



---

# Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Grado en Educación Primaria

Mención en Lengua Extranjera (Inglés)

TRABAJO DE FIN DE GRADO

PROPUESTA METODOLÓGICA BASADA EN LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE  
RESPONSIVE CLASSROOM PARA EL APRENDIZAJE DE UNA PRIMERA LENGUA  
EXTRANJERA: INGLÉS, EN PRIMERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Autora: Ana de la Llana Granja

Turo: Fernando Colomer Serna

Fecha: Junio del 2018

Lugar: Valladolid

*“El mejor medio para hacer buenos a  
los niños es hacerlos felices”*

OSCAR WILDE

## **AGRADECIMIENTOS**

Tras estos últimos meses, este es el resultado de un trabajo que aúna, no solo mis estudios sobre la propuesta del Trabajo de Fin de Grado, sino todos los aprendizajes fruto del trabajo y la dedicación durante estos cuatro años como alumna del Grado de Educación Primaria en la Universidad de Valladolid.

Debo decir que todo esto no habría sido posible sin las personas que me enseñan y me ayudan cada día, y sobre todo en esta última fase de mi formación. Me gustaría agradecer:

A mi tutor Fernando Colomer, por haber esperado con paciencia, buen humor y positivismo todas mis ideas. Por dejarme ser libre y encontrar la mejor forma de llevar a cabo mi TFG.

A mi madre, a mi padre y a mi hermano, por formar un equipo diez y no rendirse nunca. Por apoyarme y tener paciencia cuando más lo he necesitado, por las mañanas de madrugar, las cenas de llantos y los consejos de media noche. Gracias por enseñarme que las ilusiones son buenas y los miedos para valientes.

A las personas que me han acompañado dentro de la universidad, mis profesores y profesoras, en especial a los que he tenido durante mi mención: a Susana, Concha, María, Teresa, Ana y Paloma que han formado una parte clave en mi formación como maestra de inglés. También a mis compañeros y a las personas que me llevo para siempre, mis amigas: Laura y Sandra por permanecer junto a mí día tras día.

Y por último a Mikel, por haber aguantado asignaturas científicas, idiomas extraños y juegos de niños, por seguir a mi lado, guiarme y aconsejarme.

Gracias a todos

## **RESUMEN**

El siguiente Trabajo de Fin de grado aborda una propuesta metodológica para la asignatura de primera Lengua Extranjera: inglés, que se asienta sobre el desarrollo de las emociones junto a un desarrollo académico. Se ofrece una revisión teórica del proceso de enseñanza-aprendizaje de Lengua Extranjera en la etapa de Educación Primaria, junto a un estudio sobre los elementos que componen el enfoque Responsive Classroom, para terminar con una planificación para primero de Educación Primaria basado en el enfoque mencionado. Para esta planificación se ha tenido en cuenta la temporalización, distribución espacial, y diseño de sesiones que muestren la adquisición de Lengua Extranjera, inglés, con gran importancia en su destreza oral.

## **PALABRAS CLAVE**

Lengua Extranjera (LE), inglés, metodología, Responsive Classroom, enseñanza emocional, destrezas orales.

## **ABSTRACT**

The following Final Degree Work addresses a methodology proposal for First Foreign language; English. It is based on emotional and academic development. A theoretical review on Foreign Language teaching and learning process in Primary Education is offered. A study of Responsive Classroom approach elements is included. Finally, a planning of time and spatial management together with a session design for first grade of Primary Education applying Responsive Classroom has been produced. This planning aims at Foreign Language, English acquisition with special importance on oral skills.

## **KEY WORDS**

Foreign Language, English, methodology, Responsive Classroom, Emotional Teaching, oral skills.

## Índice

1.	INTRODUCCIÓN .....	8
2.	OBJETIVOS .....	9
3.	JUSTIFICACIÓN.....	10
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
4.1	APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA .....	13
4.1.1	MARCO LEGISLATIVO.....	13
4.1.2	LENGUA EXTRANJERA.....	16
4.1.3	EL LENGUAJE.....	16
4.1.4	COMPETENCIA COMUNICATIVA .....	22
4.1.5	DESARROLLO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS EN LE .....	28
4.2	DIFERENCIAS Y SIMILITUDES ENTRE EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA Y LA LENGUA EXTRANJERA.....	34
4.3	EVALUACIÓN.....	36
5.	PROPUESTA METODOLÓGICA.....	39
5.1	INTRODUCCIÓN .....	39
5.1	OBJETIVOS .....	40
5.2	COMPETENCIAS .....	40
5.3	CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DE PRIMERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, CON EL CORRESPONDIENTE PERFIL COMPETENCIAL.....	42
5.4	METODOLOGÍA RESPONSIVE CLASSROOM.....	44
5.4.1	ORÍGENES .....	44
5.4.2	BASES METODOLÓGICAS .....	45
5.4.3	PRACTICAS DE AULA Y ESTRATEGIAS.....	47
5.5	APLICACIÓN EN EL AULA .....	48
5.6.1	TEMPORALIZACIÓN.....	49
5.6.2	PLANIFICACIÓN DE SESIONES .....	49
5.6.3	PLANIFICACIÓN ESPACIAL .....	52

5.6.4	ESTRATEGIAS DEL AULA .....	57
5.7	USO DE LAS TIC.....	59
5.8	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	60
5.9	EVALUACIÓN.....	61
6.	PROPUESTA DE MEJORA.....	64
7.	CONCLUSIONES .....	65
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	67
9.	ANEXOS.....	71

## **Tablas**

Tabla 1: Metafunciones del Lenguaje .....	20
Tabla 2: Elementos del lenguaje .....	21
Tabla 3: Competencia Comunicativa Michael Canale. (Canale, 1983) .....	26
Tabla 4: Habilidades Lingüísticas .....	29
Tabla 5: Áreas de conocimiento habilidad de hablar. ....	31
Tabla 6: Diferencias entre adquisición de LM y LE. ....	35
Tabla 7: Similitudes entre la adquisición de LM y LE.....	36
Tabla 8: Contenidos, Criterios y estándares Primero de Educación Primaria.....	44
Tabla 9: Temporalización session Responsive Classroom.....	49
Tabla 10: Ejemplo de rúbrica .....	63

## **Ilustraciones**

Ilustración 1: Modelo de Jacobson. Factores de Comunicación. ....	22
Ilustración 2: Imagen aérea aula Responsive Classroom. ....	53
Ilustración 3: Pizarra portátil.....	54
Ilustración 4: Pantalla digital interactiva.....	54
Ilustración 5: Rincón de tecnología.....	55
Ilustración 6: Cuatro áreas de trabajo.....	55
Ilustración 7: Materiales de trabajo .....	56
Ilustración 8: Área de lectura .....	56
Ilustración 9: Mesa de refuerzo, “Mesa riñón”. ....	57

## **Figuras**

Figura 1: Elementos Comunes Responsive CLassroom.....	47
Figura 2: Elmentos de Responsive Classroom para Educación Primaria.....	48

## 1. INTRODUCCIÓN

La edad de las personas importa cuando hablamos de aprendizaje, desde que nacemos hasta el final de la adolescencia nuestras mentes y nuestros cuerpos están más preparados para recibir y adquirir cualquier tipo de información. Cuando además, lo hacemos rodeados de un entorno positivo, bajo un clima de confianza, respeto y sentimiento de importancia, este aprendizaje es mayor y de mejor calidad. Es por esta razón, que el centro educativo, el lugar donde los niños/as pasan más de la mitad de su tiempo, deberían diseñar sus metodologías con el objetivo claro de crear personas no solo exitosas en el ámbito académico sino, también deben ser felices, sentirse capaces de lo que quieren y sentir confianza y admiración por sí mismos y por el resto de sus compañeros.

La Lengua extranjera ha sufrido durante mucho tiempo un rechazo por parte de los alumnos/as, ya sea por su desconfianza, por incapacidad de expresar ideas o simplemente por miedo al error. Crear sesiones que eliminen alumnos/as desconfiados y con baja autoestima es parte de la rutina diaria de un profesor de lengua extranjera.

Por esta razón se ha planteado el siguiente trabajo, un estudio sobre la adquisición de lenguaje y una propuesta sobre como planificar la metodología de esta área de una manera innovadora que permita el desarrollo del alumno/a de manera académica y emocional.

El objetivo principal que se pretende conseguir con este enfoque es dar una idea novedosa, relacionando de una manera lógica y viable las características de una metodología basada en el éxito emocional, en un ámbito de educación diferente al de su origen y con una gran influencia experiencial.

En contra de lo que muchos docentes creen, copiar y relacionar con nuestra situación no es nada que vaya en contra de la profesionalidad, al contrario, es parte de la construcción del aprendizaje personal. Atreverse a extraer recursos de diferentes metodologías, enfoques o incluso experiencias, es esencial para la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como se podrá ver a lo largo de esta propuesta, se hace un estudio de la adquisición de la lengua, y más concretamente la lengua extranjera, pasando por una reflexión sobre las diferencias entre la adquisición de lengua materna y lengua extranjera, para finalmente terminar en la propuesta metodológica basada en el enfoque “Responsive Classroom”, de origen Norteamericano y fruto de una experiencia personal.



## 2. OBJETIVOS

Los objetivos planteados para este Trabajo de Fin de Grado están definidos con la propósito de responder al “para qué” y “porque”. Se concluyen de manera general los siguientes objetivos:

- Realizar un estudio fundamentado sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.
- Valorar la diversidad de autores y teorías que se enfocan en el estudio de la lengua y la manera más eficaz de su adquisición.
- Reconocer el cambio en la sociedad y la necesidad de un cambio educativo con un enfoque realista y funcional.
- Proponer una metodología innovadora partiendo de una experiencia personal.
- Definir el enfoque Responsive Classroom desde una perspectiva bibliográfica, distinguiendo sus características clave, y de forma práctica, aplicándolas en un supuesto.
- Reproducir la metodología Norteamericana en un ámbito ajeno al original y en una lengua diferente.
- Diseñar una planificación de aula realista y orientada a la adquisición de la lengua extranjera.
- Plantear fórmulas de trabajo innovadoras y que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Extraer un resultado viable y útil para aplicarse en un centro educativo de nuestro país.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Durante más de 15 años estudiando una lengua extranjera como es el inglés, pocos jóvenes lo manejan con soltura y sin ningún tipo de inseguridad. Las causas son diversas, pero como pieza base de ello es la baja confianza en ellos mismos/as, como se explica en el estudio *Un análisis de las aportaciones docentes con vistas a obtener una mayor efectividad en la enseñanza de la expresión oral en LE*: “Cuando los alumnos tratan de decir algo y ven que no saben, se desaniman muchísimo”, (Montijano, 2003)

Sobre todo en aquellos momentos en los que la componente comunicativo de forma oral entra en juego. Ya no solo se complican las situaciones de oratoria frente a un público, sino cuestiones tan simples como expresar una opinión, una dirección o una respuesta ante una pregunta, como se habla en un estudio sobre la adquisición de *La expresión oral en el aula de inglés de Primaria*, (Mosquera, 2017). Estas situaciones tan cotidianas se vuelven vitales en el aprendizaje de una LE.

Desde este punto me planteo cual fue la principal causa para que nuestro desarrollo de la lengua extranjera no fuese el adecuado y que no dé respuesta a las necesidades de hoy en día.

La escolarización en lengua extranjera recibida durante estos periodos se ha basado principalmente en un continuo goteo de pruebas escritas con ejercicios que buscaban la memorización y escritura de estructuras gramaticales, listas de vocabulario y sonidos sin ningún rumbo, que no conectaban ideas y se volvían borrosos poco tiempo después. En mi etapa de Educación Primaria el inglés era la asignatura menos atrayente para los alumnos y alumnas, un profesor muy mayor, sin ilusión por enseñar, con unos objetivos claros que nada tenían que ver con los educandos que tenía en su aula. Las oportunidades para poner en práctica la destreza comunicativa eran las mínimas y estaban minimizadas a la pronunciación única y específica de lo que el profesor había marcado. Provocando consigo un ambiente poco motivante para intervenir y expresar las ideas personales sobre el tema que se tratase en la sesión.

Todo ello junto con un sistema educativo basado en alumnos y alumnas que repitieran, memorizaran y escribieran, ha ayudado a la desesperante situación de jóvenes a partir de los 18 años en adelante, tengan que rescatar libros de gramática y buscar cualquier recurso en el que puedan trabajar su habilidad de escucha y expresión oral.

Hace 5 años comenzó mi camino hacia lo que había deseado durante toda mi vida, ser docente. Cuando tuve frente a mí la solicitud de carrera universitaria solamente dudaba entre la Educación Primaria o Infantil, y fue ahí cuando la lengua extranjera jugó sus papel. Mi Universidad ofrecía una especialidad en inglés dentro del grado de Educación Primaria, la

oportunidad de poder optar a ser profesora de inglés en el futuro, no era solamente algo llamativo, sino era una puerta menos hacia la búsqueda de un puesto profesional, un trampolín hacia la educación que me encontraría cuando años después finalizase mi periodo universitario.

Y así fue, opté por dejar a un lado la idea de Educadora Infantil que siempre me había fascinado y decidí embarcarme en una enseñanza de cuatro años, en los que saldría siendo especialista en Educación Primaria y además en una lengua extranjera, el inglés.

Transcurridos tres años de Universidad, ya había aprendido las base teóricas de la enseñanza de hoy en día, las claves para que la educación evolucionase y fuese efectiva. Había memorizado multitud de actividades y proyectos, listos para ser moldeados y adaptados a mis necesidades, tenía en mi poder una lista de recursos potencialmente útiles que podían ser el principio del cambio y que nos incluían directamente en su funcionamiento. Pero no todo fue como se esperaba, y llegado el momento de mí Practicum en tercer año de grado, se desmoronó la montaña de expectativas que compañeros/as y profesores/as habían construido durante mi formación. Me encontré con una experiencia muy contraria a lo que hoy en día es necesario. Y centrándome únicamente en la enseñanza de la lengua extranjera, volví a ver a alumnos y alumnas sin oportunidades de trabajar sus habilidades comunicativas, escribiendo textos y copiando vocabulario. Lo único que habían cambiado era la actitud de la profesora, pero no mucho más distanciaba la forma de enseñanza que esos niños y niñas estaban recibiendo de lo que yo había vivido. Y esto traería consigo una consecuencia, jóvenes con problemas para expresarse y temor a hacer el ridículo ante de un público,

La solución para mi formación estaba a mi alcance, solo tenía que decidir si me atrevería a dar la vuelta al mundo para dar un futuro a mi visión de la enseñanza de una segunda lengua y poder además desarrollar mis destrezas orales y escritas en lengua inglesa.

Diez meses me han separado de la educación española, sumergida en un sistema educativo totalmente diverso, sin unas bases claras y bastante cambiantes debido a su división en 50 estados, los Estados Unidos de América. Trabajar en un colegio de Inmersión en lengua española, me ha cambiado radicalmente mi forma de ver este tipo de enseñanza. Y no solo por tener una experiencia de un año escolar como maestra, sino porque he aprendido como dar un paso en el desarrollo de habilidades orales en la lengua extranjera.

He trabajado junto con una profesora Chilena especializada en educación bilingüe y con alumnos y alumnas de entre 5 y 6 años, en un ambiente totalmente diferente al que podría enmarcarse en un aula de tercer año de Educación Infantil en nuestro país. La educación era al 95 % en lengua española, compaginándose con una parte de tiempo en su lengua materna en el que pudieran aprender a gestionar emociones.

La forma incluir la competencia comunicativa en el ámbito educativo y el desarrollo progresivo de las habilidades de comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita y además la forma de incluir la reflexión y el pensamiento del aprendizaje, es algo que puede ayudar a dar un paso más allá en la formación de nuevo proyectos basados en la educación de una segunda lengua en nuestro país.

Esta enseñanza estaba basada en diferentes perspectivas, pero su principal era el enfoque Responsive Classroom, que se basa principalmente en la relación entre el éxito académico y el aprendizaje socio-emocional.

Todo esto me ha ayudado a decidir que mi TFG se basaría en la creación de una propuesta metodológica para la primera lengua extranjera, inglés dirigida a alumnos y alumnas en 1º Educación Primaria. Basando esta metodología en el enfoque mencionado anteriormente, Responsive Classroom.

## **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Con el objetivo de basar el trabajo en una base consolidada, se han revisado diferentes fuentes bibliográficas que nos ayuden a desarrollar las bases esenciales que tiene que ver con la propuesta seleccionada. Entre las ideas que se buscan desarrollar está: el aprendizaje de una lengua extranjera en el marco legislativo actual, el trato de la competencia comunicativa, las habilidades lingüísticas, en las que hablaremos con gran importancia de las destrezas orales. Además se hablará del desarrollo de la lengua extranjera con el estudio de una quinta habilidad: “Interacción Oral” *Oral Interaction: Conversation* que nos da la idea de interacción espontánea entre dos o más personas siguiendo unas pautas de contexto, y sobre el desarrollo de una sexta habilidad, el “Pensamiento” *Thinking*, que está enfocada en utilizar las ideas de nuestra mente para procesar y crear nueva información. Como uno de los últimos estudios se analizará la diferencia entre la adquisición de Lengua Extranjera (LE en adelante) y Lengua Materna (LM en adelante). Y finalmente se habla sobre cómo aplicar la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **4.1 APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA**

#### **4.1.1 MARCO LEGISLATIVO**

En Primer lugar hablaremos de la comparativa entre la Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE), vigente hasta el año 2013 y que nos da alguna idea sobre la enseñanza de LE en los centros escolares y su modificación con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), vigente actualmente en nuestro país, y que nos muestra la situación en los centros educativos.

