



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**La enseñanza del inglés: una propuesta basada
en la técnica *Phonics* para Educación Primaria**

Presentado por Silvia Lafuente García

Tutelado por Sergio Suárez Ramírez

Soria, 12 de junio de 2019

Resumen:

Hoy en día destaca la presencia de la lengua inglesa en el ámbito educativo, y un gran número de alumnos se sienten desmotivados en el aprendizaje de esta lengua. Este trabajo fin de grado tiene como finalidad el estudio y la aplicación de la técnica *Phonics* en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en un aula de Educación Primaria. Para ello, en primer lugar, en el marco teórico se habla de la importancia de la lengua inglesa como primera lengua de comunicación mundial. A continuación, se ha investigado sobre la conciencia fonológica, para conocer cómo los alumnos aprenden a pronunciar una nueva lengua, y su relación con el inicio del hábito lector y escritor en este idioma. También se ha analizado la técnica *Phonics*, para posteriormente, en el marco práctico elaborar una propuesta didáctica basada en su variante *Synthetic Phonics* destinada a un aula de Educación Primaria. Finalmente se han elaborado unas conclusiones finales del trabajo que sirvan como reflexión acerca de la utilidad de dicha técnica para la enseñanza de la lengua inglesa.

Palabras clave: conciencia fonológica, lengua inglesa, lectura, *Phonics*, Educación Primaria.

Abstract:

Nowadays, the presence of the foreign language in education stands out, and a large number of students feel demotivated about foreign language learning. This final project aims at the study and application of the Phonics technique in the teaching-learning process of the English language in a Primary Education classroom. For this, firstly, in the theoretical framework, we have discussed about the importance of the English language as the first global communication language. Then, we have researched about the phonological awareness, to know how students learn to pronounce a new language, and its relation with the beginning of the reading and writing habit in this language. We have also analysed the Phonics technique, so as to elaborate, in the practical framework, a didactic proposal focused on its variant Synthetic Phonics, addressed to a Primary Education classroom. Finally, we have elaborated some conclusions which serve as a reflection about the utility of this technique in the English language teaching.

Keywords: phonological awareness, English language, reading, *Phonics*, Primary Education.

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	3
2. OBJETIVOS TFG.....	6
3. MARCO TEÓRICO.....	7
3.1. LA IMPORTANCIA DEL INGLÉS EN LA SOCIEDAD	7
3.2. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LA LECTURA EN LENGUA INGLESA... 8	
3.3. LA TÉCNICA PHONICS PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LENGUA INGLESA	13
3.3.1 La modalidad <i>Synthetic Phonics</i>	15
3.3.2 Recursos y materiales para trabajar <i>Synthetic Phonics</i>	16
3.3.3 Enseñanza a partir de la técnica <i>Synthetic Phonics</i>	18
4. MARCO PRÁCTICO	20
5. CONCLUSIONES	32
6. BIBLIOGRAFÍA	34
7. ANEXOS	40

1. JUSTIFICACIÓN

Actualmente la lengua inglesa es muy importante en la sociedad actual, por lo que en muchas situaciones es necesario el aprendizaje sistemático de este idioma para poder comunicarse en cualquier país del mundo. Según los datos de la organización “Proel” (Promotora Española de Lingüística)¹ (Consultado el 19 de Mayo de 2019), actualmente más de 450 millones de personas usan el inglés como lengua nativa y un número similar lo aprenden como segunda lengua, además de ser usada como lengua vehicular en el ámbito de la ciencia, comercio y política en casi todos los países del mundo; para la comunicación entre personas que no hablan la misma lengua materna. Con todo ello, no es de extrañar que el inglés sea el idioma más demandado como segunda lengua o lengua extranjera en muchos países del mundo.

En el ámbito educativo esta lengua cada vez está adquiriendo más importancia. Por ejemplo, el número de centros bilingües ha aumentado en los últimos años, y en ellos se utiliza la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) con la que se aplica la lengua inglesa en otras materias comunes, no solamente en la asignatura de inglés. De esta manera, el idioma inglés se convierte en lengua vehicular de otras disciplinas como Ciencias Naturales, Plástica y Ciencias Sociales.

Por ello, es necesario que los docentes conozcan distintas técnicas y estrategias para la enseñanza del inglés y que favorezcan el desarrollo de las habilidades orales y escritas de los alumnos y alumnas.

Mi decisión a la hora de realizar este trabajo fin de grado sobre el idioma inglés, se debe a mi interés por el inglés. Durante el Grado en Educación Primaria, he podido comprobar que es importante y necesaria una correcta enseñanza del mismo desde los primeros años de la etapa de Educación Primaria, puesto que este aprendizaje influirá en el futuro de los alumnos y alumnas.

¹ Promotora Española de Lingüística: Lengua inglesa.

<http://proel.org/index.php?pagina=mundo/indoeuro/germanico/germanooc/ingles> (Consultado el 19 de Mayo de 2019)

En los primeros años en los que se entra en contacto con el idioma inglés es importante que los niños y niñas tengan motivación, ya que si no están motivados, perderán interés por aprenderlo y, en el futuro ante cualquier dificultad, no van a querer aprenderlo.

Durante el Grado he recibido los conocimientos y actitudes necesarias para ser docente. En las asignaturas de la mención en inglés he aprendido nuevas e innovadoras metodologías para enseñar una lengua extranjera, como por ejemplo la Gamificación, el *Flipped Classroom* o la técnica *Phonics*. En este TFG abordaré la última de estas metodologías: la técnica *Phonics*.

En los primeros cursos de Educación Primaria, el alumnado está desarrollando su conciencia fonológica en lengua inglesa; por lo que, en primer lugar, en el marco teórico se abordará la importancia de la conciencia fonológica, una habilidad que permite a los alumnos y alumnas reconocer los sonidos del lenguaje hablado, y su relación con la lectura. De hecho, como se demostrará a partir de varios estudios, la lectura es clave para que los alumnos mejoren su pronunciación.

También estudiaré la técnica *Phonics*, utilizada en algunos centros para la enseñanza y aprendizaje del inglés a partir de la lectura. De esta forma, podré valorar su posible aplicación para el curso en el que voy a desarrollar la propuesta didáctica: tercero de Educación Primaria.

La técnica *Phonics* presenta dos variantes. En este trabajo fin de grado se propone una propuesta didáctica basada en uno de esos dos tipos. En concreto el “*Synthetic Phonics*” que consiste en enseñar los sonidos antes de que los niños y niñas aprendan a leer; y se presta especial atención a la correcta pronunciación de los mismos. Por el contrario, la otra variante, denominada *Analytic Phonics* consiste en enseñar a pronunciar la palabra entera, y no los fonemas que la componen por separado.

Por este motivo, creo que *Synthetic Phonics* es un enfoque muy positivo y eficaz en la enseñanza y aprendizaje de la lectura en lengua inglesa, en la cual los niños tienen un papel activo en su propio aprendizaje. Además, el ritmo de aprendizaje es rápido y se da importancia a la identificación de todos los fonemas y en todas las posiciones.

La otra variante, *Analytic Phonics* tiene un ritmo de aprendizaje más lento y los alumnos no tienen un papel activo, ya que no combinan los sonidos para crear las palabras, sino que han de aprender la palabra entera ya formada.

Se ha demostrado que, los niños y niñas que aprenden a leer y escribir utilizando el método *Synthetic Phonics*, hacen una lectura en voz alta más rápida, comprenden mejor lo que han leído y su ortografía y pronunciación mejoran, ya que se evita la transferencia de las reglas grafo-fonémicas del castellano.

Por todo ello, es importante el uso de técnicas como Phonics en el aula. Hay muchas fórmulas para desarrollarla en clase: a través de las canciones, juegos e historias se aprenden los sonidos de una manera interactiva, a la vez que se desarrolla el lenguaje oral. Además ayuda a los alumnos y alumnas a desarrollar las habilidades de lectura y escritura.

