesto que ayuda a nuestros alumnos recordar la letra representada. También, resulta muy importante que nuestros alumnos y alumnas aprendan a reconocer cada letra por su sonido y no por su nombre (ej. n reconocida como nn y no como ene). Este tipo de aprendizaje basado en los sonidos es imprescindible para luego sintetizarlos en forma de palabras. Una vez que los niños y niñas conocen los sonidos, se enseñan cómo se forman y se escriben las letras.

Es en este momento en el que los alumnos y alumnas comienzan a sintetizar o, dicho de otro modo, comienzan a decir de forma individual los sonidos que constituyen una palabra y a juntar los diferentes sonidos para componer una palabra. En esta dirección, es importante distinguir entre dos tipos de síntesis; por un lado, el denominado “blending” y que se centra en la unión de sonidos aislados para la formación de palabras nuevas, especialmente de aquellas que siguen la estructura c-v-c (consonante, vocal, consonante) como es el caso de sat, sit, pan, pin o bat. Por otro, “segmenting” o segmentación que consiste en identificar los diferentes sonidos que componen una palabra, por ejemplo: cat, c-a-t.

2.4.2 Propuesta didáctica: The Jolly Phonics Workshop

Como bien sabemos, contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa implica trabajar en el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita.

En este sentido, nuestra propuesta didáctica se centra de acuerdo con Iruela et al. (2007) en la realización de una serie de actividades pre-comunicativas, mediante las cuales nuestros alumnos y alumnas trabajan un elemento lingüístico concreto; dicho de otro modo, estas se centran en la forma de la lengua para posteriormente ponerla en práctica de manera correcta en situaciones reales de comunicación.

En esta línea, las actividades propuestas son creadas a partir de los sonidos que componen el método Jolly Phonics, dedicando 20 minutos de cada sesión a trabajar un aspecto concreto de la lengua (uno de los fonemas que componen los siete grupos de sonidos). En este sentido, nuestra propuesta aporta una nueva perspectiva, alejada de los ejercicios repetitivos de los que huía el enfoque comunicativo, para fomentar la corrección lingüística en el uso de las formas que, como consecuencia, mejorará la fluidez y la corrección a la hora de usar la lengua en las situaciones de comunicación planteadas en el aula a través del Taller de la Comunicación.

2.5 Métodos usados para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera

El inglés como lengua extranjera, por extraño que pueda parecer, no ha sido siempre aprendido y enseñado de la misma manera sino que ha estado en continua evolución. En este sentido, de acuerdo con Madrid y McLaren et al. (2004) es importante destacar el carácter cíclico de la historia que abarca los métodos y enfoques para la enseñanza de la lengua extranjera.

A continuación, centraremos nuestra atención en la exposición de diferentes métodos, analizando de forma detallada los más influyentes.

a. El Método de Gramática-Traducción

Creado en el siglo XIX, consiste en la enseñanza del idioma a través de la gramática mediante el análisis detallado de sus reglas gramaticales, seguido de la traducción de textos; la lengua materna según Richards y Rodgers et al. (1986), se mantiene como el sistema de referencia. Este método se centra en la lectura y la escritura, prestando poca o ninguna atención a habilidades orales. Tanto es así, que según Madrid y McLaren et al. (2004) el inglés es considerado como un conjunto de reglas, que se centran en el análisis detallado de las estructuras sintácticas.

b. El Método Directo

Este método se centra en la idea de que el proceso de aprendizaje de la segunda lengua debe ser similar al proceso de aprendizaje de la primera.

Richards y Rodgers et al. (1986, p.10) describen este método haciendo un breve resumen de las principales características, entre las que distinguimos:

1. La interacción en la clase era conducida exclusivamente en la lengua extranjera.
2. Las habilidades comunicativas orales son construidas de forma cuidadosa y gradual.
3. La gramática es enseñada de forma inductiva.
4. Se enfatizaba el uso de una correcta pronunciación y gramática.

c. El Método Audio Lingüístico

Este método aparece en el contexto de la Segunda Guerra Mundial en Estados Unidos. En el año 1950 se hizo popular y adoptó el nombre de Método Audio Lingüístico.

Los lingüistas estructurales entendían la lengua como un sistema de elementos estructurales que componían estructuras, las cuales envolvían significado, sonido, forma, etc.; todos los idiomas podían ser descritos en términos de estructura. De este modo, según Madrid y McLaren et al. (2004) aprender una lengua significa aprender las reglas que rigen la combinación de todos los elementos (fonemas, palabras, frases, etc.).

d. Aprendizaje Cooperativo de la Lengua

En el año 1970, Charles Curran a través de este método promovió el aprendizaje inductivo de la lengua, poniendo en práctica las habilidades orales y organizando a los alumnos y alumnas en círculo. Durante su puesta en práctica, uno de los alumnos decía una frase, la cual el profesor traducía en el idioma extranjero. Después, este mismo alumno repetía la frase ya traducida (Madrid y McLaren et al. 2004).

e. Suggestopedia

En el año 1960 el psiquiatra Lozanov creó este método destacando la importancia de la concentración, la relajación, la música clásica y los colores en el aprendizaje. En el ámbito de la lengua extranjera fue llevada a cabo mediante el uso de diálogos, lecturas, role plays, etc., a la vez que sonaba música clásica y el profesor leía un texto que los alumnos seguían en sus libros y traducían en su lengua materna.