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en su artículo 17: la Educación Primaria debe contribuir al desarrollo de diferentes capacidades en los niños y niñas, que permitan: conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas y prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía, conocer y comprender y respetar las diferentes culturas (...), conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana, adquirir una lengua extranjera con una competencia comunicativa básica para expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas”.

Desde aquí partimos de la primera idea del desarrollo de una LE en las aulas de nuestro país, y además una consecución del objetivo de alcanzar una competencia comunicativa óptima para una comunicación básica en una segunda lengua.

Cuando hablamos de la enseñanza de las diferentes materias en Educación Primaria, es obligatorio mencionar las funciones del profesorado en esta etapa, y que deben cumplirse para llevar a cabo la asignatura de lengua extranjera en el curso correspondiente. Se menciona con especial interés para el tema a tratar y según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las siguientes funciones: la programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza, la tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo. Cabe destacar que para la enseñanza de idiomas en los centro de Educación Primaria, es necesario que la persona que lo vaya a impartir tenga la titulación correspondiente al grado y además con su especialidad en lengua extranjera o una cualificación europea correspondiente.

Comparando con la ley actual, DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, podemos encontrar las mismas afirmaciones que en artículo 17 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo: “conocer y apreciar los valores y normas de convivencia y aprender a obrar de acuerdo con ellas, preparándose para el ejercicios activo y crítico de la ciudadanía”, de nuevo se afirma que es necesario “conocer y utilizar de manera correcta la lengua materna de nuestro país, y desarrollar la competencia comunicativa en al menos una lengua extranjera que permita desenvolver en situaciones comunicativas sencillas y cotidianas”.

Es por esta razón, que si comparamos ambas leyes podemos concluir que el objetivo sobre la LE es exactamente el mismo, y por el que se lleva trabajando más de 11 años en el estado español.

Siguiendo con el Capítulo I de LOMCE sobre Principios y disposiciones generales analizando el artículo 6: Profesorado, el cual impartirá las asignaturas en Educación Primaria, se afirma que: se seguirá la idea marcada en el artículo 93.2. De la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, por lo tanto el cambio no existe y señala que:

La educación primaria será impartida por maestros, que tendrán competencia en todas las áreas de este nivel. La enseñanza de los idiomas extranjeros o de aquellas otras enseñanzas que determine el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, serán impartidas por maestros con la especialización o cualificación correspondiente. (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

Esto nos aclara que las características sobre el profesor de LE se ha mantenido exactamente igual en ambas leyes y por tanto, que podrá ser un maestro diferente al tutor del aula el que podrá impartir la asignatura de LE.

Analizando la parte de la ley en la que se define la asignatura de Primera Lengua Extranjera podemos extraer múltiples ideas. En la sociedad actual, es una exigencia, el desarrollo de una competencia comunicativa adecuada en LE, que ayude a los alumnos y alumnas a poder adaptarse a evolución de la comunicación y las nuevas tecnologías en un contexto multicultural y plurilingüe. Este desarrollo óptimo permitirá incrementar las oportunidades de continuidad de estudios y adaptación al mundo profesional en un futuro próximo. Además, se cita textualmente:

Numerosas investigaciones demuestran que, a nivel cognitivo, el aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas propicia una mejora de los resultados en otras competencias como la matemática, la artística o el dominio en la lectoescritura. (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

Teniendo en cuenta el Marco común Europeo para la referencia de lenguas o CEFR (Common European Framework of Reference for Languages)<sup>1</sup>, (Traducción Literal en adelante: TL) estructura la enseñanza y aprendizaje de LE en torno a dos ejes claros: comprensión y producción de textos orales y escritos, y que estructura en cuatro bloques diferenciados:

- Bloque 1: Comprensión de textos orales.
- Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción.
- Bloque 3: Comprensión de textos escritos.
- Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.
- Bloque de contenidos comunes a todos los bloques, que nos dan una idea sobre los aspectos socios culturales y sociolingüísticos, funciones comunicativas, estructuras sintáctico-discursivas y el léxico de recepción y producción de alta frecuencia.

---

<sup>1</sup> MCE (Marco Común Europeo para la referencia de lenguas) o CEFR (Common European Framework of Reference for Languages)<sup>1</sup> ha sido diseñado con el objetivo de proveer una base transparente, coherente y comprensiva para la elaboración los materiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje basados en unos niveles de enseñanza y evaluación establecidos de la misma manera en el resto de países de la Unión Europea.

### **4.1.2 LENGUA EXTRANJERA**

Cuando hablamos de una lengua extranjera nos planteamos cual son las razones por las que es esencial el planteamiento de su enseñanza y nos encontramos con la idea de Allwright (1991) que plantea que hay dos formas de enfocar la enseñanza de Lengua Extranjeras, por un lado utilizar la lengua como fin educativo o académico y por otro lado como fin comunicativo. El mundo actual en el que vivimos da lugar a una necesidad urgente de plantear a los alumnos situaciones donde la LE esté presente y pueda ser desarrollada de manera activa.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE que se ha venido utilizando durante los últimos años, nada tiene que ver con el que recibimos las últimas generaciones de los 90, o incluso más atrás. Los métodos de enseñanza de una lengua extranjera centran la atención en enseñar diferentes aspectos de forma aislada y sin conexiones para dar una utilidad real.

Además estas pinceladas de información que recibe los alumnos solamente servirán para leer y comunicarse de forma oral en situaciones cerradas, en las cuales conozcan perfectamente la estructura, y que por lo tanto dificultan la adaptación a situaciones fuera de un ambiente habitual. Y siguiendo a esto según afirma el lingüista Stephen Krashen hay una gran diferencia en el proceso de aprendizaje de LE: adquisición y aprendizaje, es decir, las personas pueden aprender un lenguaje (aprendizaje) pero no ser capaces de usarlo en contexto reales (adquisición).

### **4.1.3 EL LENGUAJE**

Para comenzar hablando sobre el aprendizaje de cualquier tipo de lengua debemos analizar que significa el lenguaje o la lengua. Podemos ver como Trager (1949) afirma que: "Un lenguaje es un sistema de símbolos vocales arbitrarios mediante el cual los miembros de una sociedad interactúan en términos de su cultura" (TL).

Es complicado encontrar una definición exacta que pueda darnos la idea clave sobre que es el lenguaje de forma general, por un lado una forma de expresión o por otro lado un idioma que se utiliza en una zona determinada. Otra idea que podemos extraer es la idea del autor Sapir (1921) afirmando: el lenguaje es el método más humano y no instintivo para comunicar ideas, emociones y deseos a través del uso de símbolos auditivos y orales de forma voluntaria. Esto nos da una idea un poco más precisa de lo que se quiere definir como lenguaje, no es algo que se da por el hecho de haber nacido y se desarrolla de forma involuntaria, según este autor, dadas las circunstancias sociales hemos podido desarrollar una forma de comunicarnos llamada lenguaje, pero que sin vivir en sociedad no habría sido desarrollada, o no de esta manera.



Los humanos somos las únicas criaturas que tenemos características biológicas que no compartimos con ningún otro ser vivo, y eso nos da una idea de porque somos los únicos que hemos desarrollado la capacidad del lenguaje. Aunque si bien es verdad, que los seres vivos de otros tipos son capaces de comunicarse de múltiples maneras con los miembros de su misma especie, algo que ha sido estudiado por el lingüista americano Charles Hockett(1960) en una de sus obras sobre estructuras lingüística *El origen del habla* y que diferencia características básicas que distinguen el lenguaje humano de cualquier otro tipo de comunicación vivo. Estas características son:

- **Canal vocal auditivo:** es una de las características más ejemplarizante de habla humano. La comunicación se genera a través de los órganos vocales y se recibe mediante el oído. Aunque debemos destacar que la comunicación humana no es exclusiva del canal auditivo, debido a que también puede ser realizada a través de la escritura, el lenguaje no verbal o las imágenes.
- **Rápido desvanecimiento o debilitamiento:** en una lengua oral, los mensajes se crean y se destruye rápidamente, produciendo dinamismo y facilitando el proceso.
- **Intercambiabilidad o reciprocidad:** las personas que transmiten el mensaje, emisor puede recibirlo también, receptor, sus roles son intercambiables. Esta situación no es siempre así en los animales con comunicación, ya que existen especies que las hembras producen un código totalmente diferente al que realizan los machos.
- **Retroalimentación total o *feedback*:** en condiciones normales, las personas pueden ser emisoras y receptoras al mismo tiempo, ya que pueden oír lo que ellas mismas están produciendo. Esto permite el desarrollo de conversaciones significativas.
- **Especialización:** la lingüística humana no tiene ningún tipo de función más que la de indicar el significado de algo, al contrario que algunos animales, que tienen un propósito biológico como respirar o alimentarse.
- **Arbitrariedad o semantividad:** se refiere a la inexistencia de una relación natural entre las formas lingüísticas y su significado. Es decir, las palabras no se ajustan a los objetos que están denotando.
- **Carácter discreto:** esta característica se refiere a la variedad de sonidos que el sistema humano puede producir y dependiendo del idioma, desarrollar o no un significado. Cada sonido en un idioma se trata como discreto y nos da lugar a que un conjunto de fonemas no exprese una u otra idea.
- **Desplazamiento:** es una propiedad del ser humano que nos permite hacer referencia a lugares, situaciones o cosas que no están presentes en el ambiente inmediato. Es algo que los animales no son capaces de hacer.

- **Productividad:** común en todas las lenguas del mundo, la productividad permite crear nuevas estructuras gramaticales partiendo de una base. Mientras que los niños aprenden y producen expresiones que nunca antes habían utilizado, los adultos se enfrentan ante nuevas situaciones, objetos o personas, que permiten desarrollar sus recursos lingüísticos y producir nuevas expresiones y oraciones para su catálogo léxico. Este factor está relacionado con el hecho de que el número potencial de expresiones de cualquier idioma es infinito.
- **Transmisión cultural y tradicional:** este factor tiene que ver con el proceso por el cual el lenguaje se transmite entre generaciones. Algo esencial en el proceso humano de adquisición de lenguaje. Es necesario analizar que hay un debate abierto sobre si las personas nacen con la predisposición innata de adquirir el lenguaje, pero que se confirma, sin embargo, que está claro que no se nace con la habilidad de producir un idioma específico.
- **Dualidad de estructuras:** la doble articulación es una de los aspectos más característicos del lenguaje humano. Se indica que en el lenguaje humano hay dos articulaciones: los morfemas, que poseen contenido y expresión y los fonemas, que contiene expresión sin significado. (Martinet, 1949)

Estas características nos facilitan el reconocimiento de la lengua humana como única en el mundo animal, y que ha sido objeto estudio a lo largo de la historia. Además de ello, conocer para que se utiliza y como, nos da una idea más concreta de la misma.

Cuando hablamos de lenguaje lo primero en lo que pensamos es en las **funciones** que puede tener, el uso mismo del idioma. Cuando analizamos esto se extrae una idea: la función más clara es la de comunicarse y conseguir algo que se está buscando mediante el habla, la escucha, la lectura y/o la escritura. Durante años se ha intentado clasificar, ordenar y determinar una estructura que indique por qué las personas utilizan el lenguaje.

Según la obra *The Cambridge Encyclopedia of Language* del autor Crystal (1978), existen numerosos académicos que han dedicado sus estudios a la clasificación de las funciones del lenguaje

El psicólogo pedagogo y psicólogo lingüista Karl Bühler (1934) diferenció entre **lenguaje expresivo**, orientado al emisor, lenguaje que intenta cambiar la conducta del receptor y el **lenguaje representativo**, dirigido al resto de cosas, o personas que se encuentran alrededor del emisor y receptor.

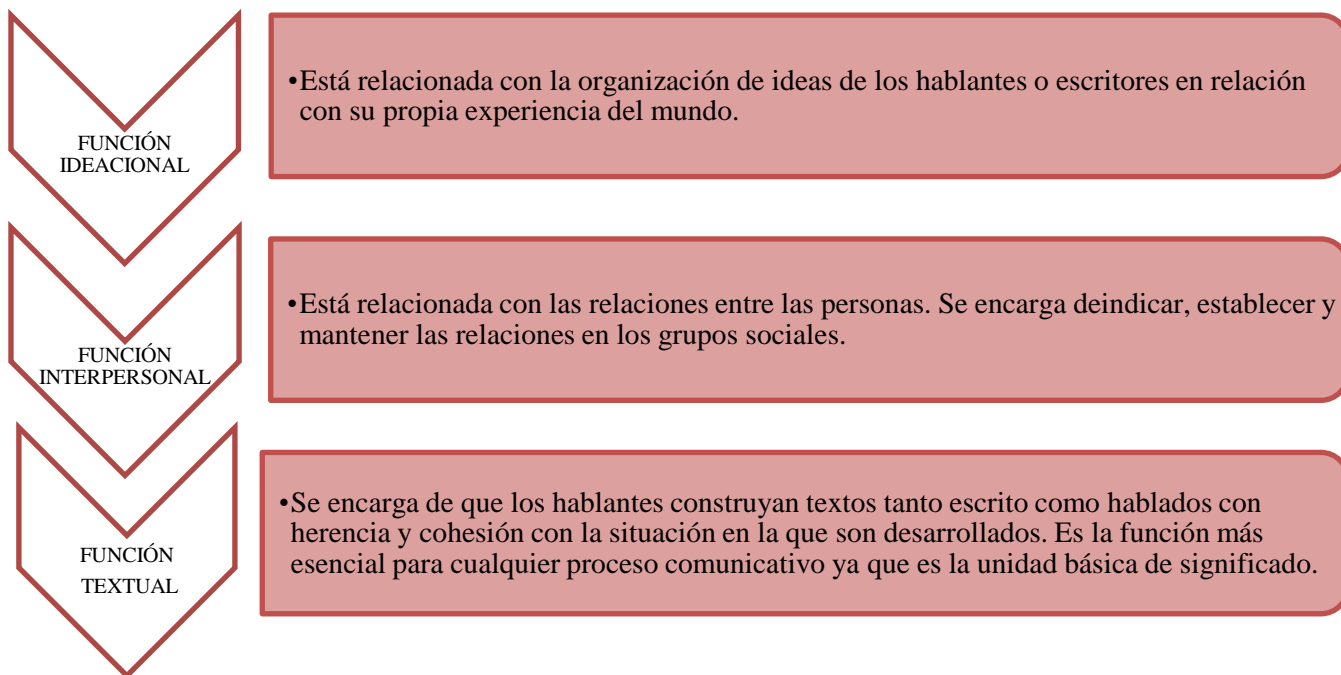
Por otra parte el antropólogo Malinowski (1923) diferenció en su teoría sobre las funciones, dos amplias categorías: **pragmática y mágica**. Por un lado, se interesó por el uso práctico y pragmático y por otro lado, el ritual y mágico uso que puede derivarse del lenguaje, el cual está asociado con las actividades rituales y ceremoniales de la cultura.

Además este mismo autor añadió años más tarde, el tercer uso de la lengua: **la comunicación fática**, que nace de la función social del lenguaje. Esta idea se refiere a la necesidad que tenemos la mayoría de la sociedad de mantener una comunicación con el resto de personas, aunque no haya un mensaje con objetivo concreto. Es destacable que este tipo de comunicación no es universal, algunas culturas prefieren el silencio en su comunicación.

La cuarta función de lenguaje se llamaría **poética**, y tiene la base en la fonética. Esta se basa en la forma en la que se transmite un mensaje, su ritmo, su tono, su velocidad, su sentimiento... que permite desarrollar formas lingüísticas diferentes. “Esta función nace del deseo de explotar el potencial sonido del lenguaje.” (TL)

La función **performativa** es aquella que nos indica que al realizarse la comunicación se realiza la acción al mismo tiempo. Un ejemplo claro sería un bautismo, en el cual el cura vierte el agua al niño al mismo tiempo que dice su nombre.

El lingüista filósofo, pedagogo y profesor universitario Michael Halliday (1982) escribió toda su vida sobre la lingüística, y una de sus teorías reconocidas, *Gramática funcional* diferenció todas las funciones en tres “metafunciones”, las cuales están condicionadas por: el contexto social donde se desarrolla, la formalidad de la comunicación y la relación de emisores y receptores y finalmente la forma o modo, en el que se incluyen las palabras, el estilo, la forma...



**Tabla 1: Metafunciones del Lenguaje**

Además de estos autores, se ha encontrado la clasificación estudiada durante años, que actualmente se sigue para impartir en la formación de esta enseñanza.

El autor Jakobson (1975), en uno de sus trabajos más conocidos *Lingüística y poética*, que forma parte del libro titulado *Ensayos de Lingüística General*, nos enseña su enfoque funcionalista.