Algunas de las competencias del Grado de Educación Primaria, presentes en la *Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva*, que se han trabajado en la elaboración de este trabajo fin de grado son:

- A nivel general la competencia para el desarrollo de habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. Esta competencia se trabaja a través del análisis de la técnica de *Phonics* ya que me he iniciado en la actividad de la investigación, adquiriendo estrategias de aprendizaje autónomo, para estar actualizada en temas del ámbito socioeducativo.
- Con la propuesta didáctica, este trabajo fin de grado desarrollo la competencia específica en lengua inglesa porque he buscado y analizado distintos recursos en inglés para adaptarlos a la propuesta de intervención en el aula.

2. OBJETIVOS TFG

El principal objetivo de este trabajo es desarrollar una propuesta didáctica para enseñar inglés a través de la lectura y la pronunciación de sonidos. Otros objetivos planteados son los siguientes:

1. Valorar la importancia de la lengua inglesa en la sociedad.
2. Reflexionar sobre las dificultades que encuentra el alumnado para la adquisición de destrezas lectoescritoras en esta lengua extranjera.
3. Explicar en qué consiste la conciencia fonológica.
4. Analizar la técnica *Phonics*, para valorar su aplicación en la enseñanza de la lectura en lengua inglesa.
5. Diferenciar los dos tipos de enfoques que ofrece *Phonics*, para decantarnos por la que mejor se adecua al aprendizaje del inglés en estas edades (*Synthetic Phonics*)
6. Diseñar una propuesta didáctica para trabajar la habilidad lectora en inglés en el tercer curso de Educación Primaria.
7. Elaborar unas conclusiones tras la realización de mi trabajo fin de grado.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA IMPORTANCIA DEL INGLÉS EN LA SOCIEDAD

Como dice Suárez Ramírez (2006), un individuo se convierte en bilingüe y habla dos lenguas, debido a la necesidad que tiene de comunicarse con personas que hablan otra lengua, y a la necesidad de adaptarse a diferentes contextos socioculturales. Un inmigrante, cuando llega a un país extranjero, se siente aislado de la sociedad debido a que habla una lengua materna, la cual ha sido adquirida de manera natural, en el entorno familiar. De esta manera, para poder adaptarse al nuevo medio es necesario que aprenda una segunda lengua. Por eso, en el ámbito educativo, resulta indispensable conocer la lengua inglesa, ya que los maestros en las escuelas han de estar preparados para afrontar la llegada de alumnos extranjeros y favorecer su adaptación y comunicación con el resto de individuos.

Hoy en día el idioma inglés se ha convertido en lengua internacional. Es uno de los idiomas más utilizados, tanto por los hablantes nativos, que lo usan primera lengua; como por los hablantes no nativos, que pueden aprenderla como segunda lengua. De hecho, su conocimiento supone casi una condición indispensable para el éxito profesional, tal y como afirma Fishman (2002). Asimismo, el aprendizaje y dominio del idioma inglés ofrece ventajas en otros ámbitos. A nivel cultural, el conocimiento de la lengua inglesa supone un enriquecimiento personal, ya que permite conocer otras culturas. La importancia del inglés queda evidenciada incluso con Internet donde la mayor parte de la información almacenada está disponible en inglés. De igual forma, los avances científicos relevantes en tecnología y medicina se publican en artículos científicos en lengua inglesa, por lo que, para su entendimiento, es necesario el dominio de este idioma.

Pese a ello, en España los alumnos siguen encontrando muchas dificultades para el aprendizaje de la fonética inglesa. Esto puede deberse a que las estructuras gramaticales del idioma inglés son totalmente diferentes a las del idioma español.

Además, la pronunciación es diferente a la escritura (no coincide el grafema con el fonema), y no siempre la pronunciación sigue unas reglas o sistematización. Otra de las razones es que en España existe un gran sentido del ridículo, ya que muchas personas se sienten avergonzadas cuando hablan en inglés.

Si a todo ello le unimos que siguen existiendo docentes que utilizan metodologías tradicionales, en las cuales se presta poca atención a las habilidades orales, donde se imparte poco contenido práctico y vivencial, y donde no parece importar que los alumnos se sientan desmotivados ante el aprendizaje de una lengua extranjera, etc. Estos son algunos motivos y razones que me han llevado a realizar una propuesta didáctica para mejorar las habilidades lectoras y la pronunciación de la lengua inglesa con una técnica que motiva al alumnado para que desarrolle las habilidades de comunicación oral y escrita en este idioma.

3.2. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LA LECTURA EN LENGUA INGLESA

El proceso de aprendizaje de la lectura en inglés es bastante complejo. En inglés, la lengua escrita difiere enormemente de la lengua oral. Los alumnos se enfrentan a veintiséis letras (grafemas) que representan más de cuarenta fonemas diferentes. Contamos, además, con la dificultad de que el inglés presenta diferentes maneras de pronunciación para un mismo fonema según qué otros fonemas le acompañen. De hecho no existen unas reglas claras e, incluso, difieren según si hablante proviene de Reino Unido o EEUU, por citar un ejemplo.

Además, no podemos olvidar que el aprendizaje de la lectura lleva consigo el desarrollo de otras habilidades como son:

La fluidez que, por ejemplo, se adquiere cuando se consigue leer las palabras rápidamente y sin apenas cometer errores.

El vocabulario, ya que, tras la experiencia diaria y la práctica continuada de la lectura, los alumnos aprenden palabras nuevas.

De igual forma, el aprendizaje de la lectura conduce a la comprensión de la coherencia, es decir, de la capacidad de conectar unas ideas con otras, para dar sentido al texto. Si además, el alumno posee conocimientos previos podrá relacionarlos con el texto y facilitar su comprensión.

Por último, la memoria y la atención son dos de las habilidades más importantes en el proceso de aprendizaje de la lectura. A través de ellas, el alumno capta la información más importante del texto, y la retiene; para poder utilizarla en un futuro si le es necesario.

En la enseñanza de la lectoescritura, el método fonético tiene como finalidad la enseñanza de la pronunciación de los sonidos, para que después, sea el propio alumno el que lea sílabas y palabras completas, mezclando los sonidos que aparecen en ella y que previamente han sido enseñados. Tras ello, de forma progresiva los alumnos podrán ser capaces de leer frases y por último textos enteros. Los sonidos no se enseñan de forma aislada, sino que se enseñan a través de imágenes de palabras que representen ese sonido, de manera que el alumno aprende la pronunciación y el significado de las mismas de manera simultánea.

Quizá sea por esto que muchos autores señalan que el aprendizaje de la lectura favorece el desarrollo de la pronunciación, ya que, cuando se aprende a leer palabras nuevas que aparecen en un texto, se aprenden sonidos nuevos que quizás no se conocían todavía.

Algunos investigadores coinciden en que el desarrollo de la conciencia fonológica tiene efectos muy positivos en el aprendizaje de la lectura. Por ejemplo, Liberman, Shankweiler, Fischer y Carter (1974) afirman que los niños y niñas que tienen problemas para reflexionar acerca de los sonidos en las palabras, y para segmentar las palabras en sonidos, podrían tener dificultades para aprender a leer.

Rohl y Baratt-Pugh (2008) definen la conciencia fonológica como la capacidad de reconocer las unidades sonoras del lenguaje, y de manipularlas. Esto incluye la capacidad de segmentar las palabras en sus unidades más pequeñas, como los grafemas y fonemas; y también la de agrupar dichas unidades para formar las palabras después. También sirve para aislar y eliminar sonidos de las palabras y reconocer sílabas y rimas entre esas palabras o finales de palabra.

Existen trabajos que demuestran que la conciencia fonológica en lengua materna está relacionada con la conciencia fonológica en lengua extranjera y además predice el rendimiento lector que tendrá el niño o niña que aprende a leer en dos lenguas diferentes (Chiappe y Siegel, 1999). Otros autores (como Chien Kao y Wei, 2008) también afirman que el desarrollo de la conciencia fonológica en la lengua materna es beneficioso para el desarrollo de la conciencia fonológica en la lengua extranjera y, en consecuencia, para mejorar las habilidades lectoras en ambos idiomas.