f. El Periodo Silencioso

Este método, diseñado por Caleb Cattegno en el año 1970, entiende el aprendizaje de la lengua desde la perspectiva del alumno, analizando el modo en el que los bebés y los niños aprenden. Paradójicamente, no consiste en que los alumnos y alumnas estén en silencio mien-

tras el profesor/a les proporciona un estímulo de forma oral, sino todo lo contrario; en esta línea, Richards y Rodgers et al. (1986) afirman que este enfoque se basa en la premisa de que el profesor/a, durante la clase, debe estar en silencio mientras que el alumno/a debe ser animado a producir la mayor cantidad de lengua posible.

g. Respuesta Física Total

James Asher, comenzó a experimentar con este método en el año 1960 y se hizo popular en el año 1970. Se basa en la coordinación de discurso y acción. En esta dirección, Richards y Rodgers et al. (1986) consideran que, a edades tempranas, la enseñanza del idioma consiste en dar órdenes o instrucciones, a las cuales estos responden mediante actividad física antes de producir respuestas verbales. De acuerdo con Madrid y McLaren et al. (2004), la mayoría de estructuras gramaticales del idioma y gran cantidad de vocabulario puede ser aprendida mediante un habilidoso uso del imperativo por parte del instructor.

h. Perspectiva del Lenguaje Total

Este enfoque comienza su andadura en el año 1980 en Estados Unidos y distingue al profesor como facilitador del aprendizaje y al alumno como colaborador; los alumnos y alumnas trabajan en la lectura y escritura de manera individual o en grupos, escribiendo en portafolios y libros mientras evalúan su propio aprendizaje y el de sus compañeros con la ayuda del docente.

i. Teoría de las Inteligencias Múltiples

Gardner formuló esta teoría en el año 1983. Según Navarro (2006), el individuo se caracteriza por la posesión de múltiples inteligencias que le permiten acceder al conocimiento. Más concretamente, Gardner considera que las personas tienen distintas capacidades y estilos cognitivos. De este modo, distingue al menos ocho inteligencias: musical, kinestésica corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista, lingüística, lógico/matemática y espacial; integradas en diferentes grados en todos los individuos.

2.5.1 La enseñanza comunicativa de la lengua

El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua aparece por primera vez en el año 1960, como una respuesta necesaria al audiolingualismo y al estructuralismo (Madrid y McLaren et al. 2004). El principal objetivo de esta es el desarrollo de lo que Hymes denomina como Competencia Comunicativa (citado en Richards y Rodgers, 1986). Uno de los rasgos más característicos de este enfoque según Littlewood et al. (1981) es que este presta una atención sistemática a los aspectos funcionales y estructurales de la lengua, dentro de una visión más comunicativa.

De manera general, Littlewood et al. (1981) distingue dos tipos de actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa:

- Actividades pre-comunicativas: se centran en la forma de la lengua, en vez de en su fin comunicativo.
- Actividades comunicativas: el alumno/a activa los conocimientos y habilidades adquiridas durante las actividades pre-comunicativas, para transmitir significados en una situación comunicativa.

Además, como afirma Madrid y McLaren et al. (2004), el alumno/a es considerado un mediador en el proceso y el docente adquiere diferentes papeles: facilitador, participante, investigador, etc.

Como conclusión final a este apartado, señalar el ya mencionado objetivo del área de Primera Lengua Extranjera regulado por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE núm.225, 10 de diciembre) y Decreto 198/2014, de 5 de septiembre (BORM núm. 206, sábado 6 septiembre), el desarrollo de la competencia comunicativa de nuestros alumnos y alumnas mediante la implementación de las cuatro habilidades lingüísticas.

2.5.2 Propuesta didáctica: The Communication Workshop

Como podemos observar, nuestro proyecto, siguiendo el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua extranjera, se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa con el fin de que nuestros alumnos y alumnas sean capaces de desenvolverse de forma competente en el resto de áreas no lingüísticas que forman el programa bilingüe.

The Communication Workshop o taller de la comunicación se basa en la realización de una tarea final con fines comunicativos a través de la cual también se pone fin a una metodología usada durante años que, de acuerdo con Iruela et al. (2007), consideraba la existencia de una oposición entre la enseñanza basada en el uso correcto y en el uso comunicativo de la lengua. Nuestros alumnos y alumnas dedicarán los veinte últimos minutos de cada sesión a la realización de una actividad centrada en el desarrollo de la competencia comunicativa. En el aula de inglés se recrearán diferentes contextos, representando situaciones comunicativas que fomenten la interacción y el intercambio comunicativo (role-plays, dramatizaciones, obras teatrales, etc.). Estas estarán centradas en la figura del alumno, que en grupo o de forma individual participará de forma activa en la interacción planteada; por el contrario, nosotros como docentes, estaremos en un segundo plano como facilitadores y coordinadores de dicha tarea.

En esta dirección y de acuerdo con Bolarín, Porto y García-Villalba, (2012), el maestro especialista, a través de las actividades comunicativas diseñadas, capacita a cada alumno/a para el desarrollo de contenidos, utilizando una gran variedad de estrategias, como el uso de soporte



visual, objetos reales, gestos, etc.; teniendo también en cuenta su zona de desarrollo próximo. Además, las actividades comunicativas propuestas en nuestro proyecto han sido diseñadas teniendo en cuenta un currículo integrado, haciendo especial hincapié en los contenidos planteados en el área de Conocimiento del Medio debido a su complejidad y amplitud.

3

OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS

Objetivo General:

- Facilitar el proceso de transición de los alumnos que se encuentran en el primer curso de Educación Primaria en su paso de la etapa infantil al programa “Colegios Bilingües de la Región de Murcia”.