Según Jakobson, las funciones del lenguaje en el acto verbal son: referencial, emotiva, apelativa o conativa, fática, metalingüística y poética. Además, ha estudiado los elementos que forman parte del proceso de comunicación: **contexto, emisor, receptor, canal, código y mensajes**. Todo esto unido nos da lugar, por lo tanto a que el lenguaje, según lo concebimos, es un conjunto de seis funciones, en las que cada elemento tiene un lugar determinado.

El lenguaje, además se adaptará a las intenciones de los hablantes y a los elementos que juegan un papel fundamental en el proceso. De ello, podemos derivar en qué grado de intensidad están presente las funciones del lenguaje. (Educativo, 2011)

FUNCIÓN	DESARROLLO	ELEMENTO DOMINANTE	EJEMPLO
<b>Referencial</b>	Se presenta cuando se pretende expresar de manera objetiva la realidad. Nos da una idea de las relaciones entre el mensaje y el objeto, lugar, hecho al que se refiere.	Contexto	-El cielo es azul -Pasado mañana es martes
<b>Emotiva</b>	Tiene que ver con la expresión de los sentimientos, prejuicios, preferencias o sensaciones por parte del <b>emisor</b> .	Emisor	-Tu hermana es muy delicada
<b>Apelativa o conativa</b>	Se centra en el la forma mediante la cual el emisor utiliza el mensaje para intentar influir en la respuesta o acción del <b>receptor</b> .	Receptor	-Ponte crema porque hace mucho sol
<b>Fática</b>	Se centra en el <b>canal</b> y son elementos que facilitan comenzar, interrumpir, continuar o cerrar una conversación. Además ayuda a confirmar si la comunicación está siendo efectiva o para buscar y confirmar si la atención del interlocutor.	Canal	-“Como te decía...” - Disculpe un segundo, por favor.
<b>Metalingüística</b>	Se basa en el <b>código</b> , en la reflexión del uso de la propia lengua, utilizan lo llamado metalenguaje. Se puede dar cuando analizamos una palabra sintácticamente, buscamos su significado en el diccionario...	Código	-Los nombres propios se escriben con mayúscula
<b>Poética</b>	Se centra en el uso propio del <b>mensaje</b> en la comunicación. El objetivo es la atención a como se transmite el mensaje, se busca producir una sensación de agrado o gracia. Se utiliza habitualmente en literatura, canciones, lenguaje coloquial, etc.	Mensaje	-“Bien vestido, bien recibido” -“En abril, aguas mil”

Tabla 2: Elementos del lenguaje

Además de describir las diferentes funciones del lenguaje, Jakobson utilizando su teoría de comunicación, para enlazar las funciones del lenguaje junto a los elementos que las desarrollan, dando lugar a un esquema de representación comunicacional.



**Ilustración 1: Modelo de Jakobson. Factores de Comunicación.**  
(Pavon, 2018)

Como ya hemos visto, el objetivo final del uso del lenguaje no es únicamente centrado en el acto comunicativo, sino que también sirve para describir realidades de manera objetiva (función referencial), para expresar emociones, sentimientos (función emotiva), para favorecer a petición de acciones en un proceso comunicativo (función apelativa), para reflexionar o conocer sobre la lengua utilizada (función metalingüística), para provocar sensaciones de agrado, de tranquilidad y belleza (función poética) y finalmente tenemos formas de utilizar el lenguaje únicamente para favorecer el ritmo del proceso comunicativo (función fática).

#### **4.1.4 COMPETENCIA COMUNICATIVA**

En el siguiente apartado se ha realizado un análisis sobre la *Competencia comunicativa*, por el hecho de ser una la finalidad más esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua, y más concretamente en el de una LE.

Para entender que es competencia comunicativa debemos analizar a diversos autores que han escrito sobre ello y han extraído las claves para comprender su significado. Bermúdez y González (2011) afirman que: la competencia comunicativa es una noción que surge en el seno de la lingüística, pero con el tiempo se ha convertido en objeto de estudio de varias disciplinas que la han abordado desde sus perspectivas, llegando incluso a reunirse para hacer análisis integradores del concepto.

Por lo tanto, hoy en día la competencia comunicativa no es únicamente la adquisición de una habilidad, sino que un conjunto de saberes, habilidades o aptitudes que forman parte en el proceso comunicativo, en el que juegan un papel fundamental las personas, sus relaciones y el contexto correspondiente. Formando, de esta manera, una eficaz comunicación que facilite la construcción de una sociedad, y por lo tanto distinguiendo la comunicación como: proceso de interacción en el que dos o más sujetos se reconocen como iguales, comparten experiencias, actúan con sentido de comunidad en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos. (Pascuali, 1972)

En cuanto al ámbito más teórico, debemos tener en cuenta los múltiples campos de estudio que conforman este término. Comenzando por la psicología, que se pone de manifiesto en el comportamiento de las personas; la lingüística, para la creación de habilidades del lenguaje o la pragmática que tiene en cuenta factores esenciales.

El término de competencia ha pasado diferentes fases de evolución, y es Noam Chomsky, uno de los protagonistas, ya que corrige el término a partir de la crítica de Skinner sobre la adquisición del lenguaje.

Según Skinner la adquisición del lenguaje se basaba en la relación de estímulo-respuesta de cada individuo, pero que no tenía en cuenta los aspectos creativos de dicho proceso. Es en el año 1965, cuando Chomsky (1965) formuló que la competencia lingüística son: capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación, algo que no detallaba exactamente si se produciría una comunicación y que años después fue puntualizada por el autor Hymes.

Hyme (1971) fue quien se percató que Chomsky había olvidado una parte fundamental: los elementos clave para que se diera lugar la actuación comunicativa, las reglas de uso del lenguaje. Esto se traduce en los tipos de registro que el hablante selecciona en disposición del tipo de contexto en el que se encuentra. Dando por lo tanto, importancia, a un plano mucho más social y psicológico.

#### **A. Noam Chomsky**

Noam Chomsky orientó su estudio teniendo en cuenta su oposición ante el enfoque conductista. Según este autor, la adquisición del lenguaje no se producía por una simple repetición y refuerzo, el proceso de estímulo-respuesta en este caso, no funcionaba.

Esto no se daba como tal, debido a que los aprendices no solamente repiten lo que escuchan, sino que también crean producciones propias que no han oído nunca, es decir, el componente creativo juega un papel esencial. Los niños no aprenden las formas más gramaticales de la lengua, ellos construyen sobre lo que escuchan y van formando el lenguaje.

De hecho, no se puede afirmar que el sobre-aprendizaje de formas gramaticales permita una fluidez y maestría de una lengua extranjera. Además, otra de las críticas al conductismo es la corrección de errores, que destaca que, los alumnos no aseguran eliminar el error producido en varias ocasiones aunque el error sea corregido, o sea repetido de manera correcta en el input siguiente.

Chomsky, para tratar la competencia lingüística utiliza la teoría de producción de la lengua del lingüista sueco Saussure, que diferencia entre competencia y actuación. Por un lado, se encuentra la competencia, que se refiere al conocimiento y gramática propia de cada persona y por otro lado, la actuación, que es la forma de aplicar ese conocimiento, esas formas, en situaciones diarias concretas.

Con la teoría de aprendizaje de la lengua de Chomsky se presentaba la necesidad de dar un giro en el uso real de la lengua, que tiene en cuenta gramática y habilidades propias y anteriores de la persona misma, que requerían una tarea anterior al aprendizaje. Por consiguiente, pronto, esta teoría trajo nuevas críticas como las de sociólogo Hymes, que tomaba como punto inicial la comunicación.

## **B. Dell Hymes**

Hymes se situaba en contra de lo que Chomsky describía como el hablante ideal, que conoce las reglas de la lengua, que tiene recursos infinitivos y que puede adaptarse a la situación.

Además, si partimos de la idea de Chomsky sobre la competencia lingüística, podemos ver que el componente cultural no está integrado en el aprendizaje, y si está presente en el proceso comunicativo entre el emisor y el receptor, los cuales compartirán un contexto cultural. Hymes en su teoría propone que se lleve a cabo un estudio de las reglas de una lengua en su ambiente, para así, ayudar a desarrollar las diferentes formas de actuación entre los miembros de una misma comunidad. Hizo notar que la dicotomía chomskiana competencia y actuación, era insuficiente para explicar las reglas de uso para la interacción lingüística en la sociedad. (Pilleux, 2001)

Es por esta razón que Hymes decidió añadir contribuciones a la teoría chomskiana. Cuando una persona adquiere el lenguaje, no solamente aprende las formas gramaticalmente perfectas, sino que también la competencia de cuando hablar, cuando no, de que hablar y con quién, de qué manera moverse o establecerse, en definitiva conocer un conjunto de factores que intervienen de forma directa en el proceso comunicativo.



Para este autor, la competencia lingüística es una subdivisión de la competencia comunicativa, el lenguaje no es el único factor clave en la comunicación, sino que se incluyen de igual importancia, el manejo de códigos, gestos, posturas, lenguaje no verbal, volumen y tono de voz, partes esenciales para la comunicación.

Hymes distingue cuatro aspectos clave en la competencia comunicativa: potencial sistemático, la capacidad para crear lenguaje; adecuación, que el hablante tendrá a la situación dada; concurrencia, conocer cuánto se dice algo en la lengua ya actuar acuerdo y viabilidad, saber la funcionalidad de una construcción en una lengua.

### **C. Michael Canale y Merrill Swain**

Canale and Swain (1980) en su estudio: *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing* extrajeron ideas sobre el término competencia. Según estos autores, normalmente el concepto de competencia comunicativa se encuentra para referirse únicamente a la capacidad de manejar las reglas del uso del lenguaje y el concepto de *competencia gramatical o lingüística* como la capacidad de manejar las reglas de la gramática.

Aunque si bien es verdad que confirmaban la idea de Hymes (1972) la cual explica que existen reglas de la gramática que no son coherentes con reglas del uso del lenguaje, y viceversa, y que por lo tanto deberían darse de forma contextualizada. Una de los términos más claros en estos autores es por consiguiente, la competencia comunicativa, la cual verían como una estrecha relación e interacción entre la competencia gramatical, sobre el uso de reglas de la gramática, y la competencia sociolingüística, sobre el uso de las reglas del uso del lenguaje.

Y es aquí donde se acercan a la teoría explicada por Chomsky, la cual distingue entre competencia y actuación, relacionado con Canale y Swain que se refieren por un lado, al dominio de las formas gramaticales y por otro lado, al uso propio de la lengua para el proceso de comunicación.

Además de esta concepción del término competencia comunicativa, añaden un elemento más, la *competencia estratégica*, que será descrita como la habilidad que tienen los aprendices para formar parte de una interacción comunicativa. Aunque es necesario destacar que no terminaron de concretar esta competencia debido a que no distinguían entre conocimiento y habilidad propia, o estrategias de los hablantes de la LM y estrategias los aprendices de la lengua, y cuales son únicas de los nativos de LM.

En un primer momento, Canale y Swain (1980) crearan un modelo de competencia comunicativa diferenciando tres grande bloques:

- **Competencia gramatical:** referido al conocimiento de los elementos léxicos y las reglas de morfología, sintaxis, semántica a nivel de gramática de la oración y fonología, que se especifica con el desarrollo del conocimiento y la habilidad necesarios para entender y expresar con dominio el mensaje en la lengua de aprendizaje.
- **Competencia sociolingüística:** referido al conocimiento de las normas de uso y discurso que permiten de la LE para adaptarse a los múltiples contextos que se pueden encontrar en un proceso comunicativo. Esto permitirá a los hablantes/receptores de la LE a utilizar de manera apropiada el lenguaje dependiendo del contexto y las personas con las que se esté comunicando. Es esencial para que no se produzcan mal entendidos en comunicación.
- **Competencia estratégica:** referido al conjunto de habilidades tanto de comunicación verbal como no verbal, que deben tener los hablantes para superar con éxito situaciones en las que el lenguaje adquirido no es suficiente para completar la comunicación. Un ejemplo sería hacer mímica para expresar ideas o describir un objeto cuando no se conoce su nombre.

Pronto este modelo de competencia comunicativa en tres bloques fue revisado por Canale, y fue este, quien elaboró un nuevo subgrupo diferenciando “Competencia sociolingüística” y “Competencia discursiva”. Ahora la competencia sociolingüística se refiere al conocimiento de las normas de lenguaje socioculturales y de diálogo, que ayudan a comprender que formas son adecuadas para cada situación. Y por otro lado encontramos la competencia discursiva, que se describe como la forma en la que se unifica gramática y significados en diferentes tipos de textos, utilizando cohesión, para dar una estructura gramatical y coherencia, para dar sentido y continuidad al texto.(Canale, 1983)

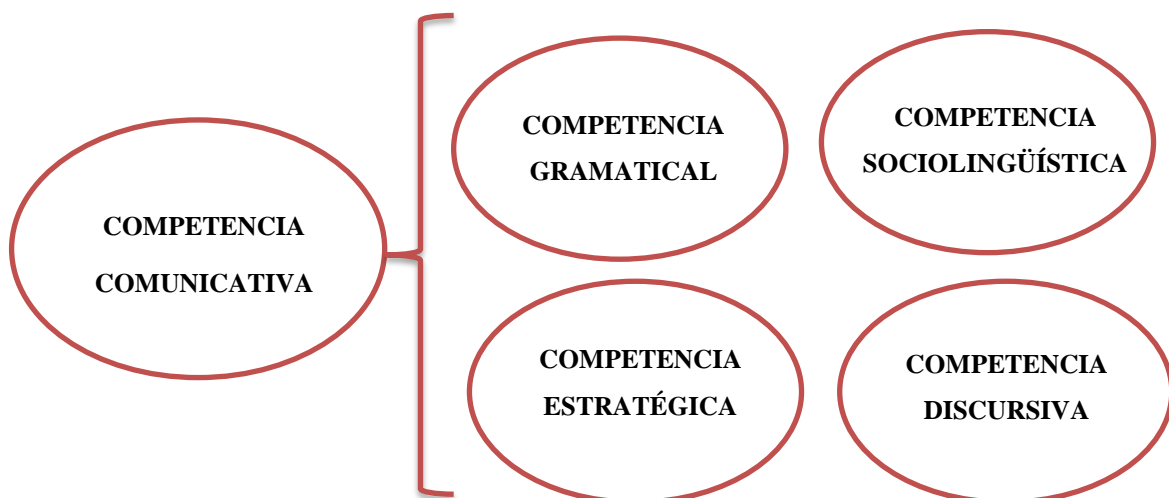


Tabla 3: Competencia Comunicativa Michael Canale. (Canale, 1983)

#### **D. Sandra Savignon**

La autora Sandra Savignon en su obra *Communicative Language Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice* describe lo siguiente:

“La competencia comunicativa es un concepto dinámico en vez de estático. Depende de la negociación del significado entre dos o más personas que comparten el mismo sistema de símbolos. En esta escena, el término puede ser definido como interpersonal en vez de intrapersonal” (TL) (Savignon, 1983)

Esta autora propone un modelo de competencia comunicativa que incluye la interacción de cuatro componentes clave que ya había descrito Canale: competencia gramatical, competencia sociolingüística y discursiva y competencia estratégica. Esto dará lugar a que la evolución de uno de estos elementos, favorezca la evolución global de la competencia comunicativa.

Nos da una idea sobre cómo sigue las líneas que Hymes introdujo sobre la dimensión social y se aleja del enfoque de Chomsky. Esto quiere decir, que ineludiblemente al aprender una LE se busca ser capaz de comunicarse, es decir, saber estar y comunicar el mensaje de forma adecuada.

Una vez más, es difícil explicar el concepto clave. El dominio de la lengua, incluso en hablantes de LM, varía ampliamente entre las diferentes personas: el vocabulario, la gramática las expresiones, el pensamiento, la forma de actuar... elementos que cambian de un niño a otro y de un adulto a otro, incluso hablando en la misma lengua. Por lo tanto, se podría entender que competencia comunicativa es el dominio del conjunto de los elementos de comunicación, pero que aun así no nos da una idea clara de lo que conlleva el concepto.

Hasta donde conocemos en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de LE, competencia comunicativa incluye “habilidad para actuar” y “habilidad para comunicarse” en LE.

Finalmente la autora recalca varias ideas sobre las competencias: los componentes relacionados con las competencias sociolingüística y estratégica deben darse antes de comenzar con la adquisición de la competencia gramatical. Además, sugiere que aunque la competencia estratégica es presentada al principio del aprendizaje va perdiendo importancia en el proceso, mientras que el resto aumenta.

## **E. LOMCE**

Por último, para terminar definiendo el concepto competencia comunicativa, debemos hacer mención a artículo 17 de la Ley Orgánica de mejora de la calidad Educativa (LOMCE) donde se establecen los objetivos de Educación Primaria, haciendo referencia a la adquisición de la segunda lengua, los alumnos deberán:

- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, los derechos humanos y la no discriminación entre iguales.
- Adquirir al menos la competencia comunicativa en una lengua extranjera, con el objetivo de expresar y comprender mensajes sencillos en un contexto diario.

Una vez que conocemos como se define el lenguaje y la competencia comunicativa del lenguaje, debemos comenzar el estudio del desarrollo de las habilidades que nos faciliten el aprendizaje y la adquisición de la LE.