Parece claro, entonces, que existe una estrecha relación entre la conciencia fonológica y el desarrollo de la lectura. Por ejemplo, un estudio de Schneider, Küspert, Roth, y Visé (1997) reveló que la relación entre la conciencia fonológica y la alfabetización, entendida como la habilidad lectora, es recíproca. Es decir, ambas habilidades mejoran cuando se trabaja la otra.

A medida que se reconozcan más fonemas, el hábito lector mejora; y del mismo modo, el aprendizaje de los sonidos a través de la lectura, favorecerá el desarrollo y mejora de la conciencia fonológica, ya que los niños podrán reconocer los sonidos aislados e independientes del texto y así poder utilizarlos en otras situaciones diferentes.

No es de extrañar que un estudio realizado por Connor, Arnott, McIntosh y Dodd (2009) revelase que los niños y niñas con dificultades a la hora de leer en voz alta mejoraban significativamente cuando tomaban conciencia de la fonética en lengua inglesa.

De acuerdo con la hipótesis de la reestructuración léxica (Metsala y Walley, 1998), a medida que el vocabulario de los niños y niñas se incrementa, el grado de segmentación es mayor y han de dividir las palabras en unidades cada vez más pequeñas.

Según Yeung y Chan (2013) los niños y niñas del primer curso de Educación Primaria, procedentes de la etapa de Educación Infantil generalmente tienen un vocabulario limitado cuando comienzan a leer. Es posible que esta competencia oral limitada pueda obstaculizar el aprendizaje de la lectura y, por tanto, puede ser un hándicap en el desarrollo de la conciencia fonológica.

Existen evidencias de que la conciencia fonológica en los niveles silábico y subsilábico contribuyen significativamente al desarrollo de la lectura en lengua inglesa (Gottardo, Yan, Siegel y Wade-Woolley, 2001). En este sentido, tanto la sílaba como la rima y el fonema son diferentes unidades que pueden ayudar en la adquisición de la lectura.

Por ejemplo, en el caso de la lengua inglesa, existen palabras irregulares con una ortografía y pronunciación diversa. Así, por ejemplo, el diptongo /ea/ tiene varias pronunciaciones: *head* se pronuncia [hed]; *seat* [si:t]; *heart* [ha:t]; *bear* [beə]; *beard* [biəd]; *steak* [steik] y *create* [kri:'eit].

Por este motivo es interesante desarrollar una técnica motivante, para que los alumnos identifiquen las distintas pronunciaciones según la comprensión e identificación de las palabras.

Niveles para el desarrollo de la conciencia fonológica

La conciencia fonológica se desarrolla en distintos niveles. Un estudio de Alcock, Ngorosho, Deus y Jukes (2009) sugirió que algunos niveles de la conciencia fonológica se desarrollan antes de que los niños y niñas aprendan a leer. Según estos autores, para el desarrollo de la conciencia fonológica, los alumnos pasan por una serie de niveles o unidades fonológicas, a saber: a nivel de sílaba, de rima y, finalmente, de fonemas (Anthony, Lonigan, Driscoll, Phillips y Burgess, 2003). Explicaré en qué consisten cada uno de estos niveles.

El **nivel de sílaba** se refiere a la capacidad de percibir y manipular sílabas (según McBride-Chang, Bialystok, Chong y Yanping, 2004).

Por su parte, el **nivel de la rima** implica la capacidad de dividir las palabras en sílabas para reconocer la estructura que coincide dentro de la palabra, la cual se establece a partir de la última vocal acentuada. Y, por último, el **nivel del fonema** se refiere a reconocer que la palabra hablada está formada por grafemas a los que le corresponden sucesivos sonidos, y supone la habilidad para manipular estos sonidos (Van Bon y Van Leeuwe, 2003). De hecho, un ejemplo que sirve para ilustrar esto son los grafemas: *heart* o *bear*, que se pronuncian de forma diferente: [ha:t] y [beə].

En el desarrollo de la conciencia fonológica, Paul, Clancy, Murray y Andrews (1997) identificaron una secuencia concreta que seguían los alumnos:

- 1°. Identificación de rimas.
- 2°. Emparejamiento de sílabas.
- 3°. Emparejamiento de comienzos de palabras idénticos.
- 4°. División de una palabra en sus correspondientes sonidos.
- 5°. Manipulación del orden de los sonidos dentro de las palabras.
- 6°. Eliminación de sonidos dentro de la palabra para crear palabras nuevas.

Se entiende, entonces, que todos los alumnos pasan por esta serie de pasos para desarrollar la conciencia fonológica y, por ello, es importante que los maestros conozcan esta secuencia.

También es importante referir el estudio de Carroll, Snowling, Hulme y Stevenson (2003) quienes demostraron que la conciencia de la rima y la conciencia fonémica están íntimamente relacionadas, pero que son habilidades distintas; ya que los niveles de conciencia de rima y de sílaba pueden desarrollarse espontáneamente, de forma natural, sin necesidad de instrucción (Foy y Mann, 2001); mientras que la conciencia a nivel de fonema necesita mayor esfuerzo y planificación por parte del docente.

Siendo así, como maestros en los primeros años de escolaridad de un alumno, podemos realizar actividades que sirvan para reconocer rimas con la identificación de sonidos iniciales y finales en las palabras. Según Bruce (1964) con tres años los niños son capaces de reconocer dos palabras que riman (aunque no pueden explicar por qué). Y con ocho años adquieren la habilidad para eliminar sonidos dentro de las palabras. Esta habilidad de eliminar sonidos consiste en omitir uno o más sonidos para que quede como resultante una nueva palabra. Por ejemplo: dada la palabra *seat*, eliminando el sonido final /t/ se forma la palabra *sea*. Pero las habilidades de lectura y deletreo, en estas edades de tránsito entre la Educación Infantil y la Educación Primaria, también pueden desarrollarse mediante el aprendizaje del alfabeto y otros juegos de reconocimiento de palabras.

Debido a que entre los tres y los ocho años hay estudios que certifican el progreso y desarrollo de la conciencia fonológica en los alumnos y el progresivo hábito lector, he querido diseñar una propuesta que se explicará más adelante, destinada para el tercer curso de Educación Primaria.

3.3. LA TÉCNICA PHONICS PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LENGUA INGLESA

Durante los últimos años se han creado diversas técnicas destinadas a la mejora del aprendizaje de la lectura y la pronunciación de la lengua inglesa. Una de las técnicas más conocidas, y también objeto de estudio de este TFG, es la técnica de *Jolly Phonics*.

Jolly Phonics fue creada por Sue Lloyd en un colegio de Educación Primaria (*Woods Loke Primary School*) en Suffolk (Reino Unido) en el año 1992. Cuando Sue Lloyd comenzó a trabajar en esa escuela, se utilizaba el método “*Look and say*” o “Mirar y decir” para la enseñanza de la lectura. Los alumnos tenían que leer palabras completas y memorizarlas. Con este método, muchos alumnos tenían un bajo rendimiento, ya que la tarea de memorizar palabras enteras les resultaba complicada. Para evitar esa situación, Sue Lloyd comenzó a utilizar la fonética sintética, algo parecido al método de lectoescritura sintético, con el que enseñaba a pronunciar los sonidos, para que después, los alumnos los mezclasen y creasen las palabras que ella les pedía.