Objetivos Específicos:

- Trabajar una nueva perspectiva del aprendizaje de la lengua al relacionar forma y estructura lingüística con sus funciones comunicativas mediante las actividades propuestas en el Jolly Phonics Workshop, el taller de Jolly Phonics.
- Desarrollar la competencia comunicativa a través un enfoque comunicativo del aprendizaje de la lengua extranjera mediante las rutinas propias del aula y realizando tareas finales dentro del Communication Workshop, el taller de la Comunicación.

4 METODOLOGÍA:

CONTENIDOS, ACTIVIDADES, ORGANIZACIÓN DE ESPACIO Y TIEMPO, RECURSOS Y EVALUACIÓN

Este proyecto educativo que nos ocupa, representa una propuesta educativa pionera en el contexto de la Educación Primaria, ya que hasta ahora los trabajos realizados en esta línea por la Consejería de Educación, Universidades y Empleo para facilitar el proceso de transición de los alumnos al programa bilingüe se limitan al Programa Experimental de Inmersión Lingüística que se llevó a cabo durante el curso académico (2013/2014) en seis centros de la Región en el segundo ciclo de Educación Infantil.

En este sentido, dicha propuesta, aparte de no estar dentro del ámbito de la Educación Primaria, limita la organización del horario lectivo, al ocupar la primera sesión de la mañana y con ello, el espacio de tiempo dedicado a la lecto-escritura. Además, se centra solo en el desarrollo de la competencia comunicativa sin atender a la forma de la lengua, la cual cobra importancia a su llegada al primer curso de Primaria.

Como podemos observar, este no se ajusta a las necesidades educativas de nuestros alumnos y alumnas. Por esta razón, nuestro proyecto, además de ser respetuoso con el horario lectivo dedicando la horas destinadas al área de Primera Lengua Extranjera a su consecución, establece como base de la innovación la organización de las actividades propuestas para cada sesión en dos talleres (The Jolly Phonics Workshop y The Communication Workshop), a parte de la rutina o asamblea diaria, para así facilitar la transición y adaptación de los alumnos en el primer curso de Educación Primaria al programa bilingüe mediante el desarrollo de la competencia comunicativa y de las cuatro habilidades lingüísticas en igual medida.

Así pues, “The Assembly” o rutina, facilita la transición y el momento de adaptación de nuestros alumnos y alumnas a la etapa primaria, recreando de forma diaria una situación propia de la etapa de Infantil como es la asamblea que hasta el momento había sido eliminada del aula de Educación Primaria. Para nuestros alumnos y alumnas, respetar el momento de asamblea, no solo les permite el aprendizaje de forma natural y la recreación de situaciones reales de comunicación donde desarrollar la competencia comunicativa, sino que también les ayuda a organizar el proceso de enseñanza- aprendizaje, suponiendo un alivio en este proceso de tránsito y dentro de un contexto más formal como es el de la etapa de Primaria.

El taller de Jolly Phonics o “The Jolly Phonics Workshop” se centra en atender las necesidades lingüísticas de nuestros alumnos y alumnas que el Programa de Inmersión Lingüística, realizado por la Consejería de Educación, no tiene en cuenta. De este modo, a través de las diferentes actividades basadas en el uso de syntheticphonics, nuestros alumnos y alumnas aprenden la forma y estructura de la lengua para posteriormente relacionarla con las funciones comunicativas de la misma, al ponerla en práctica en una situación real de comunicación planteada a través de una tarea final que se lleva a cabo dentro del “Communication Workshop”.

Finalmente, en el Taller de Comunicación nuestros alumnos y alumnas pondrán en práctica la lengua de manera correcta, prestando atención a su forma y sobre todo a su uso como herramienta de comunicación para transmitir significados. Con el fin de desarrollar la competencia comunicativa de nuestros alumnos y alumnas el taller, en forma de tarea final, recrea una situación de comunicación similar a las que tienen lugar fuera del aula, en la que los alumnos y alumnas usan la lengua con fines comunicativos.

En definitiva, como estrategias generales para abordar la práctica diaria en el aula de lengua extranjera, recreamos rutinas de aula que dan a conocer la estructura de la clase, organizada por talleres; además, proporcionan seguridad durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en el aula de inglés como en el resto de áreas no lingüísticas.

Por otro lado, damos prioridad a la enseñanza de la lecto-escritura y el desarrollo de competencia comunicativa, estableciendo las bases para un aprendizaje significativo que continuará a lo largo de toda la etapa y dentro del programa bilingüe. Por esta razón y con el fin de alcanzarlo, nuestra metodología respeta el Periodo de Silencio y el tratamiento del error será realizado con mucho cuidado, evitando la excesiva corrección.

En cuanto al lenguaje del aula, se caracteriza por el uso de frases cortas con vocabulario sencillo y repetitivo acompañado de lenguaje corporal.

4.1 Contenidos

Los contenidos, siguiendo los principios del currículo integrado, han sido seleccionados teniendo en cuenta los intereses de nuestros alumnos y aquellos que son significativos dentro del enfoque comunicativo. Además, han sido deducidos de los temas de áreas no lingüísticas bilingües, especialmente relacionados con el área de Conocimiento de Medio. En resumen, el aprendizaje ha sido organizado alrededor de temas, teniendo en cuenta las necesidades lingüísticas que surgen dentro de las áreas no lingüísticas, haciendo especial hincapié en el aprendizaje de su vocabulario afianzando su dominio. La tabla 1 muestra los contenidos trabajados a través del proyecto a lo largo de los tres trimestres organizados por áreas temáticas.

Tabla 1. Contenidos de cada trimestre organizados por áreas temáticas.