### **4.1.5 DESARROLLO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS EN LE**

Como hemos venido definiendo anteriormente, el uso efectivo de LE requiere una exposición natural y real en el uso de la lengua, es decir, evitando un uso estrictamente gramatical, memorístico y repetitivo. A partir de las habilidades fundamentales se irá paulatinamente aprendiendo la lengua, sin la pretensión de desarrollar todas ellas en un mismo periodo de tiempo y al mismo nivel con un grupo de alumnos. Algo clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el respeto por esto mismo: el nivel cognitivo de cada uno de los alumnos, que no aprenden a la vez y necesitarán unos aprendizajes nivelados dependiendo de sus capacidades.

Para poder comprender la adquisición de LE, primero debemos situarnos en cómo se consigue la adquisición de LM. El proceso de aprendizaje se da cuando el niño forma parte de un contexto directo con un ambiente en el que se desarrolla dicha lengua. Por lo cual, podemos deducir, que el proceso es algo inconsciente mediante el cual los niños aprenden sin enseñanza estrictamente dicha. Dicho proceso finalizará en torno a los cinco años, cuando podrán hablar la L1 con un dominio excepcional. (Fletas, 2006)

En el proceso de adquisición de LM, el desarrollo es paulatino y las habilidades se van desarrollando de manera natural. En primer lugar se emiten sonidos que pretenden comenzar el desarrollo de la competencia comunicativa. Después, pequeños mensajes con significados, que con el tiempo van haciéndose extensos. El siguiente paso es la descodificación de mensajes

escritos, en los que interviene la etapa logográfica, en la que el niño reconoce palabras o mensajes por su memoria y no por la descodificación de significado. Poco después se adquiere una destreza de lectura mucho más extensa y por último se conseguirá la escritura.

Por lo tanto y al igual que conseguimos el desarrollo de LM para lograr el dominio absoluto y efectivo de LE, necesitaremos trabajar, en el orden necesario una serie de “habilidades lingüísticas” o *linguistic skills*, las cuales han sido identificadas durante parte de la historia como cuatro: **escuchar, hablar, leer y escribir**, pero que han sido extendidas en los últimos años por una quinta: **interacción oral: conversación** y que pronto se verán aumentadas gracias a los nuevo estudios sobre ellas como una nueva habilidad: el **pensamiento**.

Podemos encontrarlas clasificadas además, siguiendo dos criterios: en relación a la actividad que tiene el hablante (receptiva o productiva) o en relación con el canal de transmisión (oral o escrito). En el siguiente diagrama se puede diferenciar más claramente:

	<b>CANAL ORAL</b>	<b>CANAL ESCRITO</b>
<b>ACTIVIDAD RECEPTIVA</b>	Escuchar Interacción oral Pensamiento	Leer Pensamiento
<b>ACTIVIDAD PRODUCTIVA</b>	Hablar Interacción oral	Escribir

**Tabla 4: Habilidades Lingüísticas**

A lo largo de los cursos, estas habilidades se irán trabajando y adquiriendo de manera paulatina. Aunque si bien es verdad, que es esencial que los aprendices tengan un contacto directo con todas las destrezas, de manera que no se trabaje de manera aislada y produzca un dinamismo y activación desde el comienzo del aprendizaje. Como se ha dicho, al igual que en el aprendizaje de la LM, en los primeros cursos de primaria se valorará el desarrollo de habilidades como leer y escuchar, y en cursos superiores hablar y escuchar, no obstante en todos ellos se valora la importancia de todas las destrezas.

Además de la abierta división de las “macrodestrezas” o *macroskills* en dos grandes bloques, debemos considerar la división en las “microdestrezas” o *microskills*, que las denominan de manera más específica y detallada. Un ejemplo sería partir de la macrodestreza “hablar”, detallar la microdestreza o subdestreza: “mantener una conversación sobre acciones habituales”. De esta manera, la integración de las destrezas en el aula será más sencilla, utilizando y creando estas micro-destrezas.

Es necesario que los docentes comprendan y conozcan detalladamente estas destrezas, además de que las integren de manera conjunta, creando actividades que lo permitan. Los alumnos aprenderán cómo aplicarlas, para así, conseguir una comunicación efectiva relacionada íntimamente con la competencia comunicativa.

A continuación se resumen las habilidades que intervienen en LE:

## **A. El canal oral**

### **- Escuchar, *Listening***

La habilidad de escuchar es la primera forma de contacto que se incluye en el aprendizaje de cualquier tipo de lengua, ya sea LM o LE, el paso inicial será la escucha constante de la lengua en sí. El desarrollo de esta habilidad es la comprensión y la respuesta directa en la lengua correspondiente.

Es necesario que el aprendiz reciba suficiente *input* que le facilite una base inicial que dé lugar a la producción del lenguaje que se ha logrado interiorizar. (Cohelo, Oller y Serra, 2013). Y esto no quiere decir que se logre el dominio absoluto de la lengua únicamente con la escucha, sino que es parte esencial en el proceso y que es hablando como aprendemos a hablar.

Para comenzar hablando de la comprensión auditiva de los alumnos debemos acercarnos directamente a la idea de “Comprensión auditiva”, es decir, que no solo sea una escucha de la lengua, sino que además sea comprensible para la persona que lo está recibiendo. Para ello es necesario que la información esté relacionada con sus conocimientos anteriores, y como ya definió Vygotsky como la Zona de Desarrollo próximo (ZDP)<sup>2</sup> que es: la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema guiado por un adulto (Vigotsky, 1988), es por esta razón, que el maestro deberá de utilizar las herramientas necesarias para que el alumno relacione sus aprendizajes con su conocimiento anterior.

### **- Hablar, *Speaking***

La habilidad de hablar, de poder expresarse en la lengua correspondiente, está muy por encima en importancia que el desarrollo del resto de habilidades, y según remarca Stovall (1998) los estudiantes de idiomas consideran que su dominio con la lengua que están adquiriendo es proporcional al nivel de producción oral que son capaces de expresar. Estos aprendices, definen esta habilidad en dependencia a como son capaces de comunicarse con los

---

<sup>2</sup> ZDP en adelante

demás, y mantener una conversación, y dejan en un segundo plano las habilidades de comprensión de la escucha, la lectura y la escritura. Por lo tanto, toman esta habilidad como la imprescindible para manejar una lengua y poder evaluar su nivel.

Los estudiantes necesitan reconocer que esta habilidad incluye tres áreas de conocimiento:

<b>MECÁNICA</b>	<b>FUNCIONAL</b>	<b>SOCIAL Y NORMAS Y COSTUMBRES CULTURALES</b>
Tiene que ver con la forma de usar la palabras adecuadas con su correcta gramática y apropiada pronunciación.	Tiene que ver con la habilidad para reconocer si la comunicación es: <u>Transacción o intercambio de información</u> , que la claridad del mensaje es vital o <u>interacción o establecimiento de relaciones</u> , donde el entendimiento exacto no es tan importante.	Tiene que ver con la forma de realizar un discurso dependiendo de la relación con el interlocutor, el tema, el porqué, y las circunstancias de la comunicación, y teniendo en cuenta elementos como: turnos de palabra, ritmos y velocidad y pausas entre los interlocutores.

**Tabla 5: Áreas de conocimiento habilidad de hablar.**

Además de la importancia del término de Vigotsky sobre ZDP que nos habla sobre necesidad de que exista una base de conocimiento anterior al que vamos a desarrollar para así favorecer el llamado *andamiaje* Vigotsky (1997), que se define como la situación de interacción entre el aprendiz y el maestro, en la que el objetivo es que al estudiante vaya adoptando los conocimientos del maestro de forma gradual, y es por esta razón fundamental que el profesor favorezca una situación conocida al alumno.

Relacionado con estos términos y necesario dominar en la clase de LE, se encuentre una de las cinco hipótesis de Krashen (1985), la hipótesis del “Filtro afectivo”, que se define como la barrera que aparece en los aprendices debido a la motivación, la confianza en ellos mismos o la ansiedad, que pueden bloquear la información que llega a sus cerebros, provocando que no haya un desarrollo de la información y por lo tanto, una aprendizaje. Según este autor, el filtro afectivo será elevado cuando la situación para el alumno no permita relajación o confianza y será bajo cuando el ambiente en el aula sea óptimo para el aprendizaje y la confianza entre los alumnos y el profesor permita crear una atmósfera positiva.

A la hora del desarrollo de la habilidad de hablar, el filtro afectivo será alto al comienzo de la aplicación de conocimientos, es decir, en los primeros momentos en los que el alumno deba expresar sus ideas en el idioma correspondiente, pero bajará si la clase inspira la confianza

necesaria, y el ambiente es positivo. Aunque si, es vital el respeto de los niveles y tiempos de cada uno de los alumnos, y es aquí donde se hace presente el concepto de *Silence Period* o “Periodo del Silencio”, que es la etapa en la que el niño reconoce palabras y frases en LE, pero aún es incapaz de transmitirlos de forma oral, muy común en los primeros meses de dicho aprendizaje

## **B. El canal escrito**

### **- Leer, *Reading***

Según el autor Stovall (1998), la lectura es una actividad con un propósito claro. Las personas pueden tener diferentes objetivos por lo que leen, entre los que se encuentran: adquirir información sobre cualquier tema, poder realizar críticas a un estilo o autor, por diversión o entretenimiento de la lectura o simplemente, para mejorar el nivel de comprensión del idioma en el que se está leyendo. Nos siempre es necesario que la comprensión de la lectura sea total, es decir que todas y cada una de las palabras que se lean puedan ser entendidas, en muchas ocasiones, será suficiente con tener una idea general para entender lo que estamos leyendo. Un ejemplo sería leer una revista turística sobre una ciudad que estamos visitando, y lo contrario, el uso de un texto científico para apoyar una crítica, para lo cual, es estrictamente necesario una comprensión formal y total del texto.

La lectura es parte clave en el aprendizaje de una lengua por múltiples razones, entre las que se encuentran: leer como forma de recibir input, leer para recibir información original sobre la lengua que se está estudiando y leer para obtener conocimiento y conciencia cultural.

### **- Escribir, *Writing***

La escritura tiene como finalidad principal exponer la lengua de una manera física y se desarrolla cuando la lengua tiene un mínimo nivel de adquisición. Según dice el filósofo Picoeur (1999) que aunque lo oral, el habla es anterior a la escritura, es posible afirmar que en múltiples ocasiones, la escritura puede sustituir al habla, debido a que muchas veces el discurso se escribe porque no ha podido ser pronunciado.

En el aprendizaje de la escritura, las primeras etapas deben estar orientadas a la prácticas con dos niveles: el de palabra y el de oración ( Brewster, Gail y Girad, 2002). Por un lado para trabajar el nivel de palabra se utiliza recursos como la creación de diccionarios personales, unión de objetos y palabras, o uso de anagramas. Por otro lado para el nivel de oración se emplean recursos como la creación de títulos para imágenes, respuestas ante



preguntas sencillas, corrección de errores en otras oraciones o diseño de historias con uso de comic o viñetas.

Tras el paso de esta etapa, se debe permitir el uso de la escritura orientado a la creatividad, la exposición de experiencias y la comunicación de necesidades. Poco a poco, los alumnos y alumnas irán avanzando en el uso de la escritura, y llegará un nivel en que sea necesario una estructura, organización y diseño de texto.

#### **- Interacción, *Oral interaction: Conversation***

Una de las últimas innovaciones sobre las habilidades del lenguaje han sido los estudios sobre la quinta habilidad: la interacción oral o conversación.

Según la definición de conversación, se puede concluir que es una forma interactiva y espontánea de comunicación entre dos o más personas que siguen unas normas o código de comportamiento.

Los análisis realizados por Daniel Nóbrega sobre esta quinta habilidad revelan que la interacción dinámica entre profesorado y alumnado es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera se comparte no solo información sobre la asignatura en cuestión, sino elementos culturales o sociales juegan un papel fundamental. Se concluye con la afirmación de la necesidad de un enfoque de enseñanza que trabaje de forma directa el uso de la conversación en el aula LE. (Nobrega, 2008)

#### **- Pensamiento, *Thinking***

La última habilidad de la que se ha estudiado en los últimos años es: el pensamiento y su influencia en el aprendizaje de la lengua.

Las habilidades del pensamiento son procesos mentales que usamos para cosas como: resolver problemas, tomar decisiones, hacer preguntas, etc. (Moseley et al, 2005)

El escritor y psicólogo Edward Bono en sus obras sobre la mente nos habla sobre cómo el pensamiento se centra en la información que ya tenemos y mantenemos disponible en nuestro cerebro, es capaz de examinar las dificultades que nos encontramos en torno a un tema y la gran necesidad de la imaginación y la creatividad. Cuando los alumnos aprenden son capaces de reconocer y expresar que tipo de pensamiento es necesario en cada situación.

La habilidad del pensamiento están presente cuando integramos nuevas experiencias al esquema que construimos desde que comenzamos a ser conscientes. Es por esta razón, que un buen pensamiento beneficia a un mejor uso de nuestra inteligencia y a aprender más de nuestras

experiencias.

Para desarrollar dicha habilidad podemos hablar de Fleetham (2018) y sus múltiples recursos sobre el entrenamiento de habilidades de pensamiento. El mismo afirma que es esencial que el pensamiento se divida en dos grandes bloques: habilidades cognitivas, que tienen que ver con la organización de información, su comprensión y la producción y habilidades estratégicas, que se refieren que se dedican a planificar, supervisar y evaluar las habilidades anteriores, es en definitiva, pensar sobre lo que pensamos.

#### **4.2 DIFERENCIAS Y SIMILITUDES ENTRE EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA Y LA LENGUA EXTRANJERA**

Como parte del estudio del Inglés como LE, considero interesante el estudio sobre las diferencias y similitudes que podemos encontrar entre LM y LE. Aunque podemos encontrar elementos más específicos, en un primer plano podemos afirmar que la LM se aprende bajo unas condiciones naturales, que difiere de las condiciones artificiales que se dan en la adquisición de LE.

La adquisición de la LM tiene lugar de manera inconsciente, sin analizar o reflexionar sobre lo que están hablando y adaptándose correctamente a los contextos. Algunas de las características del aprendizaje de LM son:

- Aprender cuando se comunica no solo con el uso de la lengua sino con aspectos como el lenguaje corporal, los gestos...
- Aprender a base de experimentar, de arriesgar.
- Aprender la lengua hablando y practicando.

Estas particularidades se intentan aplicar en el proceso de enseñanza de LE, pero desde una perspectiva consciente y explícita.

El contexto también es un aspecto clave en la adquisición de la lengua, en cuanto a que se relaciona con la cantidad y calidad del input que los alumnos reciben. Cuando recibimos LM, estamos sumergidos en una inmersión total en la misma lengua, contraria a LE, que presenta muchas limitaciones. Aunque no todos los contextos de aula son iguales, podemos encontrar aulas de inmersión total en la lengua donde los resultados finales del desarrollo de LE ha sido más favorable. Lyster (2007) afirmó que: “Investigaciones has demostrado claramente que los estudiantes dentro de un programa de inmersión desarrollan niveles más altos en la maestranza de la LE que los estudiantes que no están dentro de dichos programas y estudian LE como una asignatura normal.” (TL)

### A. Diferencias entre la adquisición de Lengua Materna y Lengua Extranjera

Siguiendo la línea de la autora Gass (1994) en su obra *Second Language Acquisition* se puede extraer tres importantes diferencias entre la adquisición de la Lengua Materna y Lengua Extranjera. Se podrían englobar en las siguientes:

Factor de la edad	Anquilosamiento	Transmisión
<p>La mayoría de los estudios sobre la adquisición de LE, revelan que el factor de la edad influye notablemente. En la mayoría de los casos los aprendices comienzan el estudio de LE a los 5 años, edad en la cual las posibilidades de interiorizar los elementos fonológicos, semánticos y sintácticos son menores que a la edad en la que un niño comienza a hablar.</p> <p>Y no solo por la edad, sino por el nivel de exposición que reciben a esa edad.</p>	<p>Anquilosamiento se refiere a la permanente retención o rigidez de estructuras de la lengua que los estudiantes desarrollan en su sistema lingüístico.</p> <p>Esto puede darse por diferentes razones: por no aprender correctamente la estructura o por confundir e interiorizar estructuras de LM para la LE como si perteneciesen a la nueva lengua.</p>	<p>Se refiere a la negativa influencia que tiene la LM en el desarrollo de LE.</p> <p>Los aprendices utilizan las mismas estructuras en oraciones, la misma sintáctica y los mismos patrones fonológicos que utilizan en su LM.</p>

**Tabla 6: Diferencias entre adquisición de LM y LE.**

### B. Similitudes entre la adquisición de Lengua Materna y Lengua Extranjera

Y por otro lado, se distinguen también similitudes que podrían encontrarse entre ambas adquisiciones. Podrían englobarse en las siguientes (Gass, 1994):

Desarrollo de una Interlengua	Proceso mental subconsciente	Factores personales y contextuales
En ambas lenguas, LM y LE, el proceso de adquisición pasa por los mismos periodos, “periodo del silencio”, primeros sonidos, palabras..., y se va creando la interlengua, muy influido por la LM.	El proceso mental subconsciente que se encarga de organizar y recolectar todo el input recibido por el estudiante con el objetivo de crear un mecanismo de habla correcta, es el mismo en ambas adquisiciones. Si la LM o LE está realmente adquirida, y no solo aprendida, los estudiantes podrán producir la lengua de manera inconsciente.	Los diversos contextos en los que se presentan los aprendices relevan muy probablemente el nivel de adquisición de la lengua. En ambas lenguas, este elemento es crucial. Al igual que aspectos psicológicos, las características personales e individuales de cada uno toman un lugar fundamental en ambos casos.