Así fue como apareció la técnica *Jolly Phonics* la cual se divide, a su vez, en dos modalidades: *Analytic Phonics* y *Synthetic Phonics*. La primera de ellas, *Analytic Phonics* o “*Look and say*”, es una de las técnicas más conocidos en la enseñanza de la fonética en lengua inglesa pero como he dicho anteriormente puede ser monótona y aburrida para los alumnos. Se trata de una enseñanza implícita de la palabra completa y los fonemas no se pronuncian por separado sino el sonido de la palabra entera. En este sentido, se da a los alumnos y alumnas una lista de palabras y tienen que analizar y separar los sonidos para descubrir palabras similares previamente al aprendizaje de las reglas de fonética (Blevins, 1998). De esta manera los niños y niñas aprenden las relaciones entre los sonidos de las letras de un modo inductivo (Anderson, Hiebert, Scott y Wilkinson, 1985). A través de las reglas enseñadas se deduce cómo debería ser la pronunciación de una palabra.

Según Johnston y Watson (2005), esta técnica podría ser considerada como un método de enseñanza y aprendizaje por descubrimiento. Según Hempenstall (2001), uno de los problemas de esta técnica es el de suponer que todos los estudiantes tendrán las mismas habilidades de conciencia fonológica que necesitan para comparar los sonidos que aparecen dentro de las palabras. Un error bastante habitual en la práctica docente.

Por otro lado, existe una segunda modalidad de *Jolly Phonics* denominada *Synthetic Phonics*, que se basa en una enseñanza explícita, ya que no se trata de adivinar los sonidos de las palabras sino en identificar los sonidos que forman las palabras y mezclarlos. En esta técnica se enseña primero el fonema y después el nombre de la letra. Según Lewis y Ellis (2006) esta técnica se basa en enseñar los sonidos asociados con las letras. Esta modalidad está relacionada con la decodificación o desciframiento, puesto que se analizan y se mezclan los cuarenta y dos sonidos del idioma inglés para formar palabras nuevas.

De esta manera, se aprenden varios sonidos simultáneamente. Asimismo, se enseña a los niños y niñas todas las maneras diferentes en las que se puede representar un sonido y aprenden los sonidos de cada letra en todas las posiciones de las palabras, por lo que considero que es una enseñanza más rápida y motivante para el alumnado. Para que sirva de ejemplo, a continuación, se muestran los siete grupos de sonidos que se enseñan con la técnica *Jolly Phonics*:

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

Tabla 1: Grupos de sonido *Jolly Phonics*. (Guía para padres y profesores)²

² Fuente: <https://www.jollylearning.co.uk/jolly-phonics-catalogue/parent-teacher-guides/> (Consultado el 31 de Mayo de 2019)

Por todo ello, he optado porque la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo fin de grado se base en la variante *Synthetic Phonics*.

3.3.1 La modalidad *Synthetic Phonics*

Synthetic Phonics consiste primero en enseñar los sonidos de las letras para después mezclarlos y formar palabras (Feitelson, 1988). Por ejemplo, se enseñan los sonidos de las letras *t*, *p*, *a* y *s*; los niños y niñas pueden formar las palabras “*tap*”, “*pat*”, “*pats*”, “*taps*”, “*sat*”, etc.

Una vez que los niños y niñas conocen el sonido de las letras sintetizan los sonidos para crear la pronunciación de las palabras. De esta manera se consigue pronunciar correctamente la palabra completa.

Esta técnica favorece la creatividad del alumnado, ya que puede manipular los sonidos y grafemas de forma aislada para crear nuevos vocablos o sonidos.

Los nombres de las letras no se enseñan hasta que los niños y niñas conocen la correspondencia entre las letras (grafemas) y los sonidos (fonemas). Asimismo, la introducción de palabras irregulares y más complicadas se realiza una vez que los alumnos y alumnas ya han aprendido los más de cuarenta sonidos del alfabeto (*Ver tabla 2*) y dominan las tareas de combinar los sonidos, para leer las palabras y las de separar las palabras en sonidos, para deletrear las palabras.

BRITISH COUNCIL		PHONEMIC CHART		TeachingEnglish			
vowels							
i:	ɪ	ʊ	u:	ɪə	eə		
e	ə	ɜ:	ɔ:	əʊ	aʊ		
æ	ʌ	a:	ɒ	eɪ	aɪ	ɔɪ	
diphthongs							
consonants							
p	f	t	θ	tʃ	s	ʃ	k
b	v	d	ð	dʒ	z	ʒ	g
h	m	n	ŋ	r	l	w	j

Tabla 2: *Phonemic chart*. Sonidos del alfabeto inglés.³

³ Fuente: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/phonemic-chart> (Consultado el 31 de Mayo de 2019)

La técnica de *Synthetic Phonics* se basa en primer lugar en la enseñanza de los sonidos de las letras y sus correspondientes letras. Se enseña un sonido por día.

Los nombres de las letras pueden enseñarse después. En segundo lugar, se enseña a leer las palabras a través de la técnica de “*blending*”: se le presenta al alumno una serie de sonidos aislados para que los mezcle y forme una palabra (por ejemplo, [k] [æ] [t] → *cat*). También se puede utilizar el procedimiento contrario, “*segmenting*”, para que el alumno tome conciencia de los fonemas que forman una palabra.

Este procedimiento de segmentación o separación de fonemas se da cuando el alumno divide una palabra en sus correspondientes fonemas (por ejemplo, *cat* → [k] [æ] [t]). En este sentido, se puede pedir que el alumno explique cómo ha llegado a separar la palabra así y esto debe hacerse de forma oral, pero también por escrito, por ejemplo, rodeando la respuesta (Scarborough, Ehri, Olson y Fowler, 1998).

Cuando aparecen palabras irregulares (denominadas *Tricky Words* en inglés), han de aprenderse de memoria, ya que las mismas letras no representan siempre los mismos sonidos y no pueden leerse mezclando los sonidos aprendidos con la técnica *Jolly Phonics*. La tarea del maestro en este caso sería guiar a los alumnos para reconocer la parte regular de la palabra.

Una vez que se han aprendido los sonidos, los alumnos y alumnas leen historias en las que aparecen las palabras que han aprendido a pronunciar. Para demostrar que han comprendido las palabras y las historias los niños y niñas han de hacer ejercicios de comprensión.

3.3.2 Recursos y materiales para trabajar *Synthetic Phonics*

Para trabajar con la técnica *Synthetic Phonics* podemos encontrar una gran cantidad de recursos como los siguientes que paso a enumerar:

1. *Phonic Monsters*: Son una serie de cartas en las que aparecen la mayoría de los fonemas de idioma inglés y los grafemas utilizados para representar los sonidos. En ellas, las palabras están compuestas de cabezas, vientres y colas de animales.
-

Cada una de estas partes representa una consonante inicial, un sonido vocálico y una consonante final, respectivamente. De esta manera, las palabras están separadas en sus correspondientes sonidos, ya que cada parte del cuerpo se refiere a un fonema distinto. Además, a través de la estructura del cuerpo animal se indica el orden en el que ha de ir cada sonido.

Asimismo, cada parte del cuerpo, con sus correspondientes sonidos puede intercambiarse con otras cabezas, vientres y colas para formar nuevas palabras. Con este material se pueden hacer varias actividades (*ver ejemplos anexo 1*).

2. También existen canciones y vídeos *online* para aprender los fonemas de una manera divertida a través de la repetición de los sonidos (*ver ejemplo anexo 2*).
3. Hay incluso juegos de tablero o juegos de mesa en los que se lanza un dado y los alumnos y alumnas han de seguir unas instrucciones según la casilla que les toque: *Leer una palabra, decir un sonido, etc (ver ejemplos anexo 8)*.
4. Se pueden encontrar historietas y cómics como relatos breves en los que aparecen palabras con fonemas que ya han sido aprendidos y donde el acompañamiento de ilustraciones e imágenes ayuda a la comprensión del texto (*ver ejemplos anexo 9*).
5. También pueden utilizar las *worksheets* que son fichas con ejercicios para trabajar la lectoescritura en inglés (*Ver ejemplos anexo 10*).