CONTENIDOS ORGANIZADOS POR ÁREAS TEMÁTICAS Y TRIMESTRES
PRIMER TRIMESTRE
• Nuestro cuerpo
• Los sentidos
• Dieta saludable
• Nuestra casa
• La familia
SEGUNDO TRIMESTRE
• Los animales
• Las plantas
• El agua
• Las estaciones
TERCER TRIMESTRE
• Disfrutar de la naturaleza
• El reciclaje
• Pueblos y ciudades
• Viajes

4.2 Actividades

Las actividades diseñadas para la práctica diaria están divididas en tres fases que se corresponden con la estructura que representa nuestra idea de proyecto. Distinguimos entre las actividades propias de la Assembly (la asamblea), las del Jolly Phonics Workshop (el taller Jolly Phonics) y las del Communication Workshop (taller de la comunicación), todas ellas organizadas por trimestres (1er. Trim., 2do. Trim. y 3er. Trim.).

En primer lugar, las actividades descritas para la Assembly se caracterizan por el uso del ritmo y la repetición para la adquisición de la lengua a través de canciones que varían a lo largo de los tres trimestres y que envuelven las rutinas diarias: una canción de buenos días, la elección del ayudante o delegado y la actualización del calendario.

En segundo lugar y conforme a una temporalización aproximada que distingue dos sesiones semanales de inglés, el espacio en la tabla destinado al taller de Jolly Phonics hace referencia a los grupos de sonidos trabajados en cada uno de los trimestres, así como tres actividades tipo que siguen una secuencia lógica y gradual para el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas. La primera actividad es una canción Jolly Phonics que permite a nuestros alumnos acceder a la pronunciación correcta de un determinado sonido. La segunda actividad se divide en tres actividades tipo que permiten trabajar de forma oral el sonido, prestando especial atención a una correcta pronunciación; en este sentido, según la sesión podremos trabajar una, dos o incluso tres actividades dependiendo del ritmo de la clase. La tercera actividad incluye dos actividades que podrán ser o no utilizadas en una misma sesión y que favorecen el desarrollo de la lectura y la escritura y a la consolidación del sonido estudiado; a través de ellas nuestros alumnos se familiarizan con las grafías correspondientes a cada sonido y la composición de palabras que siguen una estructura c-v-c (blending y segmenting).

En tercer lugar, a través del Communication Workshop nuestros alumnos trabajan el contenido previamente descrito de forma comunicativa mediante una tarea final que surge fruto de la coordinación con el resto de áreas no lingüísticas, en especial el área de Conocimiento del Medio. Dichas tareas implican el uso una organización grupal para promover la interacción entre nuestros alumnos, el trabajo de manera cooperativa y la lluvia de ideas con el fin de alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa. Sin embargo, es nuestra responsabilidad como docentes facilitar la comunicación; proporcionando suficientes estrategias, herramientas y recursos para la comunicación como es el soporte visual o el uso de gestos, dando instrucciones concisas mediante frases simples y repetitivas que faciliten la organización y realización de la tarea. Así pues, previamente, nuestros alumnos dedicarán varias sesiones a la consolidación del contenido mediante juegos orales, la organización del trabajo y el reparto de papeles, la puesta en común de ideas y el ensayo del discurso, que concluirá con la realización del acto comunicativo que lleva implícito cada una de las tareas finales propuestas para cada una de las áreas temáticas que se van a trabajar en cada uno de los trimestres.

A continuación, la tabla 2 expone de manera detallada la secuencia de actividades, organizadas por trimestres, que se van a realizar en cada taller o fase de una sesión.

Tabla 2. Secuencia de actividades por trimestres relacionadas con los objetivos.

FASE: THE ASSEMBLY

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVOS
<p>1er. Trim.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Act. 1 Saludo inicial a través de “Hello, Hello!” • Act. 2 Elección del delegado del día mediante la canción “I’m a Little Helper”. • Act.3 Fecha y tiempo usando el recurso “My Calendar” y las canciones: “ The Days of the Week”, “ Twelve Months in a Year” y “What’s the Weather like Today?” 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar el proceso de transición de los alumnos que se encuentran en el primer curso de Educación Primaria en su paso de la etapa infantil al programa “Colegios Bilingües de la Región de Murcia”. - Desarrollar la competencia comunicativa a través un enfoque comunicativo del aprendizaje de la lengua extranjera mediante las rutinas propias del aula.
<p>2do. Trim.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Act.1 Saludo inicial, canción “How’re You Today?” • Act. 2 Elección del delegado del día mediante la canción “I’m a Little Helper”. • Act. 3 Fecha y tiempo usando el recurso “My Calendar” y las canciones: “Days of the Week”, “Months of the Year” y “How’s the Weather?” 	
<p>3er. Trim.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Act.1 Saludo inicial a través de “The Greetings song”. • Act. 2 Elección del delegado del día mediante la canción “I’m a Little Helper”. • Act. 3 Fecha y tiempo usando el recurso “My Calendar” y las canciones: “There’re Seven Days”, “ Twelve-Months in a Year” y “ The Sun Comes up?” 	