Tabla 7: Similitudes entre la adquisición de LM y LE.

### 4.3 EVALUACIÓN

Para conocer el nivel de adquisición de la Lengua Extranjera es necesaria la evaluación. Para comenzar es necesario mencionar la ley sobre la que nos basamos LOE 2/2006, la cual fue modificada en Ley LOMCE 8/2013. Esta evaluación se basa en el reajuste del proceso de enseñanza-aprendizaje en cada momento que sea necesario.

La evaluación tiene diferentes partes, por un lado se recoge información del proceso de enseñanza, por otro lado de aprendizaje, y se diferencia las técnicas e instrumentos que se utilizan.

#### A. EL PROCESO DE ENSEÑANZA (QUÉ, COMO Y CUANDO EVALUAR)

¿Qué se evalúa?

- Adecuación al diseño de la sesión inicialmente establecido siguiendo, siguiendo el método y sus características.
- Uso de los instrumentos, recursos y espacios destinados a la enseñanza.

¿Cómo se evalúa?

- Se puede evaluar recibiendo el feedback de nuestros alumnos/as y revisando el *planing* correspondiente.

¿Cuándo se evalúa?

- Siempre al final de cada sesión con el fin de recopilar la información necesaria e ir modificando en caso necesario.

## B. EL PROCESO DE APRENDIZAJE (QUÉ, COMO Y CUANDO EVALUAR)

¿Qué se evalúa?

- Se evalúa el nivel de adquisición de las competencias comunicativas.

¿Cómo se evalúa?

- De acuerdo con el artículo 20.1 de la ley Orgánica de Educación LOE modificada en el artículo 21 de LOMCE, la evaluación será continua y global. Los alumnos pasarán de curso en el caso de haber adquirido las competencias correspondientes.

¿Cuándo se evalúa?

La evaluación está dividida en tres partes:

- I. Inicial: durante las primeras sesiones con una observación directa.
- II. Continua: con el objetivo de tener una visión global del proceso de aprendizaje y comprobar si fuese necesario los cambios en cualquier parte del proceso.
- III. Final: Al final del trimestre el profesor/a informará del nivel de adquisición del alumno/a.

## C. TÉCNICAS

Para poder obtener la información necesaria para conocer el nivel de nuestros alumnos, podemos usar las siguientes técnicas:

- Observación de forma directa, del profesor/a de Lengua Extranjera y de forma indirecta, de personas de la comunidad educativa que pueden observar el desarrollo de las sesiones.
- Las producciones de los alumnos: fichas, resultados de apps, trabajos en grupo, cualquier tipo de actividad que tenga un resultado que pueda evaluarse siguiendo unos criterios.
- Entrevistas o cuestionarios que nos ayuden a conocer más información sobre información del alumnado.

## D. INSTRUMENTOS

Los instrumentos para evaluar resultado de la propuesta pueden ser diversos materiales y documentos que evalúen de forma individual y grupal el nivel de adquisición. Algunos de los instrumentos más usados son:

- Lista de control, para evaluar sobre todo el comportamiento del alumnado utilizando esta metodología.

- Escala de valoración: que nos ayuda a conocer el nivel de consecución de algún aspecto.
- Sistema de evaluación personal, gracia a la cual los alumnos podrán evaluarse personalmente y poder expresar opiniones. Sistema de luces de tráfico (rojo, naranja y verde)
- Evaluación interactiva denominada “Class Dojo”. Mediante esta aplicación el maestro/a podrá dar puntos positivos o negativos dependiendo de su nivel de adquisición y si comportamiento. Además permite informar a los padres de forma directa de los resultados sobre la motivación y la adquisición de las competencias.
- Rúbrica de evaluación, que según LOE modificada en LOMCE, Orden ECD/65/2015, de 21 de enero: es una herramienta de evaluación o línea de trabajo que sirve para medir el nivel de desempeño de las competencias clave. Deben incluirse rangos que faciliten la evaluación de desempeños, y que tengan en cuenta factores como atención la diversidad.

## 5. PROPUESTA METODOLÓGICA

### 5.1 INTRODUCCIÓN

La propuesta expuesta a continuación pretende exponer una innovación metodológica para desarrollarse en el aula de la asignatura Lengua Extranjera: inglés.

Dicha propuesta tiene sus antecedentes en la experiencia personal vivida durante un año en un colegio de Inmersión española en el estado de Minnesota, Estados Unidos. Allí fue el lugar en el que aprendí y pude llevara cabo la práctica de esta metodología denominada: Responsive Classroom<sup>3</sup>. Durante esta experiencia pude desarrollar funciones que me permitieron conocer a fondo el uso de esta metodología desde el tercer año de Educación Infantil hasta quinto curso de Educación Primaria.

La finalidad concreta de este proyecto es la de plasmar un diseño metodológica orientado al Primer Curso de Primero de Educación Primaria, ya que la razón principal es que es en ese curso donde pude centrarme durante parte del curso escolar. Además de haber podido extraer la conclusión, gracias al estudio bibliográfico y personal, que es la edad ideal en torno a la cual los niños y niñas están más receptivos a la adquisición de una nueva lengua.

Responsive Classroom es una metodología basada principalmente en el uso de las emociones, el refuerzo positivo constante y el sentido de la responsabilidad para conseguir un el éxito académico junto a un desarrollo personal del alumnado. Además en su versión aplicada para la inmersión en lengua extranjera se basa en el uso de las destrezas orales como principal instrumento en el aula. Además introduce un desarrollo estrategias en el aula que facilitarán el sentido de pertenencia e importancia individual.

Para poder adaptar la metodología Norteamericana a los centros educativos de nuestro estado, más concretamente a Castilla y León, debemos hacer referencia al *DECRETO 26/2016*, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, según el cual en su artículo 13. punto 3, afirma que los centros podrán adaptar su horario lectivo adaptándose a sus características pero respetando el cómputo global de horas para cada área y cada curso. Este cómputo, vendrá especificado en el Anexo II, donde podemos extraer que el primer curso de educación Primaria cuanta con dos horas lectivas de Lengua Extranjera a la semana.

Es por esta razón que la metodología deberá adaptarse semanalmente a las horas lectivas que recibirán los alumnos de esta asignatura troncal, Lengua Extranjera.

---

<sup>3</sup> *Responsive Classroom*: Aula sensible que responde.

## 5.1 OBJETIVOS

Los objetivos marcados para crear la siguiente propuesta están basados en el desarrollo de un medio que facilite la adquisición de LE en el aula de Primero de Educación Primaria. Para su creación se ha revisado la “Taxonomía de Bloom”, mediante la cual se orienta la creación de objetivos a la consecución de un aprendizaje significativo a través de los niveles: conocer, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear.

- Identificar en enfoque Responsive Classroom desde sus antecedentes históricos y la experiencia personal vivida.
- Identificar Responsive Classroom como una metodología novedosa en el ámbito educativo e introducirla en el plano educativo actual.
- Relacionar los recursos existentes para desarrollar este enfoque y las características del ámbito educativo actual.
- Mostrar un diseño de metodología innovadora, realista y significativa.
- Descubrir las ventajas de la enseñanza de LE en edades tempranas.
- Operar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la producción oral como base esencial.
- Combinar una enseñanza que asegure un éxito académico junto a un desarrollo emocional.
- Planificar y diseñar las programaciones introduciendo TIC y sus múltiples recursos disponibles.
- Evaluar y extraer conclusiones que ayuden a diseñar una propuesta de mejora que facilite una continuidad de la metodología.

## 5.2 COMPETENCIAS

Según la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria. La Unión Europea ha insistido que es necesaria la adquisición de competencias clave por parte de los ciudadanos, como hecho indispensable para lograr que las personas alcance el pleno desarrollo personal, social y profesional que se adapte a las demandas del mundo actual.

Según la Orden ECD/65/2015, las competencias clave deberán estar vinculadas a los objetivos y en conformidad a los contenidos y criterios de evaluación que se establezcan para la etapa correspondiente.

Siguiendo la Orden en el Artículo 2, las competencias clave en el Sistema Educativo Español son: Comunicación lingüística, Competencia matemática y competencias básicas en



ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Y Conciencia y expresiones culturales.

Para el desarrollo de la propuesta debemos mencionar las competencias, ya que forman parte esencial del desarrollo de la signatura. Deben estar incluidas en todas las programaciones de LE y relacionarse con los contenidos y criterios de evaluación.

- **Competencia en comunicación lingüística (CCL):** hace referencia la comunicación oral y escrita, al reconocimiento de la importancia del uso a la lengua extranjera como medio de comunicación en la sociedad. Es necesario el desarrollo de vocabulario y gramática básica a través de textos en distintas modalidades, formatos y soportes.
- **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCCT):** por un lado, implica el desarrollo de un razonamiento matemático e instrumentos para describir, interpretar y extraer conclusiones de diferentes fenómenos. Por otro lado, es un desarrollo del pensamiento científico, que favorezcan la racionalidad científica y las habilidades tecnológicas en un contexto de lengua extranjera.
- **Competencia digital (CD):** incluye todas aquellas habilidades, instrumentos y recursos que tengan relación con el mundo digital. Valorar las ventajas que nos ofrece, conociendo sus riesgos y desarrollando un criterio de búsqueda y trato de la información.
- **Aprender a aprender (AAP):** se refiere a la reflexión de los procesos implicados en el aprendizaje de LE.. Conocer, tratar y saber aplicar diferentes estrategias que favorezcan la adquisición de la lengua.
- **Competencias sociales y cívicas (CSC):** una de las competencias que más se implican en la adquisición de LE con esta metodología por referirse a los contextos y al saber adaptarse a la actividad comunicativa en lengua extranjera.
- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE):** ha referencia al proceso de convertir ideas en actos. Adquirir habilidades de planificación, organización y creación utilizando LE.
- **Conciencia y expresiones culturales (CEC):** implica el conocimiento de características culturales referidas a la lengua extranjera y el desarrollo de habilidades en relación con la imaginación, la creatividad y la iniciativa personal.

### 5.3 CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DE PRIMERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, CON EL CORRESPONDIENTE PERFIL COMPETENCIAL

A continuación se explica los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje referidos a Lengua Extranjera: inglés, en Primero de Educación Primaria. Además se añade la relación entre los estándares de aprendizaje y las competencias clave, dándose así el perfil competencial.

Para añadir las competencias clave y siguiendo el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria se numeraran del siguiente modo:

1. Comunicación lingüística.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
3. Competencia digital.
4. Aprender a aprender.
5. Competencias sociales y cívicas.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
7. Conciencia y expresiones culturales.

BLOQUE I: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES/COMPET.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias de comprensión oral: comunicación no verbal, escucha activa, lectura de imágenes, inferencia de significados, uso de la información.</li> <li>- Ritmo, sonidos y entonación a través de canciones, rimas, o dibujos animados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer y aplicar estrategias básicas de comprensión.</li> <li>- Identificar el sentido general de textos orales simples.</li> <li>- Diferenciar los diferentes sonidos de la lengua extranjera.</li> <li>- Reconocer temas relacionados con la vida cotidiana y su propia experiencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entiende la idea especial de mensajes e instrucciones básicos del aula. 1, 5, 3.</li> <li>- Aplica las estrategias básicas de lenguaje no verbal. 1, 4, 5.</li> <li>- Comprende los mensajes en relación a las relaciones sociales: saludo, despedida, presentación...1, 5, 7.</li> <li>- Diferencia entre el inicio y el cierre de una conversación. 1,5, 4.</li> </ul>

	- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con la sociedad.	
<b>BLOQUE II: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN</b>		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES/COMPET.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias de producción oral: comprensión del mensaje, apoyo en el conocimiento previo, uso de lenguaje corporal, uso de sonidos extralingüísticos.</li> <li>- Patrones de ritmo, sonido y entonación a través de canciones, rimas, o dibujos animados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer y aplicar estrategias básicas de producción.</li> <li>- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con la sociedad.</li> <li>- Participar en conversaciones muy simples.</li> <li>- Imitar patrones sonoros básicos.</li> <li>- Utilizar repertorio de léxico limitado de la lengua extranjera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imita y repite sonidos, ritmos...1, 4, 5, 6.</li> <li>- Responde de manera adecuada a preguntas sencillas en situaciones básicas de comunicación. 1, 3, 5,7.</li> <li>- Entiende y respeta las estructuras básicas de la comunicación (Saludo, preguntas, cierre...)1,</li> </ul>
<b>BLOQUE III: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS</b>		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES/COMPET.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias de comprensión escrita : uso de la información previa, inferencia de significados.</li> <li>- Patrones tanto gráficos como convenciones ortográficas: punto, exclamación e interrogación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer y aplicar las estrategias básicas de comprensión para reconocer el sentido general del texto.</li> <li>- Identificar elementos socioculturales y sociolingüísticos sobre aspectos de la vida diaria.</li> <li>- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con la sociedad.</li> <li>- Reconocer un léxico básico de la lengua extranjera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comienza a usar el diccionario como medio de apoyo al aprendizaje. 1, 4, 6.</li> <li>- Localiza y reconoce palabras familiares. 1, 4, 6.</li> <li>- Establece relaciones entre imágenes o fotografías y sus palabras escritas. 1, 2, 4, 7.</li> <li>- Comprende cuentos o historias simples. 1, 3, 4, 5, 7.</li> </ul>

BLOQUE IV: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES/COMPET.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias de producción escrita: planificación y ejecución de la producción.</li> <li>- Patrones ortográficos: escribir en mayúsculas cuando sea necesario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer y aplicar las estrategias básicas de producción de mensajes cortos en lengua extranjera.</li> <li>- Conocer aspectos socioculturales y saber aplicarlos.</li> <li>- Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con la sociedad.</li> <li>- Desarrollar textos cortos y sencillos utilizando un repertorio limitado de léxico escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Copia palabras y expresiones simples a partir de su producción oral. 1, 4, 5, 6.</li> <li>- Escribe tarjetas o postales utilizando léxico sencillo. 1, 3, 4, 5, 7.</li> <li>- Crear poster, carteles o letreros a partir de un modelo dado. 1, 3, 4, 5, 6, 7.</li> </ul>

**Tabla 8: Contenidos, Criterios y estándares Primero de Educación Primaria**

## **5.4 METODOLOGÍA RESPONSIVE CLASSROOM**

La metodología Reponsive Classroom en un enfoque educativo contrastado, que centra su esencia en la fuerza entre el éxito académico y el Aprendizaje Socioemocional. Permite a los profesores crear un ambiente educativo alegre, seguro y atrayente, en el cual los estudiantes puedan tener un sentido de pertenencia y se sientan personas significativas.

Este enfoque ha sido definida por (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) como: “Uno de los programas de mejor diseño que está basados en evidencias y con el objetivo del desarrollo del aprendizaje socio-emocional”.

### **5.4.1 ORÍGENES**

La filosofía de este enfoque de enseñanza-aprendizaje se creó en el año 1981, a partir del trabajo de 6 profesionales de la enseñanza que estaban interesados en desarrollar prácticas educativas basadas en un currículo social. La Fundación Nordeste para Niños (*Northeast Foundation for Children*, NEFC), en el estado de Masachusets, una organización sin ánimo de lucro que colabora con escuelas para formarse en centros donde el aprendizaje académico y social estén integrados, fue la encargada de convertir Responsive Classroom en una filosofía y

ser un punto de información. Los trabajadores de NEFC se encargan de enseñar a otros educadores los principios y apoyos para llevar a cabo esta metodología.

Originalmente fue creado con la finalidad de crear una metodología para edad infantil, pero la falta de recursos y los problemas logísticos provocó que se convirtiera en un enfoque dirigido a Primaria. El primer centro educativo que presentó esta metodología fue Greenfield Center School, en el año 1981.

Con el paso del tiempo este modelo ha ido creciendo y ya son muchos los centros educativos que establecen Responsive Classroom en enseñanzas. La NEFC ha enseñado este enfoque a más de 100.000 profesionales de la educación y es una realidad cada día más presente.

#### **5.4.2 BASES METODOLÓGICAS**

Responsive Classroom es un enfoque que tiene como idea central la creación de un ambiente seguro, estimulante y alegre para el alumnado. Con la finalidad de crear personas integrales, y ser exitosas a nivel académico y social, es necesario el desarrollo de habilidades denominadas bajo las siglas *C.A.R.E.S.*, que forman la palabra *cares*. En su versión española, estas siglas son transportadas a “*C.E.R.C.A.*”.

✓ *Cooperation* - Cooperación.

Se refiere a la habilidad para establecer nuevas relaciones y mantener positivas las relaciones con otros, de manera que se evite el aislamiento, se colabore en la resolución de conflictos, se acepten las diferencias, se forme parte como miembro de la clase y de la comunidad educativa y se trabaje de manera productiva y colaborativa con todos y todas.