Además de todo esto, se pueden encontrar recursos educativos *online* que cuentan con historias, explicaciones, fichas con actividades y juegos educativos. Algunos de ellos son:

-  *Phonic Skills Activities (Ver anexo 3)*
-  *Wordmaker Long Vowels 2 (Ver anexo 4)*
-  *Ch and sh words (Ver anexo 5)*
-  *Phonemes (Ver anexo 6)*

Por último, en el *anexo 7* se ha recogido algunas de las numerosas páginas web que facilitan el aprendizaje del inglés con esta técnica.

3.3.3 Enseñanza a partir de la técnica *Synthetic Phonics*

En cuanto a actividades a partir de estas técnicas y procedimientos, y teniendo en cuenta los distintos niveles en los que se desarrolla la conciencia fonológica, se pueden diseñar ejercicios y actividades muy diversas.

Mientras que, en las **tareas de añadir fonemas**, se le pide al alumnado que agregue un sonido dado al comienzo o final de una palabra, en las tareas de eliminación de fonemas se funciona al revés.

Se pide que el alumno elimine un sonido, una sílaba o una palabra presentados de forma auditiva. Por ejemplo, el profesor o profesora dice la palabra *cute* y se le pide a los alumnos que eliminen el último sonido y se forma la palabra *cut*.

En **tareas de sustitución de fonemas** se presenta la palabra y se da el fonema por el cual el sonido inicial debe ser sustituido (por ejemplo, cambiar el sonido inicial por /k/, *snow* → *know*, (Foy y Mann, 2001). Las tareas de intercambio de fonemas implican la presentación de dos palabras cuyos fonemas iniciales deben intercambiarse (por ejemplo, *cat-bat* → *bat-cat*).

También existen **tareas de emparejamiento y discriminaciones**. En tareas de emparejar se le presenta al participante una palabra y se le pide que coincida con una de las opciones de respuesta que comparte el mismo fonema (Cheung, Chen, Lai, Wong y Hills, 2001), rima (Dickinson, McCabe, Clark-Chiarelli y Wolf, 2004) o sílaba (Carroll et al., 2003). Por ejemplo, se le da la palabra *car* y tiene que elegir entre *cap*, *egg* y *fox* la palabra que comparte el fonema. O se le da la palabra *home* y han de elegir entre *hole* y *music*, la palabra que comparte la sílaba *ho*. Otra alternativa es con palabras que riman: Dada la palabra *came*, el alumno o alumna ha de elegir entre *flame* y *bread* la palabra que comparte la rima *ame* con *came*. Mientras que en las tareas de discriminación también presentan varias opciones de respuesta, pero la tarea es identificar de ellos el 'extraño', es decir, el que no comparte el fonema (Chien et al., 2008) o rima (Gottardo, Chiappe, Yan, Siegel y Gu, 2006) con los demás. Por ejemplo, se dan las palabras *one*, *bone* y *stop* y se ha de descartar la palabra *stop*. O se dan las palabras *week*, *wood* y *need* y han de descartar *need* porque no comparte el fonema *w* con *week* y *wood*.

También hay **tareas de analizar la posición del fonema o la longitud de la palabra**. En las primeras se pide que el niño/a diga qué sonido viene detrás de uno dado, y en las segundas los niños y niñas tienen que seleccionar la palabra más larga. Por ejemplo, han de decidir qué palabra es más larga, si *ball* o *camera*.

Por último, las **tareas de reconocimiento y producción** son actividades más complejas, las cuales exigen un dominio de las actividades anteriores. Las tareas de reconocimiento consisten en seleccionar de entre varias palabras, la palabra que se ha escuchado.

Mientras que las tareas de producción consisten en crear palabras a partir de sonidos, rimas o sílabas dados. Por ejemplo, se les dan los sonidos t, a y b y pueden formar las palabras *bat* o *tab*.

También se puede optar por dar la rima *-ight* y que los alumnos formen las palabras *sight* o *light*. O con la sílaba *-te*, podrían crear las palabras *plate* o *hate*. También el maestro o maestra podría decir tres palabras y pedir al alumno o alumna que diga qué palabra es la que no rima con las otras dos. Por ejemplo: se le dice *pen*, *hen* y *bin*; y el niño o niña ha de descartar la palabra *bin*. También podría hacerse de forma que el profesor o profesora piense dos palabras que rimen, le diría al niño o niña una de ellas y que adivine la otra a través de una descripción. Por ejemplo: "*I'm an animal and I rhyme with hat. I hang upside down when I sleep*". El niño o niña ha de contestar *bat*.

Todas estas habilidades se desarrollan de manera diferente: Por ejemplo, la detección de palabras, sílabas o sonidos similares o diferentes se desarrolla antes que la habilidad para manipularlos (Anthony y Francis, 2005). Esto se debe a que la detección no requiere el uso del conocimiento explícito. Además, la conciencia fonológica implícita se desarrolla antes que la explícita. Asimismo, la habilidad de "*blending*" se desarrolla antes que la de "*segmenting*" (Anthony y Francis, 2005).

4. MARCO PRÁCTICO

4.1. CONTEXTO

La siguiente propuesta consiste en el diseño de una propuesta didáctica siguiendo la técnica *Jolly Phonics* y, en concreto, su variante *Synthetic Phonics*. La intención es que esta propuesta pueda llevarse a cabo en un colegio bilingüe.

La propuesta está destinada al tercer curso de Educación Primaria, con alumnos y alumnas de entre ocho y nueve años. Mediante estas actividades voy a trabajar la comprensión lectora, la discriminación auditiva y también la expresión oral y escrita en lengua inglesa, a través de la técnica *Synthetic Phonics*. Es decir, tocaré todas las habilidades o destrezas lingüísticas.

En referencia a la temporalización, la propuesta se aplicará en un mes, comenzando en Septiembre. Considero importante que los alumnos dominen los sonidos y la lectura en los primeros meses del curso, ya que ello influirá en el aprendizaje del resto de contenidos. Desarrollaremos la propuesta didáctica a lo largo de seis sesiones, cada una de las cuales se aplicará un día de la semana, durante una hora; para dedicar el resto de horas a trabajar otros contenidos léxicos y gramaticales.

4.2. OBJETIVOS

Para diseñar los objetivos de la propuesta he revisado los objetivos generales de la etapa de Educación Primaria a partir del Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). De esta forma he diseñado los objetivos curriculares primero y, después, los didácticos.

4.2.1. Objetivos curriculares

Mi propuesta didáctica ha sido diseñada a partir del objetivo general de la etapa de Educación Primaria que dice la LOMCE (2013):

f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

4.2.2. Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos que he diseñado para mi propuesta didáctica son:

1. Leer y pronunciar las palabras correctamente, para mejorar la comprensión lectora y la expresión oral en lengua inglesa.
2. Relacionar sonidos con sus correspondientes grafemas.
3. Identificar sonidos de forma escrita y oral.
4. Comprender el significado de las palabras y las frases elaboradas a partir de los sonidos.
5. Entender las explicaciones orales que dé el maestro y las explicaciones escritas que aparezcan en las fichas de ejercicios.
6. Respetar las normas de convivencia, ayudando a los compañeros, cooperando en las tareas en equipo y evitando conflictos en las actividades.

4.3. CONTENIDOS

Revisando el 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*, he diseñado unos contenidos para el tercer curso de Educación Primaria, del área de Inglés, que son los siguientes:

- Sonidos “ai”, “ea” y “oo” y vocabulario referido al tiempo atmosférico, la familia, animales salvajes, sentimientos y rutinas diarias.
- Pronunciación correcta de las palabras para que el texto oral sea entendido.
- Relación entre grafía y sonido a partir de un texto escrito.
- Desarrollo de una actitud positiva ante el aprendizaje de una nueva lengua.
- Uso de estrategias como la escucha activa, comunicación no verbal y análisis e interpretación de imágenes.

- Comprensión de las explicaciones con claridad, para realizar las actividades correctamente.
- Valoración de la lengua inglesa como medio de comunicación con otras culturas.
- Interés por tener buena caligrafía para que el texto sea entendido de forma clara.
- Respeto por las diferentes opiniones y ayuda a los compañeros.