FASE: THE JOLLY PHONICS WORKSHOP

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVOS
<p>1er. Trim.</p> <p>Gr. Sonidos 1, 2 y 3 /s/, /a/, / t/, /i/, / p/, /n/ ;/ck/, /e/, /h/, /r/,/m/,/d/ ;/g/, /o/.</p> <p>Act.1 Canción representativa de cada sonido acompañada de gestos.</p> <p>Act .2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de palabras que contienen el sonido en el Jolly Phonics Big Book. • Con la luz apagada y con la ayuda de una linterna, los alumnos dicen el sonido que representa cada grafema señalado por la luz. • Identificar el sonido, pescarlo y decirlo a la vez utilizando una caña de pescar y tarjetas magnéticas con los sonidos. <p>Act.3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construye palabras que sigan la estructura c-v-c usando letras magnéticas, a partir de los sonidos aprendidos e identifica cada sonido de manera individual (blending/segmenting). 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar el proceso de transición de los alumnos que se encuentran en el primer curso de Educación Primaria en su paso de la etapa infantil al programa “Colegios Bilingües de la Región de Murcia”. - Trabajar una nueva perspectiva del aprendizaje de la lengua al relacionar forma y estructura lingüística con sus funciones comunicativas mediante las actividades propuestas en el Jolly Phonics Workshop, el taller de Jolly Phonics.
<p>2do. Trim.</p> <p>Gr.Sonidos 3, 4 y 5 /u/, /l/,/f/,/b;/ai/,/j/,/oa/,/ie/,/ee/,/or;/z/,/w/,/ng/,/v/.</p> <p>Act.1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canción representativa de cada sonido acompañada de gestos. <p>Act.2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego “Teléfono Roto” con los sonidos aprendidos. • Adivina el sonido que corresponde a la grafía de la tarjeta de entre todos los sonidos y dilo en voz alta. • Encuentra tarjetas con el sonido aprendido por la clase y pronúncialo en voz alta. Act.3 • Construye palabras con plastilina que sigan la estructura c-v-c a partir de los sonidos aprendidos e identifica cada sonido de manera individual (blending/segmenting). 	

3er. Trim.

Gr. Sonidos 5 y 6 /oo/,/oo/; /y/, /x/, /ch/, /sh/,/th/, /th/.

Act.1

- Canción representativa de cada sonido acompañada de gestos.
- Act.2
- Dibuja la grafía en la espalda, identifica el sonido que representa y dilo en voz alta.
- Dibuja la grafía que representa el sonido emitido en el aire.
- Juego “Guess What I Mime”, adivina y di en voz alta el sonido que un compañero hace con gestos conforme a la canción.

Act.3

Juego “Simon Says”, sigue sus órdenes y dibuja en la pizarra digital la grafía que corresponde al sonido que Simon dice. Construyendo palabras que Simon dice siguiendo la estructura c-v-c e identifica cada sonido de manera individual (blending/segmenting).

FASE: THE COMMUNICATION WORKSHOP

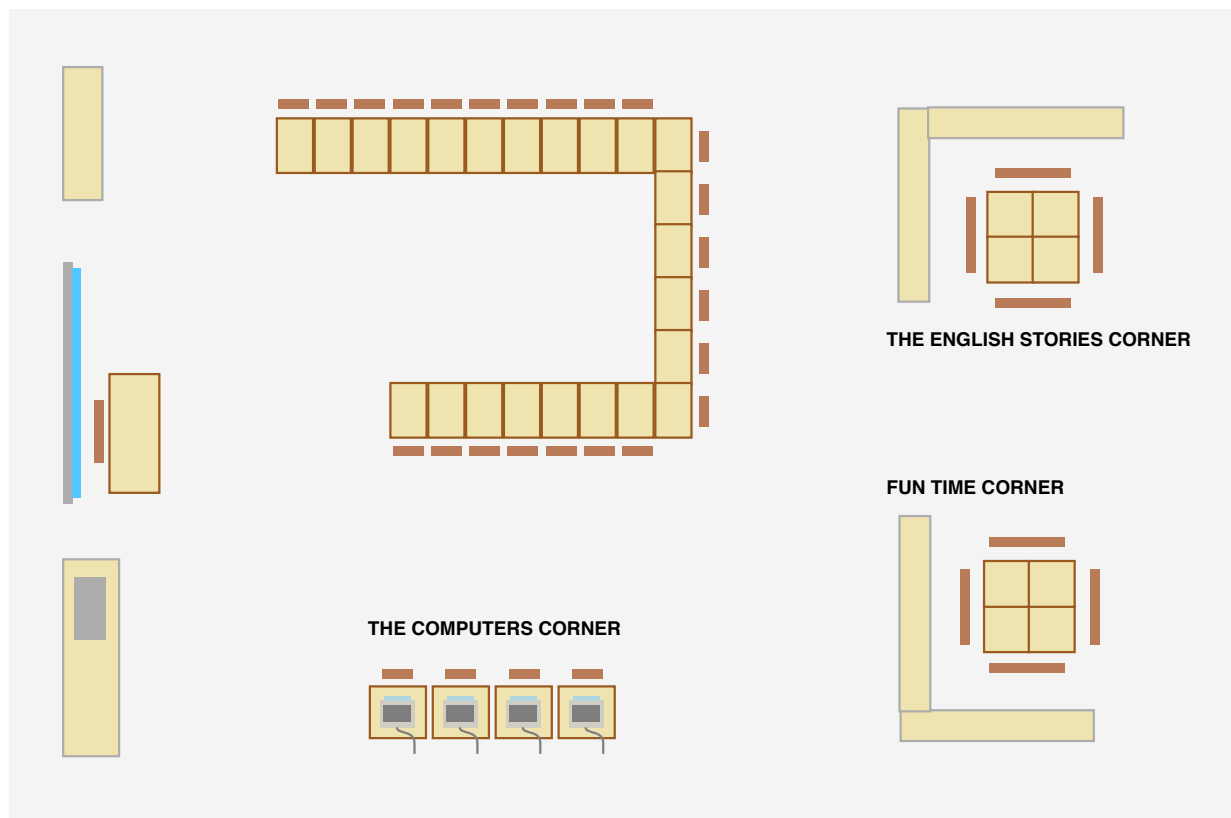
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVOS
<p>1er.Trim.</p> <p>Role-play “Partes del cuerpo”.</p> <p>Grabación de una rima “Los sentidos y sus órganos”.</p> <p>Grabación de un anuncio “Dieta Saludable”.</p> <p>Juego de respuesta física total “Guía y ciegos en una casa”.</p> <p>Entrevista grabada “Mi familia”.</p>	<p>- Facilitar el proceso de transición de los alumnos que se encuentran en el primer curso de Educación Primaria en su paso de la etapa infantil al programa “Colegios Bilingües de la Región de Murcia”.</p> <p>-Desarrollar la competencia comunicativa a través un enfoque comunicativo del aprendizaje de la lengua extranjera realizando tareas finales dentro del Communication Workshop, el taller de la Comunicación.</p>
<p>2do.Trim.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación y realización de un póster sobre “Tipos de agua y usos”. • Teatro guiado “El carnaval de los animales”. • Dramatización “El proceso de crecimiento de las plantas”. 	
<p>3er.Trim.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Documental y presentación “El relieve en Inglaterra y España”. • Presentación “Mi trabajo” realizada por padres para después volver a contar la información con la ayuda de una presentación PowerPoint con imágenes del día de la visita y un guión. • Grabación guiada “El reciclaje en nuestro aula”. • Descripción “Nuestros pueblos y ciudades” a partir de la creación de un póster y un simple guión. 	