✓ *Assertion* - Afirmación

La firmeza o confianza incluye la habilidad de mantener una iniciativa persiguiendo unas ideas propias sin la finalidad de provocar un sentimiento negativo en los demás. Además se refiere a la búsqueda de ayuda en aquellas tareas que suponen un desafío y el reconocimiento de uno mismo ante una circunstancia o contexto.

✓ *Responsability* - Responsabilidad.

La responsabilidad implica el desarrollo de una habilidad de motivación personal con el objetivo de llevar a cabo tareas siguiendo las pautas deseadas: analizar el problema, tener en cuenta las consecuencias y elegir una solución positiva.

✓ *Empathy* - Empatía.

La empatía se reconoce como la habilidad de reconocer y entender la situación en la que se encuentra otra u otras personas y ser receptivo a las nuevas ideas y opiniones que pudiesen darse. La capacidad para apreciar las diferencias y el valor de la diversidad y la búsqueda del bienestar ajeno, incluso si no fuese favorable a nosotros mismos.

✓ *Self-control* - Autocontrol, control de tu mismo.

El autocontrol se refiere a la habilidad de reconocer y regular los propios pensamientos, emociones y comportamientos con el objetivo de tomar decisiones adaptadas al momento y contexto.

Además, se ponen de manifiesto otras habilidades o competencias académicas que se resaltan como fundamentales en el ámbito educativo de Responsive Classroom.

- *Academic mindset* - Mentalidad, actitud académica

La mentalidad académica está formada por cuatro ideas clave: pertenencia a una comunidad, todo esfuerzo tiene un resultado, mi trabajo puede ser exitoso y veo la utilidad y el valor de mi trabajo.

- *Perseverance* - Perseverancia, constancia

Se refiere a la capacidad de los y las estudiantes para lograr sus objetivos en tiempo y lugar, desarrollando sus mejores cualidades, luchando con obstáculos, distracciones o niveles de desafío.

- *Learning strategies* - Estrategias de aprendizaje

Implica la adquisición de técnicas, procesos y tácticas que los y las estudiantes utilizan en cada momento del proceso de aprendizaje.

- *Academic behaviors* – Conductas académicas

Implican aquellas conductas o comportamiento que los alumnos y alumnas deben seguir para conseguir el objetivo educativo: aprender. Incluye desde la asistencia, puntualidad, atención hasta la actividad diaria o el estudio personal.

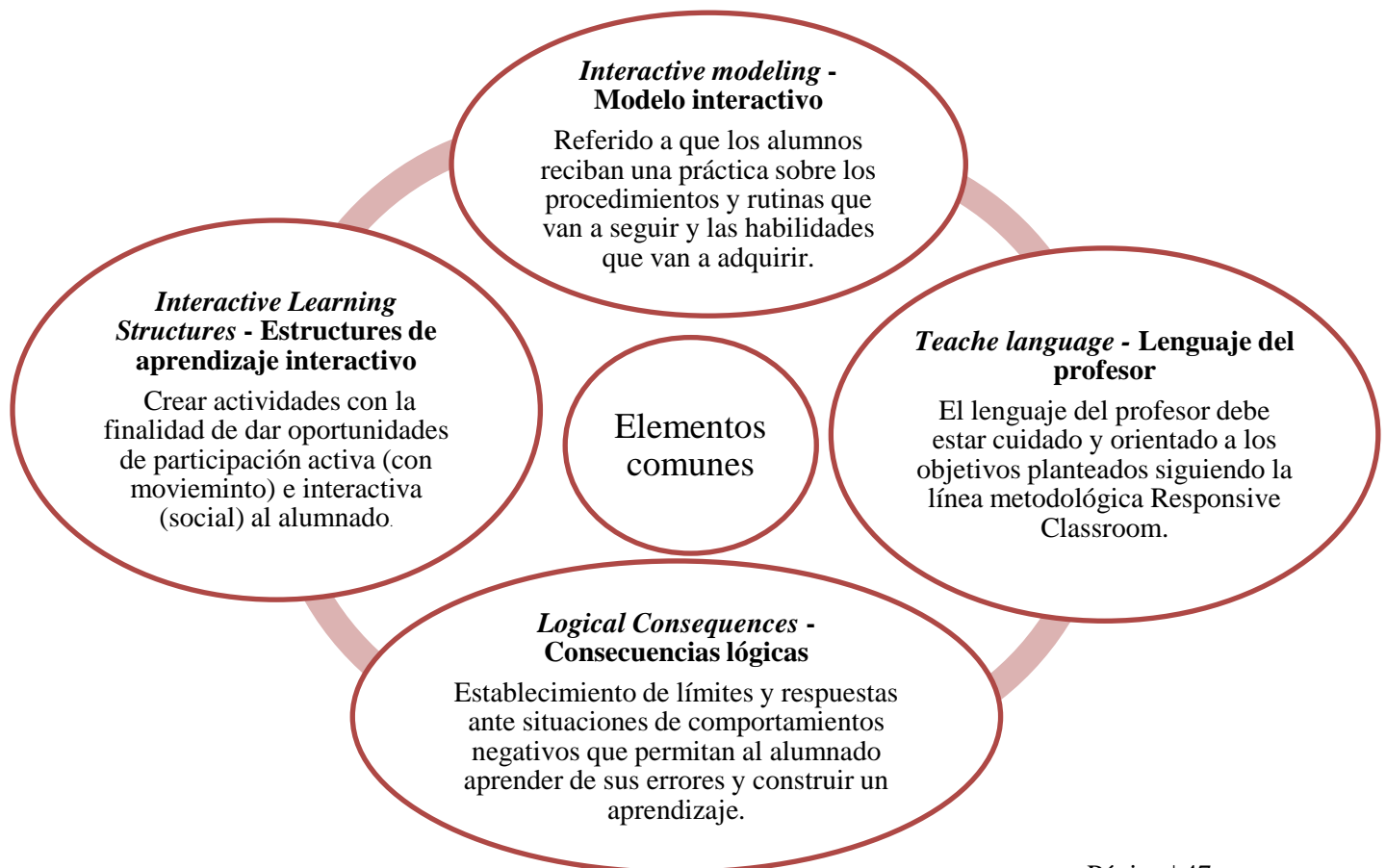
Tanto el desarrollo de las competencias sociales como académicas, permite una excelencia académica, no solo en las asignaturas sino también en tareas como la escucha con respeto o el trabajo grupal.

Bajo la experiencia de este sistema, se ha podido extraer que los alumnos y alumnas aprenden las materias académicas más fácilmente si obtienen destrezas sociales. Este enfoque reconoce que los niños y niñas nos siempre tienen actitudes favorables y positivas hacia el aprendizaje, pero para ello proponen una serie de pasos a seguir para la programación y desarrollo de las sesiones:

1. Dividir las tareas en pequeños pasos
2. Describir claramente la conducta que se espera
3. Dar ejemplo de la conducta
4. Dar oportunidades de práctica y error
5. Repetir aquello que ya se ha explicado cuantas veces sea necesario

### 5.4.3 PRACTICAS DE AULA Y ESTRATEGIAS

Responsive Classroom es un enfoque que contiene un conjunto de elementos clave necesarios para que se de en un aula. Dentro de estos elementos esenciales podemos encontrar aquellos comunes para cualquier momento de las etapas educativas, aquellos destinados únicamente a Educación Primaria o aquellos destinados únicamente a Educación secundaria, que no se explicarán por no tener trascendencia en esta propuesta.



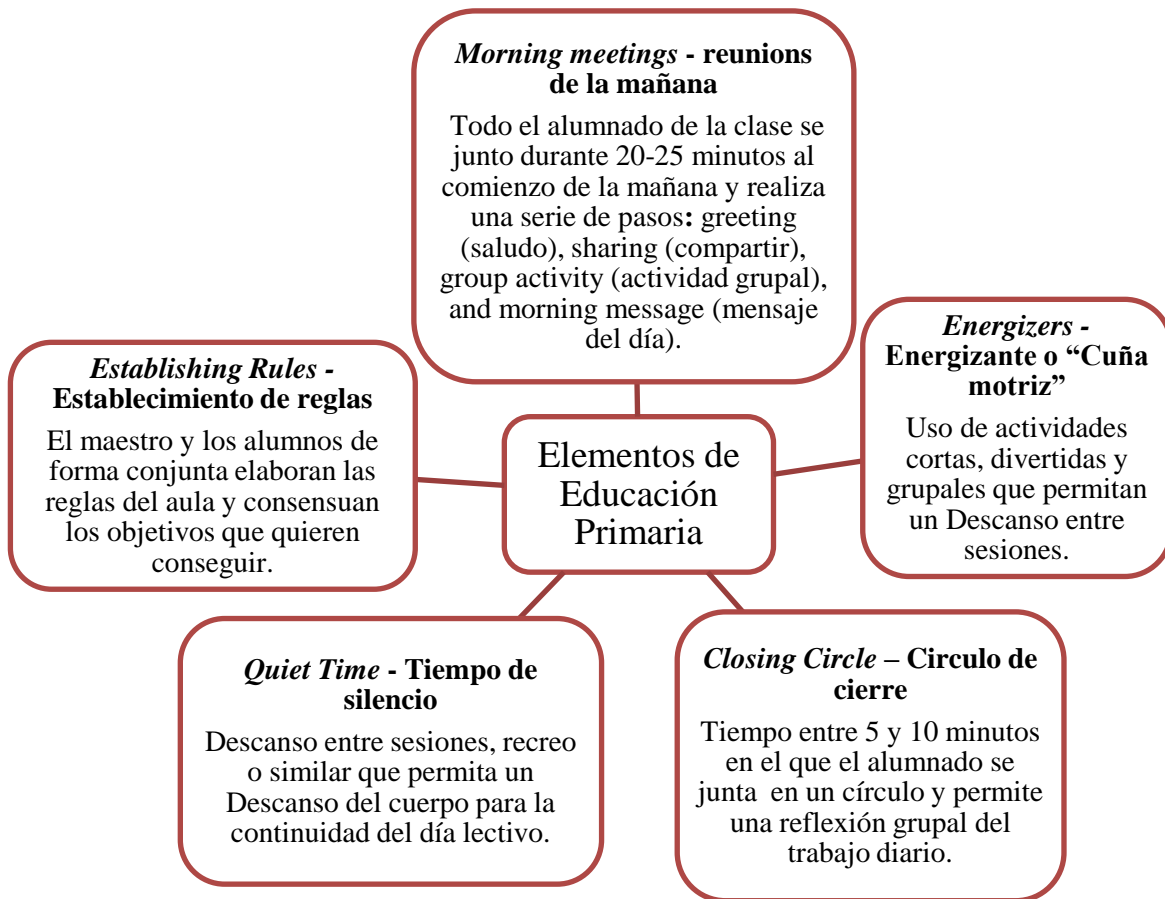


Figura 2: 2: Elementos de Responsive Classroom para Educación Primaria.

## 5.5 APLICACIÓN EN EL AULA

La finalidad de esta propuesta es enfocar la metodología Responsive Classroom para una clase de primero de Educación Primaria en su asignatura de Lengua Extranjera: inglés. Una vez que hemos definido este enfoque es el momento de diseñar un cronograma de cómo sería la sesión de LE con esta metodología, y las diferentes prácticas y estrategias que se utilizarían.

Es importante destacar, que alguno de los elementos esenciales en esta propuesta son: trabajo con las habilidades orales, el uso de las TIC diariamente y la Atención a la Diversidad, todo ello incluido en un marco de LE, en el que la LM solo se usará en caso de necesidad especial, la rutina diaria será 100% en LE.

Como ya hemos mencionado anteriormente, esta metodología seguiría las dos horas lectivas obligatorias en Primero de Educación Primaria.

La distribución de los siguientes apartados será la siguiente: temporalización, planificación de sesiones, planificación espacial, y finalmente planificación de estrategias.



### 5.6.1 TEMPORALIZACIÓN

Por un lado, se debe hablar respecto a la temporalización para la que estará dirigida esta metodología, se ha considerado que será de un trimestre, comenzando la misma el primer día de clase en septiembre y finalizándola el último día en diciembre. Las razones por las cuales se propone para un trimestre y al principio del curso escolar son principalmente: la novedad del enfoque, al ser algo nuevo, incluirlo al comienzo no resultará tan complicado para la comunidad educativa como si lo incluyésemos en el segundo o tercero, y el hecho de que ocupe un trimestre será, que al finalizar el mismo se realizará una evaluación y será el momento en el que se decidirá si tiene efectividad y si se puede incluir la propuesta para los siguientes trimestres. (Ver Propuesta de mejora).

Aunando las horas que la comunidad educativa recibirá esta propuesta, será un total de alrededor de 28 horas lectivas, lo que se considera suficiente para extraer conclusiones.

Por otro lado se plantea la distribución temporal de un hora lectiva siguiendo esta metodología, que se explicará detalladamente más adelante. Contaríamos con 60 minutos que se dividirán en minutos y porcentaje, además del tipo de actividad.

Tiempo (60 min, 100%)	ACTIVIDAD	Tipo de actividad
<b>10 min, 17%</b>	Morning meeting	Rutina - motivación
<b>10 min, 17%</b>	Presentation – Create Surprise	Introducción
<b>20 min, 33%</b>	Four corners	Desarrollo
<b>10 min, 17%</b>	Quiet time / Reinforcement	Refuerzo - Evaluación
<b>3 min, 5%</b>	Tidy up time!	Refuerzo
<b>7 min, 12%</b>	Circle Time – Bye, Bye!	Refuerzo - Rutina

Tabla 9: Temporalización session Responsive Classroom

### 5.6.2 PLANIFICACIÓN DE SESIONES

A partir de los elementos esenciales de Responsive Classroom, se adaptan los tiempos y las características a nuestro curso, aula y temporalidad.

- **MORNING MEETING**

Morning meeting es una de las partes más importantes de este enfoque, nos sirve como guía para analizar cómo se encuentran nuestros alumnos/as y de qué manera orientar la sesión. Nuestro Morning meeting contaría con 10 minutos, por esta razón las partes estarían unidas y simplificadas de manera que se pueda llevar a cabo. La alfombra es el lugar ideal para desarrollarlo ya que permite el contacto visual y la relajación de los cuerpos.

- *Greeting and morning message*

Se uniría el saludo y el mensaje de día, dos formas de presentar a los compañeros, mostrar respeto por los otros y sentirse parte de una comunidad. El mensaje puede ser desde un simple saludo con las manos o una canción corta. El mensaje sería trabajo del maestro/a, y estaría escrito en la pizarra móvil. En el mensaje el profesor/a se presenta y cuenta brevemente cual es el tema del día y sus mejores deseos para el día.

- *Group activity and sharing*

La actividad grupal y el compartir son las otras dos partes que van unidas. La parte de compartir pretende hacer partícipes a los alumnos de la importancia de escuchar y ser escuchado, a la vez que pueden practicar su oratoria y sentirse útiles. El juego, por su parte, pretende divertir como objetivo principal. Uniendo ambas partes podríamos permitir que se convierta en una actividad en la que los alumnos/as se diviertan y respeten compartiendo sus experiencias, opiniones o reflexiones.

- **PRESENTATION - CREATE SURPRISE**

En la segunda parte de la sesión se presenta el tema que se va a trabajar. Para ello, hay tres formas que podrían englobarse en ello: uso de la pantalla digital, uso de una marioneta o muñeco o una representación. Todo ello creando un ambiente de sorpresa, de manera que fomente la motivación e interés por el tema.

El uso de la Pantalla digital podría incluir el uso de videos, juegos interactivos, presentaciones dinámicas o canciones online. Siempre se utilizará de manera que los alumno/as estén sentados en frente de la pantalla, en la alfombra circular.

La técnica de marioneta o muñeco nos permite incluir actividades TPR, y comprobar si el alumnado está entendiendo las indicaciones del maestro en otro idioma.

La representación puede ser mediante el apoyo de figuras, libros, o disfraces que permitan al alumnado incluirse en la explicación. El profesor/a iría representando el tema, y todo el alumnado jugaría un papel fundamental ayudando a construir el tema.

Es muy importante que durante esta parte de la sesión haya intercambio de feedback entre profesor/a y alumnos/as y que el alumnado se sienta cómodo y libre, es por esta razón, que lo realizaremos en la alfombra circular.

- **FOUR CORNERS**

Las cuatro esquinas se refiere a las cuatro áreas de trabajo que los alumnos/as realizarán durante 20 minutos y que tendrán diferentes objetivos. La finalidad básica de estas mesas, es que el alumnado pueda trabajar el tema de cuatro maneras diferentes. No siempre será de esta manera, pero normalmente las cuatro mesas serían estas cuatro áreas de trabajo.

En una de ellas se encontraría el profesor/a con los alumnos/as, y sería el momento en el que se podrá profundizar en el tema y orientar a los alumnos/as de una manera más específica.

En otra área se trabajaría con un tablet (se explicará más adelante) por alumno/a, utilizando aplicaciones informáticas (App) adaptadas a su nivel y al tema que están trabajando. Esta área es un ejemplo en el cual el alumnado podría trabajar en la mesa o en la alfombra circular.

En otra de las áreas tendrían un juego cooperativo sobre algo relacionado con la asignatura, no siempre será relacionado con el tema del día, sino que también se podrían trabajar temas que se hayan explicado en otras sesiones. Lo más importante de esta área es que el alumnado utilice el idioma para conseguir el objetivo del juego. Esta es otra de las áreas que se puede realizar en la mesa o en la alfombra circular.