4.4. COMPETENCIAS

Las competencias que pretendemos desarrollar a través de la propuesta didáctica son:

En primer lugar, la **comunicación lingüística**, pues los alumnos y alumnas han de comunicarse entre ellos y con el profesor o profesora y han de utilizar la lengua inglesa para expresar ideas. En segundo lugar, **aprender a aprender**, puesto que el alumno tiene que mostrar interés y motivación por aprender cosas nuevas. También trabajaremos las **competencias sociales y cívicas**, ya que los alumnos han de relacionarse, ayudándose entre ellos para conseguir los objetivos. Por último, **el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor**, ya que los alumnos tienen que ser creativos, organizados y decididos a la hora de tomar decisiones.

4.5. METODOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES

La metodología utilizada para las sesiones es una metodología activa, permitiendo que los alumnos y alumnas construyan su propio aprendizaje. El maestro o maestra tiene la función de guía del proceso de aprendizaje y se encarga de preparar y organizar los juegos y actividades.

Respecto al espacio utilizado para llevar a cabo las sesiones, será el aula ordinaria. Ha de ser un espacio amplio, que permita a los alumnos y alumnas desplazarse con libertad por el aula.

Dependiendo de la duración de las actividades, cada sesión cuenta con entre tres y siete actividades. Por medio de ellas trabajaremos las siguientes destrezas lingüísticas: comprensión oral y escrita (*Listening y Reading*) y expresión oral y escrita (*Speaking y Writing*).

A lo largo de las seis sesiones, encontramos actividades individuales, por parejas, en pequeño grupo y en gran grupo o grupo - clase. Predominan los agrupamientos, ya que considero que es importante que los alumnos y alumnas aprendan a trabajar con sus compañeros, compartan ideas y se ayuden.

Durante las seis sesiones propuestas, trabajaremos los sonidos “ai” “ea y “oo”. Introduciremos estos sonidos a través de una historia, ya que de esta manera asimilarán mejor las actividades, puesto que los sonidos están relacionados con algún contenido estudiado, no se trabajan de forma aislada. Asimismo, a través del cuento propuesto trabajaremos algunas palabras del vocabulario relativo al tercer curso de Educación Primaria del área de inglés: animales salvajes, sentimientos, rutinas diarias.

Cada sesión cuenta con tres tipos de actividades: **El primer tipo se denomina calentamiento o *warm up***, y en ellas se hacen ejercicios orales de ideas rápidas, para activar y motivar a los alumnos antes de empezar la clase.

También se puede aprovechar para repasar algún contenido anterior. Este tipo de actividades duran aproximadamente entre cinco y diez minutos.

El segundo tipo serían las actividades de desarrollo, en las que se explican los contenidos nuevos y se realizan actividades o juegos, tanto orales como escritos. Estas actividades duran alrededor de treinta y cuarenta y cinco minutos.

Por último, **las actividades finales o de vuelta a la calma**, en la cual se realizan actividades de repaso para asegurar la asimilación de los contenidos aprendidos. Son actividades más rápidas, por lo que suelen durar entre diez y quince minutos.

4.6. ACTIVIDADES

Las actividades diseñadas para trabajar la lectura a través de la modalidad de *Synthetic Phonics*, están organizadas en seis tablas, cada una de las cuales corresponde a una sesión. En cada tabla se menciona el sonido trabajado a través del nombre de la sesión. Posteriormente se describe el desarrollo de las actividades, la temporalización y los materiales y recursos necesarios para su realización.

SESIÓN	NOMBRE		
1	"AI" SOUND		
ACTIVIDADES			
Descripción y desarrollo	Duración	Materiales y recursos	
<p><i>Warm up:</i> El profesor o profesora hace preguntas a los alumnos en inglés, a modo calentamiento previamente a comenzar la clase. Pregunta el tiempo, la hora, la comida o el animal favorito, nombre de algún familiar...</p>	5 min.		
<p>Los alumnos leen en voz alta el cuento de "Blade". El maestro interviene cuando no pronuncian bien un sonido. Después, comentan de qué trataba el cuento.</p>	10 min.	Fotocopia con el cuento de "Blade" (ver anexo 11).	
<p>El profesor o profesora prepara tarjetas con palabras que tienen el sonido "ai". Algunas palabras son del cuento y otras son nuevas. Se forman dos grupos y se ponen todas las cartas en un montón. La profesora saca una carta para cada miembro del grupo. Los niños tienen que leer la palabra correctamente. Si pronuncian bien el sonido "ai" ganan la carta, sino la pierden. El equipo que más cartas tenga gana el juego.</p>	10 min.	Tarjetas con palabras (ver anexo 12).	
<p><i>Pictionary:</i> El profesor escribe todas las palabras de la actividad anterior en papelitos. Los dobla y los mete a una bolsa. Por parejas, cada pareja sale y coge dos papeles. Cada miembro de la pareja tiene un minuto para hacer un dibujo en la pizarra de lo que le haya tocado. Ha de hacerlo lo mejor posible, ya que los demás han de adivinarlo. El alumno o la alumna que lo adivine, escribe la palabra en un papel y lo levanta. Si los compañeros adivinan los dos dibujos ganan un punto. Si sólo aciertan uno tienen medio punto. La pareja que más puntos tenga gana.</p>	25 min.	Papeles, boli, pizarra blanca y rotuladores.	
<p>Sopa de letras: Los alumnos y alumnas han de buscar quince palabras en una sopa de letras. Todas las palabras contienen el sonido "ai". Cuando acaben, las corrigen en voz alta con el profesor o profesora.</p>	10 min.	Fichas con la sopa de letras (ver anexo 13). Lápiz y goma o pinturas.	

SESIÓN	NOMBRE		
2	"EA" SOUND		
ACTIVIDADES			
Descripción y desarrollo	Duración	Materiales y recursos	
<p><i>Warm up:</i> Aprovecharemos para repasar el sonido "ai" trabajado en la primera sesión. El maestro o maestra hará preguntas como las de la primera sesión y después pedirá a los alumnos que digan palabras con el sonido "ai"</p>	5 min.		
<p>El profesor lee el cuento en voz alta y los alumnos cada vez que escuchen el sonido "ea" darán dos palmadas. Al final dirán la palabra o palabras que tiene ese sonido.</p>	5 min.	Fotocopia con el cuento de "Blade" (ver anexo 11).	
<p>El profesor o profesora reparte a los niños una ficha en la que aparecen unos dibujos y unas palabras con el sonido "ea". Tienen que recortar y pegar cada dibujo al lado de la palabra que corresponda. En los dos últimos huecos tienen que hacer un dibujo asociado a la palabra y escribir la palabra que corresponde al dibujo.</p>	10 min.	Ficha con el ejercicio (ver anexo 14). Lápiz o boli. Pinturas.	
<p><i>Memory</i> para practicar los sonidos "ai" y "ea". Se preparan veinte cartas con palabras de ambos sonidos y veinte cartas en las que aparezcan escritos los sonidos "ai" y "ea". Se ponen boca abajo y los alumnos, individualmente levantan dos cartas, una del grupo de las palabras y otra del grupo del sonido. Han de emparejar cada palabra con su sonido y leer la palabra en voz alta.</p>	15 min.	Cartas (ver anexo 15).	
<p>Se forman cinco grupos de cuatro personas. Con las palabras <i>snail, train, beach</i> y <i>teacher</i>, cada grupo tiene que inventar una breve historia. Al acabar, cada grupo lee su historia. Todos los miembros del equipo han de participar en la lectura de su historia.</p>	20 min.	Papel, lápiz y goma.	
<p>Los alumnos y alumnas tienen que hacer un ejercicio de completar unas frases con las palabras que faltan. Las palabras tienen el sonido "ea". Después se corrige en voz alta.</p>	5 min.	Ficha con el ejercicio (ver anexo 16). Lápiz y goma.	