4.3 Organización de espacio y tiempo

En cuanto a la distribución del espacio físico, los pupitres están organizados en forma de U, lo cual contribuye a la interacción y al uso del espacio restante en el centro para representaciones, role-plays, etc.; el resto, ha sido destinado a la creación de rincones donde aprender a aprender:

- The Computers Corner o Rincón del ordenador, para tener acceso a diferentes websites como <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/es/>, entre otras.
- The Reading Corner o el rincón de la lectura para disfrutar leyendo libros adaptados (rimas, poemas, cuentos infantiles, etc.).
- The Fun Time Corner o el rincón de juegos para jugar con juegos auténticos o adaptados. La figura 2 muestra un ejemplo de la organización del espacio del aula planteada para la realización del proyecto.

Figura 2. Organización del espacio del aula (creación propia).



En referencia a la organización del tiempo, de acuerdo con la Orden de 20 de noviembre de 2014 (BORM núm. 270, sábado 22 noviembre), que regula la organización en la Educación Primaria en nuestra Región, hay 2 sesiones por semana en el primer ciclo con una duración de 1 hora aproximadamente. No obstante, todas las sesiones dentro de nuestro proyecto están organizadas siguiendo la misma estructura:

Los 15 primeros minutos, para crear un ambiente distendido a través de las rutinas de aula planteadas en “The Assembly”.

Los 20 minutos siguientes, para la presentación, práctica y consolidación de los sonidos del inglés a través del “The Jolly Phonics Workshop”.

Los últimos 20 minutos, para trabajar en la tarea comunicativa planteada dentro del “The Communication Workshop”.

4.4 Recursos

A continuación, describimos de forma detallada los recursos necesarios para la realización de las actividades propuestas en cada uno de los talleres.

Tabla 3. Recursos para la realización de las actividades.

RECURSOS PARA LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

- Pizarra digital
- Ordenador
- Radio cassette
- Phonics Big Books
- Linterna
- Caña de pescar y tarjetas magnéticas
- Tarjetas Jolly Phonics
- Plastilina
- Letras magnéticas
- Cámara de video
- Grabadora de voz
- Material fungible

4.5 Evaluación

La evaluación abarca una doble dimensión. En primer lugar, como instrumento para evaluar el proceso de aprendizaje y los resultados obtenidos; en segundo lugar, como fuente de mejora de todos los procesos que participan en este. En consecuencia, es esencial establecer procedimientos de evaluación conectados con todos los elementos del proceso de enseñanza aprendizaje.

Además, en la Educación Primaria debemos considerar la atención a la diversidad desde un punto de vista inclusivo. En esta línea, el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre (BORM núm. 206, sábado 6 septiembre), establece que la evaluación puede servir para prever posibles dificultades de aprendizaje.

En esta dirección, el carácter formativo de la evaluación es indispensable para proporcionar información directa, como el fin de mejorar el proceso y los resultados de nuestra acción. Igualmente, ensalza el papel de la evaluación continua como instrumento para evaluar el progreso de los estudiantes. Tanto es así, que la Orden de 20 de noviembre de 2014 (BORM núm. 270, sábado 22 noviembre), que regula la evaluación en nuestra Región, se centra en el carácter de la evaluación, que debe ser global, continua y adaptada a las características individuales de cada alumno.

4.5.1 Criterios de evaluación del proyecto

1. Participar en intercambios orales basados en temas relacionados con las áreas no lingüísticas, teniendo en cuenta las normas de la interacción oral.
2. Leer y entender el sentido global y específico de textos simples sobre temas familiares con un objetivo claro y significativo.
3. Escribir frases y textos simples en paralelo.
4. Usar las formas y estructuras de la lengua extranjera, reconociendo sus rasgos prosódicos.
5. Usar estrategias de aprendizaje y los conocimientos previos sobre los núcleos de interés.
6. Valorar la lengua extranjera y mostrar una actitud receptiva hacia su uso.