Por último el área comodín de trabajo. Esta parte dependería de en qué se centre la sesión y sería centrado en escritura o lecturas, ya sea una ficha de trabajo o lectura guiada o libre. Para esta parte podremos usar la mesa o la esquina de lectura.

- **QUIET TIME / WORK WITH THE TEACHER**

Como se ha explicado el alumnado necesita un tiempo de descanso o silencio durante el día. Al estar orientado a una sola hora lectiva, este tiempo estaría dividido en dos partes: silencio y trabajo con el profesor/a.

Esta parte de la sesión puede ser la más modificable dependiendo del tema, de la época del año, de las necesidades y del tiempo de la sesión.

Su base sería la división del alumnado en dos mitades, que dependiendo a el objetivo de la división pueden darse por mismos niveles o mixtos. De manera que nos ayude a trabajar en una misma dirección.

Por un lado el profesor/a trabajaría el refuerzo del tema que se ha tratado. Se podrían utilizar los recursos que fuesen necesarios: tarjetas con imágenes, actividades de intercambio de información, conversaciones, trabajo en parejas... Aquellas actividades que permiten ser sencillas de controlar y revisar con la mitad del alumnado y que ayudan a interactuar de una manera más cercana. Una de las ventajas que tiene esta parte es que el sería un momento ideal para la evaluación del alumnado.

Por otro lado, la mitad del alumnado trabajaría en tiempo de silencio e individualmente. En el caso de que el profesora/a precisase de un nivel de sonido molesto para el trabajo individual, esta parte del alumnado podría usar cascos para crear un ambiente calmado. En esta parte el alumnado trabajaría refuerzo pero de manera individual, ya sea mediante fichas, apps o lecturas de nivel.

Es importante destacar, que este tiempo puede estar orientado a trabajar de forma individual las necesidades educativas junto al profesor/a. De manera que cada alumno tenga tareas asignadas, y el profesor pueda dedicar el tiempo correspondiente al alumnado.

- **TIDY UP TIME!**

Esta parte de la sesión tiene como finalidad recoger el aula de las actividades que se hayan desarrollado. Se realizaría con una canción en lengua extranjera.

- **CIRCLE TIME – BYE, BYE!**

Una de las partes esenciales también sería el círculo de cierre. Es el momento ideal para hacer una revisión rápida de conceptos o ideas sobre el tema trabajado, pero lo más importante es la expresión de sentimientos, impresiones o sugerencias por parte del alumnado y del profesor/a. En esta parte todos estarían sentados en un círculo en la alfombra.

Es un momento óptimo para crear un ambiente de confianza y relajación en el cual los alumnos puedan reflexionar sobre lo que han hecho de manera positiva o negativa.

### **5.6.3 PLANIFICACIÓN ESPACIAL**

Para esta propuesta se ha creado un plano del aula que sería necesaria para llevar a cabo el desarrollo de las sesiones con la aplicación de metodología Responsive Classroom.

En primer lugar se presenta una imagen aérea de cómo sería la clase, y en segundo lugar la descripción de alguna parte de la misma que jugará un papel fundamental en las sesiones.

El aula se podría describir en dos zonas, por un lado la parte de trabajo por áreas y por otro lado la alfombra circular. Todas las actividades planteadas en torno a la sesión de Lengua Extranjera se realizarán en una u otra zona, o mezclando ambas.

Se ha buscado crear un aula realista, que tuviese unas medidas similares a las que podría tener un centro escolar en nuestra comunidad, de la misma forma que está compuesta por los materiales, muebles y recursos versátiles y asequibles.



**Ilustración 2: Imagen aérea aula Responsive Classroom.**

Las partes que se explican continuación juegan un papel fundamental en el desarrollo de la sesión. Son las siguientes:

#### **- ALFOMBRA CIRCULAR**

La alfombra circular es una de las partes fundamentales para la creación de la atmósfera positiva, la construcción de la confianza, en definitiva, el desarrollo emocional del alumnado. La alfombra debe ser de forma circular para ayudar al alumnado a formar un círculo y así favorecer el contacto visual entre todos/as. Una característica es su situación en el aula, justo en la entrada, enfrente de la pantalla digital, y delante las áreas de trabajo, por lo tanto un lugar estratégico en el desarrollo de la sesión. Además, es importante que tenga colores vivos, que fomenten la creatividad y las mentes abiertas, y que contenga letras o números ayuda a la realización de juegos y actividades.

### - PIZARRA PORTÁTIL

La pizarra portátil tiene una doble función: por un lado sirve para enseñar al alumnado el mensaje diario del profesor/a y por otro lado puede ayudar en actividades de lectura, escritura e incluso juegos en la alfombra circular. La pizarra portátil se encontraría al lado de la alfombra y la puerta, de forma que el alumnado pueda leer el mensaje cuando entren en el aula, y cuando estén sentados en la reunión de la mañana. La única característica esencial de esta pizarra es que debe ser pequeña y portátil, es decir muy ligera y práctica para que el alumnado pueda utilizarla en caso de que fuese necesario.



Ilustración 3: Pizarra portatil

### - PANTALLA DIGITAL INTERACTIVA

Al igual que en una metodología que se desarrolle hoy en día, es esencial el uso de tecnología y la pantalla digital interactiva es parte de cualquier sesión de Responsive Classroom. La pantalla digital se encontraría enfrente de la alfombra circular y visible desde cualquier punto del aula. La característica de esta pantalla es su altura, debe estar anclada a una altura para que cualquiera de los alumnos/as llegue a utilizarla sin necesitar un apoyo extra para alcanzar la misma.



Ilustración 4: Pantalla digital interactiva

## **- RINCÓN DE TECNOLOGÍA**

Esta parte del aula está destinada al almacenaje de las tablets y cascos individuales del alumnado. Serían dos muebles conjuntos que permiten, por un lado depositar las tablets para su carga diaria, de fácil acceso y uso, y por otro lado, unos cajones de plásticos que permiten guardar los cascos que utilizarán los alumnos. La situación de este rincón se debe a que se encuentra justo al lado de la mesa destinada a esta actividad, y que de esta manera, permitirá que la actividad se comience en el menor tiempo posible.



**Ilustración 5: Rincón de tecnología**

## **- CUATRO ÁREAS DE TRABAJO**

Las cuatro áreas de trabajo están representadas por las cuatro mesas situadas en el centro del aula, cada una de ellas estaría destinada a una de las actividades que se realiza en esta parte de la sesión. Como ya se ha explicado, no todas ellas se realizarían en la mesas concretamente, pero en lugar de ellas, la zona de lectura, de alfombra o similares, se encuentran a muy poca distancia, permitiendo que el cambio sea el menor posible.



**Ilustración 6: Cuatro áreas de trabajo**



**Ilustración 7: Materiales de trabajo**

### **- ÁREA DE LECTURA**

El área de lectura es una parte esencial en Responsive Classroom, porque no solo serviría para leer, sino para reflexionar, tomar decisiones, descansar e incluso búsqueda de inspiración en revistas y diferentes materiales. Debe ser un lugar que inspire tranquilidad, serenidad y motive al alumnado.



**Ilustración 8: Área de lectura**

### **- MESA DE REFUERZO**

La mesa de refuerzo o también llamada “mesa riñón” por su forma, tiene como finalidad principal el trabajo del profesor con un grupo muy reducido de alumno y orientado a la Atención a la Diversidad. Esta mesa permite tener una postura muy cercana a los alumnos/as, con un espacio amplio de trabajo y una libertad para trabajar en grupo. Además de esta función principal, podría ser utilizada para otras actividades o tareas que precisen de un área amplio y



distanciado para su desarrollo. Una opción de estas mesas son sus sillas, ya que podrían combinarse con sillas móviles, fitballs o similares ya que el espacio es amplio.



**Ilustración 9: Mesa de refuerzo, “Mesa riñón”**

#### **5.6.4 ESTRATEGIAS DEL AULA**

Además de una planificación y una distribución espacial, Responsive Classroom requiere una serie de estrategias que favorecen el desarrollo de la LE, la atmósfera positiva, y en definitiva las claves de la metodología. A continuación se explica alguna de ellas.

Lo primero y más importante es el aprendizaje del diseño de las sesiones, si el alumno nunca ha trabajado por rincones, o en medio grupo, necesitará una guía clara de cómo realizarlo. De igual forma las mesas de trabajo colaborativo, el tiempo de silencio o cualquiera de las partes. Es por esta razón, que los alumnos/as necesitarán al menos dos sesiones de entrenamiento, que les permitan adquirir confianza y saber qué hacer en cada momento de la sesión.

##### **- ESTABLECIMIENTO DE NORMAS**

Las normas deben estar construidas por el profesor/a y el alumnado, de manera que el maestro/a guíe y ayude al alumnado a conseguir los objetivos finales. Estas normas se crearán al principio del curso, pero pueden verse modificadas con el transcurso del tiempo, según se reflexione sobre comportamientos, actitudes o formas de trabajar. Un punto esencial es que deben estar visibles para todos los alumnos/as.

##### **- LENGUAJE POSITIVO Y MODELO INTERACTIVO**

Uno de los elementos en los que más hincapié hace Responsive Classroom es el lenguaje del profesor, el cual debe ser positivo y de refuerzo en cada momento. Es el primer paso para crear confianza y sentido de pertenencia del alumnado. Se pasaría de la orden a la

sugerencia o pregunta, del juicio a la descripción y del comportamiento reactivo al proactivo y de búsqueda de soluciones. En todo momento se buscará el recuerdo de normas, el refuerzo de actitudes y la redirección del lenguaje.

Al igual que el lenguaje es esencial, debe ir acompañado de un comportamiento ejemplar, que debe darse por parte del maestro. Todos aquellos que el profesor/a quiera que el resto de alumnos haga o desarrolle, debe ser realizado por el profesor/a modo de modelo interactivo.

#### - **COMPORTAMIENTOS**

Dentro de Responsive Classroom la disciplina es fundamental para el correcto desarrollo, es por ello que el profesor tendría la tarea de crear un tipo de regulador de comportamiento que permite ir desde un comportamiento excelente a un comportamiento que necesita ser revisado. No se debe llegar al extremo de mal comportamiento o castigo, sino que el alumno/a comprenda que ha realizado algo indebido y pierde privilegios durante una parte del tiempo. Las consecuencias pueden ir desde la colaboración con otros compañeros, la pérdida de un tiempo de ocio en el aula, que siempre irá acompañado de una búsqueda de soluciones conjunta.

Cuando el problema surge entre varios alumnos/as, deben aprender a resolverlos siguiendo unas pautas, reflexión búsqueda de soluciones y construcción de la confianza. Poco a poco el alumno/a se hará independiente y no necesitarán ayuda del maestro/a para resolverlo.

#### - **NIVELES DE VOLUMEN**

Para conseguir un nivel de voz deseado en el aula, se utilizaría el termómetro de aula. En él se encuentran cinco niveles, siendo el 5 el más alto y el 0 el más bajo. Para ello se diseñaría un cuadrante como el que añadido en anexos en el que cada uno de los niveles sería el necesario dependiendo de la actividad que se va a realizar. El profesor marcaría cual es el nivel al inicio de cada actividad utilizando el mismo, y permitiendo el ejemplo. Un ejemplo sería el uso de *Spy Talk*<sup>4</sup>, que se utilizaría para el área de lectura o trabajo con tablets. (Véase en Anexo 2)

#### - **GIVE ME 5**

“Give me 5” sería uno de los elementos que más ayuden a captar la atención del alumnado cuando se ha sobrepasado el nivel de voz o cuando el comportamiento fuese el indebido. Su uso sería sencillo: levantar la mano en alto y decir: “Give me five” al tiempo que el

---

<sup>4</sup> Spy talk: Habla de espía

resto de los alumnos deben parar de hacer lo que estuviesen haciendo, levantar la mano de la misma forma y mirar atentamente al maestro/a. Cada uno de los dedos de la mano tendrá un significado que permita la captación de atención: (Véase en Anexo 1).

- ✓ Para lo que estés haciendo
- ✓ Escucha
- ✓ Ojos en el profesor
- ✓ Boca cerrada
- ✓ Manos y pies quietos

Los alumnos/as deberán conocer el significado de este gesto, por ello responderían rápidamente a la llamada.

## **5.7 USO DE LAS TIC**

La inclusión de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) es hoy en día, esencial para la educación del alumnado, que forme personas integrales que puedan adaptarse con facilidad a las características de su futuro.

En un aula Responsive Classroom, las TIC, son una herramienta básica en la rutina diaria, ya sea como recurso primario o secundario, es decir, utilizándolo de manera directa, por ejemplo la pantalla digital para un juego táctil, o de forma indirecta, como herramienta para escuchar música de ambiente.

En la propuesta diseñada para Primero de Educación Primaria el aula tendría dos herramientas: una pantalla digital interactiva con sus respectivos altavoces y entre 8 y 10 tabletas electrónicas (tablets).

### **- PANTALLA DIGITAL INTERACTIVA**

La pantalla digital interactiva es una herramienta que permite trabajar de forma táctil, directa e interactiva cualquier contenido. Dentro de la rutina del aula, en primer lugar podría usarse en la Morning meeting, para exponer un tema a compartir, un juego, o incluso para exponer el mensaje diario si la pizarra portátil no pudiese usarse. Su uso más significativo en la sesión es en la segunda parte, en la cual se presenta el tema con el cuál se va a trabajar, la pantalla facilitará la visualización de videos, canciones o actividades que ayuden a la interiorización del contenido. Otras funciones en el aula podrían ser el gran juego, el trabajo grupal con el maestro/a, la exposición por parte del alumnado, etc.

## - TABLETS

Un recurso innovador de Responsive Classroom es la inclusión de tablets en el aula, y además el trabajo individual de los alumnos/as. Su uso se centrará principalmente en una de las áreas de trabajo, y concretamente en las Apps destinadas al contenido que se trabaje. Las Apps para LE están diseñadas de manera que el alumno/a irá ascendiendo de niveles según vaya trabajando de manera individual y es por ello que permite que el alumno/a no sienta presión y pueda reforzar y avanzar en el contenido a su propio ritmo. Una característica importante es el uso de cascos personales, cada uno de los alumnos/as tendrán unos cascos que usarían junto a su tablet, esto permite una disminución del sonido en el aula y una concentración única.

## 5.8 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Para describir las medidas de Atención a la Diversidad que se seguirán en esta propuesta, es necesario mencionar que en cualquier propuesta de aula se seguirán siempre las medidas correspondientes al plan de Atención a la Diversidad del centro y seguir la ley actual ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en Educación Primaria.

Además, se distingue la implantación del ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022. Mediante el cual se tiene un referente de atención a la diversidad en Castilla y León, que pretende fortalecer la capacidad del sistema educativo para atender a todos el alumnado, y facilitar personalizar la oferta educativa adaptada a las características de la comunidad. Se basa en la idea de que cada alumno/a aprende de una manera distinta, y hay que ayudar a desarrollar las potenciales, inteligencias o talentos de cada uno de ellos/as.

En el desarrollo de Lengua Extranjera con la metodología Responsive Classroom las medidas que se llevarán a cabo dependerán del alumnado con el que se trabaje. En el diseño de la rutina de una sesión se han tenido en cuenta diferentes espacios y medios que permitirán su adaptabilidad a múltiples necesidades, favoreciendo la inclusión del alumnado en la Lengua Extranjera.

Las medidas que podrían tomarse pueden ser de forma ordinaria o específica.

Las medidas ordinarias son estrategias para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características del alumno sin modificar nuestros objetivos generales. Una

premisa importante en este caso sería la persecución de las habilidades orales LE en todo momento que sea compatible con el aprendizaje. Algunas de estas medidas podrían ser:

- Atención individualizada en la mesa de refuerzo.
- Uso de materiales de apoyo y refuerzo individual como fichas de trabajo adaptadas o apps destinadas a sus necesidades.
- Adaptaciones Curriculares no significativas.
- Uso de grandes y amplios espacios.
- Uso de sillas dinámica que favorezcan la concentración y el trabajo.

Un ejemplo de medida de Atención a la Diversidad sería el caso de un alumno/a con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), algo muy usual hoy en día y que requiere una serie de rutinas orientadas a permitir al aprendizaje de LE del alumno/a. Estas rutinas podrían ser las siguientes:

- Hacer consciente al alumno/a del tiempo exacto que tiene para cada actividad.
- Hacer saber al alumno/a todas las instrucciones de forma clara y precisa.
- Permitir tiempo extra en caso de que fuese necesario.
- Revisar todos sus logros al finalizar la sesión.
- Permitir al alumno ser ayudante y reforzar positivamente de forma constante.
- Concertar citas regulares con las familias que permitan informar de todos los avances en el aprendizaje del alumno/a.

A parte de las medidas ordinaria, encontramos las específicas, que son aquellas que necesitarán una adaptación curricular significativa, que se adaptaría de la manera más cercana a la Lengua extranjera utilizando la metodología Responsive Classroom.

## **5.9 EVALUACIÓN**

En la evaluación que se realizaría durante el periodo en el que la propuesta se lleva a cabo, los instrumentos de evaluación dependerían de los contenidos y las actividades de las sesiones.