SESIÓN	NOMBRE	
3	"OO" SOUND	
ACTIVIDADES		
Descripción y desarrollo	Duración	Materiales y recursos
<i>Warm up:</i> Repaso oral de los sonidos "ai" y "ea".	5 min.	
El alumnado tiene que leer el cuento de "Blade" y descubrir la palabra que contiene el sonido "oo".	2 min.	Fotocopia con el cuento de "Blade" (ver anexo 11).
El alumnado tiene que hacer una ficha. Aparecen varios dibujos y tienen que rodear aquellos que tengan el sonido "oo" y escribir debajo el nombre. Si el dibujo no tiene el sonido "oo" tienen que tacharlos. Se corrige en voz alta y cada alumno dice una frase con alguna palabra que tiene el sonido "oo".	8 min.	Ficha con el ejercicio (ver anexo 17). Lápiz y goma o boli.
El alumnado lee el poema "The man in the moon" y hacen unas actividades relacionadas con el sonido "oo". Se corrigen en voz alta.	20 min.	Poema y actividades (ver anexo 18). Lápiz y goma o boli.
<i>Juego de cartas.</i> Por parejas, cada pareja tiene veintisiete cartas. Ponen todas las cartas boca abajo en el centro. Cada uno coge una carta y la lee. Si la leen bien ganan la carta y si la leen mal la devuelven al montón. Si cogen la carta "boo" tienen que devolver las cartas ganadas. Gana el que más cartas tenga.	10 min.	Cartas (ver anexo 19).
<i>Teléfono escacharrado.</i> Se ponen todos los alumnos en círculo. El primero piensa una frase con una palabra que tenga el sonido "oo" y se la dice al oído a su compañero o compañera de al lado. Éste o ésta la dice al de al lado, y así sucesivamente. El último o última que recibe la frase dice en voz alta lo que ha escuchado. Se hacen varias rondas empezando cada vez una persona distinta y diciendo frases diferentes.	10 min.	
<i>Juego con la pelota:</i> El maestro comienza diciendo una palabra con el sonido "oo". Le lanza la pelota a un niño o niña y éste tiene que decir otra palabra y lanzársela a otro compañero. Así sucesivamente hasta que todos han dicho alguna palabra.	5 min.	Pelota

SESIÓN	NOMBRE		
4	"AI", "EA" AND "OO" SOUNDS		
ACTIVIDADES			
Descripción y desarrollo	Duración	Materiales y recursos	
<p><i>Warm up:</i> Preguntaremos el tiempo, la hora, comida favorita... y repasaremos los sonidos de las tres sesiones anteriores.</p>	5 min.		
<p><i>Simon Says:</i> Cada alumno será un sonido diferente. Repartiremos a todos los alumnos y alumnas entre los tres sonidos trabajados. El maestro o maestra nombrará a un sonido y dirá una acción que tienen que hacer. Por ejemplo: "<i>Simon Says 'oo'... jump!</i>" Y todos los niños y niñas que tengan ese sonido tienen que saltar. Después, cada uno dirá una palabra con ese sonido.</p>	15 min.		
<p>Se reparte una tarjeta a cada alumno. En ella aparece escrita una palabra que contiene los sonidos "ai", "ea" u "oo". Los niños han de ir moviéndose por la clase y preguntando a sus compañeros qué fonema tienen para emparejarse. Cuando ya estén todos agrupados, cada grupo ha de escribir una breve historia que contenga palabras con el sonido que le haya tocado. Al final se leerán en voz alta todas las historias.</p>	30 min.	Tarjetas con palabras de cada sonido de las actividades anteriores.	
<p>Se forman grupos de cuatro personas. El maestro o maestra dice una frase en la que aparezca un sonido que hayan trabajado. Cada grupo ha de pensar otra frase en la que aparezca ese mismo sonido y rime con la del profesor o profesora. Al primer grupo que se le ocurra sale a la pizarra y la escribe. Si es errónea se sigue jugando con esa frase hasta que un grupo haga una frase correcta. Se repite el juego con varias frases.</p>	10 min.	Papel. Lápiz y goma o boli. Pizarra blanca y rotuladores.	

SESIÓN	NOMBRE	
5	"AI", "EA" AND "OO" SOUNDS REVIEW	
ACTIVIDADES		
Descripción y desarrollo	Duración	Materiales y recursos
<i>Warm up</i> con preguntas y repaso de los sonidos.	5 min.	
<i>Bingo</i> : Se reparte a cada alumno una plantilla para crear un bingo. Ha de escribir cuatro palabras con cada sonido. En una bolsa se meten papelitos en los que aparecen escritas varias palabras de las trabajadas. El alumnado va sacando papelitos y si tienen la palabra que se ha dicho la tachan. Tienen que conseguir tachar todas las palabras, o al menos las de una fila para ganar. El ganador leerá sus palabras en voz alta. Antes de comenzar, se revisarán que todas las palabras están bien escritas.	15 min.	Plantilla para hacer el bingo (<i>ver anexo 20</i>).
<i>Guess what</i> : Un alumno piensa una palabra con cualquiera de los tres sonidos. El resto de los compañeros y compañeras, mediante preguntas tienen que adivinar qué palabra ha pensado. Por ejemplo: <i>How many letters has it got? Is it an animal? What colour is it? Is it in class? Where can I find it?</i> La persona que lo adivine ha de salir y hacer un dibujo en la pizarra. El juego se repite varias veces ya que tienen que trabajar los tres sonidos.	15 min.	Pizarra blanca y rotuladores.
Por parejas, se da a los alumnos una ficha con palabras a las que les faltan algunos sonidos. Lanzan un dado y si les sale uno o dos tienen que colocar el sonido "ea" a una palabra que lo necesite. Si les sale tres o cuatro colocan el sonido "ai" y si sale cinco o seis colocan el sonido "oo". Cuando completen la palabra hacen un dibujo al lado.	10 min.	Ficha con el juego (<i>ver anexo 21</i>). Lápiz y goma o boli. Pinturas.
<i>Board game</i> : En grupos de cuatro personas, repartimos a cada grupo una hoja en la que aparezca un tablero con palabras con los tres sonidos trabajados. Cada miembro lanza el dado y según el resultado que le salga, se coloca en la casilla que le toque. Tiene que leer la palabra correctamente.	15 min.	Dado. Fichas y tablero (<i>ver anexo 22</i>).

SESIÓN	NOMBRE	
6	<i>“AI”, “EA” AND “OO”SOUNDS ASSESSMENT</i>	
ACTIVIDADES		
Descripción y desarrollo	Duración	Materiales y recursos
<i>Warm up:</i> Haremos varias preguntas, y repasaremos oralmente los sonidos trabajados en las sesiones anteriores.	5 min.	
Para evaluar la lectura y la pronunciación de las palabras, se hará el siguiente juego: la maestra o el maestro muestra a cada alumno una tarjeta con un sonido. El alumno o alumna ha de pronunciar el sonido y decir una palabra con ese sonido. Si lo hace bien gana la carta y si no, la pierde. Se hacen tres rondas, una con cada sonido. Al final veremos qué cartas tiene cada alumno y alumna para saber si sabían pronunciar los sonidos.	15 min.	60 tarjetas con los 3 sonidos (<i>ver anexo 23</i>).
Para evaluar la escritura de las palabras se repartirá a cada niño unas fotocopias con actividades y tienen que completarla de manera individual. Se incluye en el anexo 25 un ejemplo del texto y de las preguntas para evaluar la comprensión del alumnado.	40 min.	Ficha con actividades (<i>ver anexo 24</i>). Lápiz y goma o boli. Reading del cuento de “Blade” (<i>ver anexo 25</i>).

4.7. EVALUACIÓN

La evaluación será continua, durante todas las sesiones. Por medio de la observación sistemática y las propias anotaciones en mi cuaderno de campo evaluaré la actitud y la motivación que los niños y niñas han mostrado durante la realización de las actividades. Además, en la última sesión se evaluará, a través de un juego la lectura y la pronunciación de los alumnos y alumnas. Con la segunda actividad, una ficha de ejercicios valoraré la escritura de las palabras de los alumnos, así como la comprensión del significado de las mismas.