4.5.2 Evaluación del proceso de enseñanza

En cuanto a los procedimientos de evaluación, debemos referirnos a la observación diaria, a la comunicación entre profesores a través de una reunión quincenal, además del feedback procedente del aprendizaje diario.

En referencia a los **instrumentos** utilizados, distinguimos la ficha “Evaluación de la práctica docente”, que analiza los aspectos más significativos de esta. Con este fin, el Anexo I muestra un modelo de la ficha “Evaluación de la práctica docente”. Además, usaremos un diario de clase y una cámara para recoger las anécdotas más relevantes de algunas de las sesiones.

4.5.3 Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje

Entendemos por evaluación del proceso de aprendizaje, la evaluación del progreso que nuestros alumnos y alumnas hacen dentro del proyecto y su influencia en el trabajo realizado en el resto de áreas no lingüísticas. Se basa en la recogida de información a través de la coevaluación, llevada a cabo cada día en el aula mientras realizan una actividad JollyPhonic o tarea comunicativa con el fin de mejorar su propio trabajo; y la autoevaluación, realizada después de cada tarea final mediante la ficha “Evaluación del alumno”.

Además, con el fin de evaluar a nuestros alumnos y alumnas durante la práctica diaria a lo largo de la “asamblea” y los dos talleres, pondremos en práctica varios **procedimientos** de evaluación, incluyendo: observación diaria dentro de las diferentes actividades, deberes de clase, tareas finales, participación e interés y precisión en sus producciones. Además, utilizaremos **instrumentos** de evaluación como “Seguimiento de los alumnos” y “Ficha individual del alumno” en el Anexo II en el cual se muestra una ficha para evaluar al alumno de forma individual.

5 REFLEXIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL

Como conclusión, este proyecto muestra unas características educativas innovadoras, cuyas posibilidades no se limitan al primer curso de Educación Primaria. Por el contrario, nuestra propuesta educativa puede ser aplicada tanto en la etapa de Infantil como en toda la etapa de Primaria, adaptando la dificultad de las rutinas y talleres propuestos a las necesidades y el nivel de competencia lingüística de nuestros alumnos y alumnas. Sin embargo y aunque son pocas las limitaciones que encontramos, no todos los centros cuentan con material auténtico Jolly Phonics o recursos tecnológicos como la pizarra digital para la realización de las actividades; no obstante, en el caso de los phonics, esta no sería una gran limitación ya que nosotros mismos podemos crear nuestro material Jolly Phonics.

En cuanto a la utilidad del proyecto, nuestros alumnos y alumnas ven facilitado su tránsito de la etapa infantil al primer curso de Primaria, ya que las actividades propuestas favorecen al desarrollo de las habilidades lingüísticas necesarias para afrontar los retos que el programa bilingüe les plantea. Además, los docentes adquirimos un papel secundario como facilitadores del aprendizaje, coordinando y controlando las actividades propuestas. Finalmente, los padres se ven beneficiados de manera directa por los avances experimentados por sus hijos que necesitarán menos apoyo en casa.

Si el proyecto diseñado se llevara a la práctica, una vez concluido podría continuar en el resto de la Educación Primaria adaptando las actividades propuestas al nivel de competencia lingüística de nuestros alumnos y los aspectos que plantea el currículo en los distintos cursos; igualmente, podrían abordarse otros aspectos como el desarrollo de la competencia cultural, la autonomía o el uso de las nuevas tecnologías, entre otros.

En conclusión, este proyecto constata que el proceso de enseñanza no es un círculo cerrado, sino que existe una gran variedad de enfoques metodológicos que nos llevan a una enseñanza de calidad.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrios, M.E. (1997). *Motivación en el Aula de Lengua Extranjera*. Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas, 9. 1885-2211.

Bartolí, M. (2005). *La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras*. Phonica, 1.1699-8774.

Bolarín, M.J., Porto, M. y García-Villalva, R.M. (2012). *Los Programas Bilingües en la Región de Murcia: Situación y Valoraciones de Profesores de Disciplinas no Lingüísticas*. Educatio Siglo XXI, 2, 255-288.

Buil, S. (2008). *Didáctica del bilingüismo en el aula de primaria: Primer Ciclo*. Málaga: Ediciones Guillermo Castilla.

Güemes, R.M. (1993). *Los libros de texto y desarrollo del currículo en el aula: un estudio de casos*. Tenerife: Universidad de la Laguna.

Huete, C. y Morales, V. (2003). *Enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas*. España: Consejería de Educación y Cultura.

Iruela, A. (2007). *Principios didácticos para enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras*. Marco ELE, 4, 1885- 2211.

Lázaro, A. (2007). *Enseñanza de la Lectura a través de Phonics en el Aula de Lengua Extranjera en Educación Primaria*. Porta Linguarum, 8, 1697-7467.

Littlewood, W.(1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge: University Press.

Lloyd, S. (1998). *The Phonics handbook: a handbook for teaching reading, writing and spelling*. England: JollyLearning Ltd.

Lova, M., Bolarín, M.J. y Porto, M. (2013). *Programas Bilingües en Educación Primaria: Valoraciones de Docentes*. Universidad de Murcia, 1697-7467.

Luisoni, P. (2005). *Una educación de calidad para todos los jóvenes: Reflexiones y contribuciones en el marco de la 47 conferencia internacional de educación de la Unesco*. En P.Luisoni (Ed.), *La Educación de los Jóvenes en el Marco de la Mundialización* (pp.22). Ginebra: OIE.

Luque, G. (2010). *Como Explotar Textos para Trabajar la Lectura en el Aula de Lengua Extranjera Inglés: Ejercicios para Fomentar la Creatividad y la Imaginación*. Porta Linguarum, 15, 1697-7467.