Teniendo en cuenta Responsive Classroom, las técnicas de evaluación deberían ser lo inclusivas y siguiendo una línea individualizada, adaptada a cada alumno/a y que favorezca su nivel de adquisición de LE.

Durante el desarrollo del área en este primer trimestre los principios generales a seguir son:

- Evaluación continua, se tendrá en cuenta el desarrollo global de la adquisición se Lengua Extranjera.
- Se seguirán en todo momento los criterios de evaluación y los objetivos de manera específica.
- Los criterios de aprendizaje y sus estándares de aprendizaje deben estar relacionados con las competencias clave y los indicadores de logro.
- La observación y recogida de datos diaria es fundamental en el desarrollo de la propuesta.
- Los instrumentos deben ser variados, adaptados al alumnado y respetando los tiempos de aprendizaje.
- La evaluación puede ser individual y grupal.

Para llevar a cabo la evaluación es importante que exista una relación entre los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje con las competencias clave que se trabajen en cada uno de ellos y que incluyan indicadores de logro que ayuden a decidir el nivel de éxito de la competencia. Esta parte formaría parte del trabajo personal del profesor/a que se encargaría del área de Lengua Extranjera con Responsive Classroom.

Los instrumentos que se van a utilizar en esta propuesta son similares a los de una metodología tradicional, pero enfocados a las habilidades orales de LE y siguiendo la línea de trabajo de las sesiones Responsive Classroom. De manera general, estos instrumentos serían:

- Diario de campo, en el que se recoja información diaria del alumno/.
- Examen oral, en grupo e individualmente, y adaptado al nivel del alumno, y utilizando recursos del aula.
- Valoración es escala de valores de los trabajos personales en áreas de trabajo y apps.
- Autoevaluación, fundamental para el nivel de desarrollo emocional del alumno/a.
- Cuestionarios finales, que nos permitirán conocer si se han cumplido objetivos de la propuesta. Estarían dirigidos en primer lugar para los alumnos/as, para sus familias, y finalmente para la evaluación de la práctica docente. (Véase Anexo 3).

Una vez que tenemos los instrumentos, es esencial saber cómo medirlos, en definitiva obtener los resultados del nivel de adquisición. Para ello utilizaremos rúbrica de evaluación, útiles para obtener resultados objetivos y reales de nuestro alumnado.

Un ejemplo de una rúbrica en nuestra aula sería el siguiente:

Alumno:					
	Aprendizaje bajo (AB)	Aprendizaje medio (AM)	Aprendizaje bueno (ABU)	Aprendizaje excelente (AE)	PUNTUACIÓN
COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	Casi nunca entiende palabras y expresiones en historias y canciones.	Entiende la mitad de las palabras y expresiones de canciones e historias.	Entiende casi todas las palabras y expresiones en historias y canciones.	Entiende palabras sencillas y expresiones en historias y canciones.	
	No expresa oralmente palabras en Lengua Extranjera.	Comienza a expresar algunas partes de la sesión en Lengua Extranjera.	Realiza una comunicación en Lengua Extranjera durante parte de la sesión.	Se comunica en Lengua Extranjera durante toda la sesión.	
COMPETENCIA DIGITAL	No da respuesta de trabajo e interacción con los medios digitales.	Trabaja e interactúa con dificultad en medios digitales.	Interactúa y trabaja la mayor parte del tiempo necesario con elementos digitales.	Interactúa y trabaja con elementos tecnológicos cuando es necesario.	
COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA	Su actitud y forma de respuesta no es favorable para el trabajo en grupo.	Tiene dificultades para trabajar exitosamente de manera grupal.	Su trabajo grupal es el apropiado.	Trabaja grupalmente de manera exitosa.	

Tabla 10: Ejemplo de rúbrica

## **6. PROPUESTA DE MEJORA**

En esta parte del trabajo se recogen una serie de sugerencias con el objetivo de aumentar y mejorar el campo de actuación de la propuesta metodológica.

El objetivo principal de la implantación de Responsive Classroom es la adquisición de la competencia comunicativa oral de LE. Esta propuesta se ha planteado para un trimestre considerando suficientes horas para extraer información útil para su utilidad. Una vez que finalice el trimestre y en base a los resultados, se propondrá continuar este plan de actuación durante el segundo y el tercer trimestre del curso escolar, implantándose por lo tanto una nueva metodología en el centro.

Para implantar esta propuesta en el segundo y tercer trimestre deben darse una serie de requisitos, la evaluación y una valoración personal. Por un lado, los resultados de la evaluación continua y final del trimestre deben seguir una línea exitosa, y por otro lado los cuestionarios realizados por alumnos/as, familias y profesores/as.



## 7. CONCLUSIONES

Antes de referirme a la conclusión más teórica de este trabajo me gustaría citar algo que mi madre me menciono un día mientras estudiaba gramática inglesa:

“Lucha hoy, que mañana tendrás tus recompensas, nadie más que tu va a creer que tú eres capaz de hacerlo, confía y sueña”

A lo que mi madre se refería es a la confianza en uno mismo, a lucha del miedo por equivocarnos y la capacidad que tenemos las personas de ayudarnos y apoyarnos siempre.

Esto me ayudó en su momento a decidir irme a Estados Unidos, dejando a medias unas carrera pero con una mente abierta y dispuesta a recibir nuevas ideas.

Hoy, una vez terminado mi Trabajo de Fin de Grado puedo decir que he abordado el tema que tenía planteado desde el comienzo, y que he superado una vez más las propias expectativas que tenía de mi misma.

Al principio del trabajo he realizado un estudio bibliográfico enfocado en el marco legislativo, que me ha situado en el marco educativo en el que nos encontramos actualmente y que me ha facilitado la construcción de términos. Unido de forma paralela se ha hecho un estudio bibliográfico sobre autores y teoría sobre la Lengua Extranjera, la adquisición de la lengua y la competencia comunicativa, que ha permitido dar la base fundamental para construir mi propio aprendizaje y diseño de la propuesta metodológica. En la última parte he creado la propuesta metodológica propiamente dicha, en la que he diseñado un proyecto dirigido a un curso determinado con la metodología que planteaba.

De manera teórica la razón clave para el desarrollo de este trabajo ha sido la certera idea de la necesidad de un cambio en la forma de desarrollar las sesiones de Lengua Extranjera para conseguir un avance en la adquisición de la misma. Es fundamental el uso de las habilidades orales como base del proceso enseñanza-aprendizaje.

En esta parte entran en juego la opinión diversa de autores expertos en estos temas, mientras que unos piensan que debemos de seguir características de adquisición LM pero de manera diferente, consciente y explícita, sin embargo aquí recae la crítica de otros muchos autores, que defienden la aplicación de estrategias que se usarán para LM en LE.

La propuesta metodológica pretende incluir la LE como si fuese LM, trabajando en todo momento habilidades que fomente el desarrollo emocional.

Valorando el resultado final de la propuesta considero que ha sido un trabajado muy enriquecedor, en el que he podido aprender profundizando en temas relacionados con la propuesta y he conseguido diseñar una propuesta que cumple los objetivos planteados.

En el caso de realizar un futuro Trabajo de Fin de Grado o un estudio sobre la metodología en Lengua Extranjera me gustaría que estuviese relacionado con el desarrollo emocional y académico de forma conjunta.

Teniendo mi última reflexión y la propia experiencia de Trabajo de Fin de Grado, valoro Responsive Classroom como una metodología viable en las aulas de nuestros centros en un futuro próximo, que tenga como finalidad la mejorar del proceso de enseñanza-aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.
- Brewster, J., Gail, E. y Girad, D. (2002). *The Primary English Teacher's Guide*. London: Penguin. Recuperado de: <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/25arnaiz.pdf>
- Bühler, K. (1934). *Sprachtheorie, Theory of Language*. Oxford. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Pablo\\_Fossa/publication/321862144\\_La\\_dimension\\_expresiva\\_del\\_habla\\_interna/links/5a3d5358aca272d294431b92/La-dimension-expresiva-del-habla-interna.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Pablo_Fossa/publication/321862144_La_dimension_expresiva_del_habla_interna/links/5a3d5358aca272d294431b92/La-dimension-expresiva-del-habla-interna.pdf).
- Canale, M. (1983). *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado el mayo de 2018, de Concepto de Competencia Comunicativa: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/cenoz03.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz03.htm)
- Canale, M y Swain, M. (1980). *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado el mayo de 2018, de Concepto de competencia comunicativa: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/cenoz03.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz03.htm)
- Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Applied Linguistics. Recuperado de: [https://www.cosa.k12.or.us/sites/default/files/materials/events/65\\_communicative\\_competence.pdf](https://www.cosa.k12.or.us/sites/default/files/materials/events/65_communicative_competence.pdf)
- CASEL. (2008). *Responsive Classroom*. Obtenido de: <https://www.responsiveclassroom.org/about/research> Center, E. W. (s.f.). Education World. Obtenido de The Responsive Classroom Approach: [http://www.educationworld.com/a\\_curr/strategy/strategy015.shtml](http://www.educationworld.com/a_curr/strategy/strategy015.shtml)
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Neuquén: MIT PRes. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3998947.pdf>
- Cohelo E., Oller J. y Serra J. (2013). *Lenguaje y aprendizaje en el aula multilingüe*. Barcelona: Horsori. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/49791/51258>

- Crystal, D. (1987). *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de: Temario Oposiciones al profesorado – Especialidad Inglés.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León de 2016.
- Educativo, P. (3 de agosto de 2011). *Portal Educativo*. Recuperado el 5 de mayo de 2018, de <https://www.portaleducativo.net/quinto-basico/540/Funciones-del-lenguaje/>
- Fleetham, M. (2018). *Thinking Classroom*. Recuperado el mayo de 2018, de <https://www.thinkingclassroom.co.uk/>
- Fletas, T. (2006). Aprendizaje y técnicas de enseñanza de inglés en la escuela. *Investigación e innovación en la clase de lenguas*, 16: 51-52. Recuperado de: Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas
- Gass, S. (1994). *Second Language Acquisition An Introductory Course*. London: Lawrence Erlbaum.
- Bermúdez, L., y González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quorum Académico*, 8(1), 95-110. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199018964006>
- Halliday, M. A. (1982). *Funcional Grammar*. London: Arnold.
- Hockett, C. F. (1960). *The Origin of Speech*. Scientific American. Recuperado de: <http://projects.illc.uva.nl/LaCo/CLAS/clc13/papers/hockett60sciam.pdf>.
- Hymes, D. (1971). *Acquisition of language: Models and methods*. New York: Huxley and E. Ingram. Academic Press. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0071-17132001003600010](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010)
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. En J. Pride, *Sociolinguistics. Selected Readings* (págs. 269-293). Harmondsworth: Penguin. Recuperado de: <http://wwwhomes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf>
- Savignon, S.(1983). *Communicative Competence Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice*. Recuperado de: Tesis Doctoral, Comunicación no verbal (Padrón, S)

- Jakobson, R. (1975). *Ensayos de la Lingüística General*. Barcelona: Seix Barral. Recuperado de: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n2/12\\_02\\_Barboza.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n2/12_02_Barboza.pdf)
- Krashen, S. (1985). *The natural Approach: Language acquisition in the classroom*. Nueva York: Prentice Hall.
- Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) del 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- Lyster, R. (2007). *Learning and Teaching Languages through Content*. Amsterdam: John Benjamins. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0071-17132001003600010](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010)
- Manilowski, B. (1923). The problem of meaning in primitive languages. The meaning of the meaning. A study of the influence of language upon thought and of the science of symbolism. (págs. 296-336). London.
- Montijano Cabrera, M.<sup>a</sup> P., «Un análisis de las aportaciones docentes y discentes con vistas a obtener una mayor efectividad en la enseñanza de la expresión oral en LE», en Barros García, P. (2003), *La enseñanza de la lengua III*, Granada, Imp. Ave María.
- Martinet, A. (1949). *La double articulation linguistique*. Travaux du Cercle Linguistique de Copenhague. Recuperado de: <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/viewFile/2165/206>
- Moseley et al. (2005). A meta-analysis of the impact of the implementation of thinking skills approaches on pupils. London: Eppi-Centre. Recuperado de: [https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/t\\_s\\_rv2.pdf?ver=2006-03-02-125128-393](https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/t_s_rv2.pdf?ver=2006-03-02-125128-393)
- Mosquera, I. (2017). La expresión oral en el aula de inglés de Primaria. UnirRevista.[online] Recuperado el 4 de junio de 2018 en: <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/la-expresion-oral-en-el-aula-de-ingles-de-primaria/549201736459>
- Nóbrega, D. G.(2008). Oral Interaction and its implication in the learning and teaching process in English Foreign Language. *Letra Magna*, 7. Recuperado de: <http://www.letramagna.com/oralinteraction.pdf>

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, actualmente modificada en la LOMCE de 2014.

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en Educación Primaria de 2010.

ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato de 2015.

Pascuali, A. (1972). *Comunicación y cultura de masas*. Caracas: Editores. Recuperado de: [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-02762014000100006](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762014000100006).

Pavon, S. (27 de febrero de 2018). *WebEscuela*. Recuperado el 6 de mayo de 2018, de <https://webescuela.com/storytelling-que-es/>

Picoeur, P. (1999). *Historia y Narratividad*. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/Ricoeur.-Historia-y-Narratividad.pdf>

Pilleux, M. (2001). *Estudios Filosóficos*. Recuperado el mayo de 2018, de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0071-17132001003600010](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010)

Sapir, E. (1921). *An Introduction to the Study of Speech*. New York: Harcourt, BRACE.

Stovall, G. (1998). Modules for the professional preparation of teaching assistants in foreign languages. Washington, DC: Center of Applied Linguistics. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED433716.pdf>

Trager, G. (1949). *The Fields of Linguistics*. Norman: Battenberg Press. Recuperado de: <http://www.dilbilimi.net/generallinguistics.htm>

Vygotsky. (1988). Vygotsky y El aprendizaje Escolar. En R. Baquero. Aique Grupo editor. Recuperado de: <http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1MQLSN4JP-17YHV2W-14J7/art%C3%ADculo.pdf>

## 9. ANEXOS

### Anexo 1



### Anexo 2



## Anexo 3

# RESPONSIVE CLASSROOM

ALUMNOS DE PRIMERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

- Contesta las siguientes preguntas opinando de forma personal

	SI	A MEDIAS	NO
1. Este trimestre he aprendido a hablar en inglés			
2. Me ha gustado como son las clases de inglés			
3. Me siento importante y útil en la asignatura de inglés			
4. Tengo confianza durante la clase de inglés			
5. Mis compañeros me ayudan en clase de inglés			
6. Cambiaría muchas cosas de la clase de inglés			
7. Mi profesor/a es amable y me ayuda aprender			
8. ¿Qué añadirías en la clase de inglés?			
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>			

**THANK YOU!!**



# RESPONSIVE CLASSROOM

## FAMILIAS DE ALUMNOS DE PRIMER DE EDUCACIÓN PRIMARIA

- Se pide que respondan de manera anónima las siguientes preguntas en relación al programa “Reponsive Classroom”, al cual han asistido sus hijos/as durante el primer trimestre en el área de Lengua Extranjera.

	SI	A MEDIAS	NO
1. He recibido información sobre la metodología y conocía que mi hijo/a lo recibiría			
2. Puedo reconocer un avance en el nivel de lengua extranjera que ha adquirido mi hijo/a.			
3. Mi hijo/a transmite información sobre lo que aprende en la sesión de Lengua Extranjera.			
4. Mi hijo/a está motivado a seguir aprendiendo y así lo expresa.			
5. Mi hijo//tiene confianza en lo que hace y se siente significativo.			
6. Estoy de acuerdo con los resultados de mi hijo/a en Lengua Extranjera.			
7. Me gustaría que esta metodología se siguiera realizando en el centro.			
8. SUGERENCIAS, OPINIONES O IDEAS.			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

# RESPONSIVE CLASSROOM - Evaluación de la práctica docente

## PROFESORES DE LENGUA EXTRANJERA EN PRIMERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

- Se pide que respondan de manera anónima las siguientes preguntas en relación al programa “Reponsive Classroom”, el cual han llevado a cabo durante el primer trimestre del curso escolar con alumnos/as de Primero de Educación Primaria.

	SI	A MEDIAS	NO
1. He recibido información sobre la metodología y conocía como aplicarlo.			
2. Puedo reconocer un avance en el nivel de lengua extranjera de los alumnos/as de mi aula.			
3. Los alumnos/as de manera general, han avanzado en sus habilidades orales en Lengua Extranjera.			
4. Los alumnos se sienten seguros durante las sesiones.			
5. Los alumnos se identifican de manera individual y dentro del grupo.			
6. Estoy de acuerdo con los resultados de los alumnos/as, tanto de manera final como continua.			
7. La inclusión de materiales novedosos ha sido sencilla.			
8. La distribución espacial ha sido útil para el desarrollo de las sesiones.			
9. He tenido suficiente tiempo para aplicar de manera correcta la metodología.			
7. Me gustaría que esta metodología se siguiera realizando en el centro.			

### 8. SUGERENCIAS, OPINIONES O IDEAS.

---

---

---

---

---

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