- Madrid, D. y McLaren, F. (2004). *TEFL in Primary Education*. Granada: Universidad de Granada.
- Martínez, J. (2003). *Hacia una Enseñanza de Lenguas Extranjeras Basada en el Desarrollo de la Interacción Comunicativa*. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 15, 1130-0531.
- Morales, C. (2000). *Enseñanza de lenguas extranjeras en España*. Madrid: Centro de investigación y Documentación Educativa.
- Navarro, D. (2006). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Programación, Ejecución y Evaluación en la Enseñanza y Aprendizaje del Inglés*. *Revista Pensamiento Actual*, 6, 1409-0112.
- Pérez, M.A. (2010). *La Asamblea, también, en Primaria para y Todos y Todas*. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*. 37, 1988-6047
- Recursos para el aprendizaje*. (2013). Recuperado el 2 de diciembre de 2013 de <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/es/>
- Richards, J.C. y Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and methods in language teaching: a description and analysis*. Cambridge: University Press.
- Rodríguez, J. (2011). *Los Rincones de Trabajo en el Desarrollo de Competencias Básicas*. *Revista Docencia e Investigación*, 21, 1133-9926.
- Royo, Y. (2002). *La acción tutorial en Primaria*. Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia: Servicio de Ordenación Administrativa y Publicaciones.
- Ruiz, I., Sánchez, E. De Jorge, M.E. (2012). *Familia y educación: guía práctica para escuela de padres y madres oficiales*. Murcia: Servicio de Publicaciones y Estadística de la Consejería de Educación, formación y empleo.

7 ANEXOS

Anexo I. Ficha de evaluación de la práctica docente.

ÁREA TEMÁTICA:

1. DESARROLLO DE LOS OBJETIVOS Y DE LAS COMPETENCIAS (20%)

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| • Los objetivos del proyecto guardan una relación directa con el currículo de Lengua Extranjera. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Los objetivos se adaptan y son realistas de acuerdo con el tipo de alumnado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Los alumnos saben exactamente qué se espera de ellos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Los alumnos han alcanzado los objetivos del proyecto satisfactoriamente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

2. CONTENIDO (15%)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • Los contenidos están relacionados con los de otras áreas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Los contenidos seleccionados tienen en cuenta las necesidades y características de los alumnos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

3. ACTIVIDADES (20%)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • Las actividades son atractivas y motivantes para los alumnos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Las actividades cuentan con el tiempo adecuado para su realización. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Las actividades han sido realizadas teniendo en cuenta la atención a la diversidad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

4. RECURSOS (15%)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • Los recursos se adaptan a las características, necesidades e intereses de los alumnos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Los recursos son motivadores y tienen en cuenta diferentes niveles de desarrollo cognitivo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

5. METODOLOGÍA (15 %)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • La lengua extranjera es usada como instrumento de comunicación. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Se utilizan diferentes dinámicas de grupo atendiendo a la diversidad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Los alumnos tienen oportunidad de participar de forma activa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

6. EVALUACIÓN (15%)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • Los criterios de evaluación del proyecto están claramente relacionados con los objetivos del mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Se lleva a cabo una evaluación continua. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Se realiza una adecuada evaluación sumativa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Anexo II. Ficha individual del alumno.

Alumno:	Área temática:
1. ESCUCHAR (25%)	
• Presta atención al profesor/a y a otros compañeros en sus interacciones orales.	1 2 3 4 5
• Comprende información procedente de cuentos infantiles.	1 2 3 4 5
• Comprende las preguntas que surgen en los intercambios orales.	1 2 3 4 5
2. HABLAR (25%)	
• Usa el inglés para comunicarse en clase.	1 2 3 4 5
• Participa en interacciones orales respetando los turnos de palabra.	1 2 3 4 5
• Reconoce y reproduce de forma significativa los sonidos.	1 2 3 4 5
3. LEER (15%)	
• Lee y comprende de manera global el significado del texto.	1 2 3 4 5
• Comprende textos simples y preguntas de diferentes fuentes.	1 2 3 4 5
• Muestra una actitud receptiva hacia el aprendizaje de la lectura en la lengua extranjera.	1 2 3 4 5

4. ESCRIBIR (15%)

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| • Escribe textos simples a través de la escritura en paralelo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Escribe la grafía trabajada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

5. ACTITUD HACIA LA LENGUA EXTRANJERA(10%)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • Muestra un comportamiento respetuoso y tolerante hacia los angloparlantes y sus culturas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Muestra una actitud receptiva y colaborativa hacia el trabajo en grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

6. APRENDIZAJE AUTÓNOMO (10%)

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| • Usa su lengua materna para establecer relaciones con la lengua extranjera.. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Traslada lo que ha aprendido a otras situaciones de comunicación. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

(nivel inicial:1, en proceso: 2-3,conseguido: 4-5)

Proyecto educativo. Talleres para facilitar la transición bilingüe en el primer curso de educación primaria

Este proyecto desarrolla una metodología que prepara a los alumnos de educación primaria para afrontar posibles situaciones comunicativas dentro y fuera del contexto de clase y especialmente en el ámbito de las áreas del Programa Bilingüe, desarrollando de forma paralela la capacidad de usar la lengua extranjera con la

corrección lingüística en el uso de las formas a través del taller de lectoescritura Jolly Phonics y el taller de comunicación en el área de inglés. Los niños aprenden a leer y a escribir mediante un método fonético sintético, y trabajan en una tarea concreta que desarrolla una situación de comunicación.