Para evaluar a los alumnos y alumnas utilizaremos la siguiente rúbrica. En la primera columna incluiré los criterios de evaluación que se tendrán en cuenta para evaluar a los alumnos. En las siguientes columnas se muestra, a través de números, el grado de adquisición de los contenidos. El nivel uno es muy bajo o nulo, y el cuatro es un nivel muy alto, el cual representa un dominio de los contenidos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
Lee y pronuncia las palabras correctamente en lengua inglesa.				
Relaciona los sonidos con sus correspondientes grafemas.				
Identifica los sonidos de forma escrita y oral.				
Comprende el significado de las palabras y las frases trabajadas.				
Entiende las explicaciones orales que da el maestro y las explicaciones escritas que aparecen en las fichas de ejercicios.				
Respeto las normas de convivencia, ayudando a los compañeros, cooperando en las tareas en equipo y evitando conflictos en las actividades.				

Cabe destacar que comentaré oralmente con nuestros alumnos, de manera individual y en gran grupo los resultados obtenidos, de manera que ellos mismos hagan una autoevaluación de su aprendizaje, analizando tanto sus puntos fuertes como sus puntos débiles, y reflexionen acerca de las actitudes que han de mejorar.

4.8. AUTOEVALUACIÓN

Por último, realizaré una autoevaluación de mi práctica docente, en la que reflexionaré acerca de mi propuesta didáctica a través de la observación de mi alumnado y valorando los aspectos positivos y los negativos que me ayuden a mejorar como docente en el futuro. Analizaré si he cumplido los objetivos propuestos en el planteamiento de la propuesta didáctica. Si durante las seis sesiones he trabajado los contenidos planteados, si las actividades son adecuadas, y tienen la duración planteada, para el curso al que van destinadas, y si los criterios de evaluación diseñados son los idóneos para el tercer curso de Educación Primaria en el área de inglés.

Otros aspectos que podría evaluar serían, por ejemplo: si he motivado a los alumnos a conseguir los objetivos, facilitando estrategias de aprendizaje como la petición de ayuda; si he dado pautas a nuestros alumnos para la mejora de sus aprendizajes; si he comprobado que entienden nuestras explicaciones; si he distribuido el tiempo de forma correcta o si en las actividades he fomentado la participación de todos los alumnos y he resuelto las dudas que puedan tener. También sería interesante reflexionar acerca de mi intervención ante posibles situaciones conflictivas que se puedan dar, analizando si he reaccionado de forma justa ante ellas.

Analizando y reflexionando acerca de todo ello lo que pretendo es valorar el grado de cumplimiento de lo planteado inicialmente en la propuesta didáctica, y de esta manera poder mejorar en un futuro mi práctica docente.

5. CONCLUSIONES

Tras la realización de este trabajo fin de grado, voy a elaborar unas conclusiones que sirvan como reflexión final del trabajo realizado. En primer lugar, valoraré el logro de los objetivos que me propuse al iniciar esta investigación. Como he podido demostrar a lo largo del marco teórico, he analizado la importancia de la lengua inglesa en la sociedad actual, y he remarcado la necesidad de aprender este idioma en un mundo globalizado y plurilingüe. También señalé las dificultades que encuentran los alumnos españoles cuando tienen que aprender una lengua extranjera, especialmente la lengua inglesa por las grandes diferencias entre los sonidos y su escritura, en comparación con la coincidencia entre fonema y grafema en español. Seguidamente expliqué en qué consiste la conciencia fonológica y cómo a través de una habilidad tan importante como es la lectura se puede aprender a pronunciar mejor y a reconocer las grafías y sonidos a partir de la lectura en voz alta. Los numerosos estudios de investigación que he encontrado en este sentido confirman que conciencia fonológica y lectura van de la mano en el aprendizaje de la lengua inglesa y simplemente los docentes debemos conocer cuál es la secuencia de desarrollo de esa conciencia fonológica para poder auxiliar a los alumnos cuando lo necesiten. Posteriormente, recopilé información acerca de la técnica *Phonics*, así como de las dos modalidades que existen (*Analytic Phonics* y *Synthetic Phonics*), para optar por la segunda de ellas como objeto de estudio, y como parte de mi propuesta didáctica. Tomé esta decisión por ser una técnica de enseñanza que considero más eficaz, ya que, tras enseñar a los alumnos a pronunciar los sonidos de forma aislada, mezclan los fonemas y aprenden a pronunciar palabras completas.

Respecto al marco práctico, el objetivo principal que me planteé al iniciar mi TFG fue el diseño de una propuesta didáctica que sirviese para poder enseñar inglés de una forma más motivante a través de *Phonics*. Destiné la propuesta a un aula del tercer curso de Educación Primaria. Considero que las actividades diseñadas permiten trabajar la pronunciación de tres sonidos que podrían resultar confusos o complicados para los alumnos (sonidos *ai*, *ea* y *oo*) que están aprendiendo inglés. La intención es puedan reconocerlos en palabras o en textos y una vez que se entienda el significado de las palabras, puedan entender el resto del texto.

Con este trabajo he aprendido que existen técnicas de enseñanza de lectura en lengua inglesa que, además, sirven para trabajar la pronunciación en este idioma. Además, considero que en un futuro podría servirme para mi profesión como docente en lengua inglesa, ya que diariamente en muchas aulas se observa la desmotivación que tienen los alumnos debido al uso de metodologías tradicionales centradas más en la gramática o traducción literal, y en las que se presta muy poca atención a las habilidades de expresión y comprensión oral, o a la expresión y comprensión lectoescritora, indispensables en la comunicación hoy en día. Tras haber investigado sobre el tema, ya sé que la técnica *Phonics* surgió para resolver los problemas que tenían los alumnos con la lectura y, en este sentido, parece que la modalidad de *Synthetic Phonics* es más útil en la enseñanza de la lectura y la mejora de la pronunciación, ya que se van enseñando los sonidos poco a poco. En mi opinión, es un método de aprendizaje más fácil que debe aplicarse en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

6. BIBLIOGRAFÍA

Alcock, K.J., Ngorosho, D., Deus, C., Jukes, M.C.H. (2009). We don't have language at our house: Disentangling the relationship between phonological awareness, schooling and literacy. *British Journal of Developmental Psychology*. (In press), 1-22.

Anderson, R. C., Hiebert, E. H., Scott, J. A., & Wilkinson, I. A. G. (1985). *Becoming a nation of readers*. Washington, DC: National Institute of Education.

Anthony, J. L., Lonigan, C. J., Driscoll, K., Phillips, B. M., & Burgess, S. R. (2003). Phonological sensitivity: A quasi-parallel progression of word structure units and cognitive operations. *Reading Research Quarterly*, 38, 470-487. doi:10.1598/RRQ.38.4.3

Anthony, J., Francis, D. (2005). Development of phonological awareness. *Current Direction in Psychological Science*, 14, 255-259.

Blevins, W. (1998). *Phonics from A to Z: A practical guide*. New York: Scholastic.

Bruce, D. (1964). The analysis of word sounds. *British Journal of Educational Psychology*, 34: 158-170.

Cantero, N. P. (2010, agosto). Principales métodos de aprendizaje de la lectoescritura. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas* (33), 3-5.

Carroll, J., Snowling, M., Hulme, C., Stevenson, J. (2003). The development of phonological awareness in preschool children. *Developmental Psychology*, 39, 913-923.

Cheung, H., Chen, H., Lai, C., Wong, O., Hills, M. (2001). The development of phonological awareness: effects of spoken language experience and orthography. *Cognition*, 81, 227- 241.

Chiappe, P., & Siegel, L. S. (1999). Phonological awareness and reading acquisition in English- and Punjabi-speaking Canadian children. *Journal of Educational Psychology*, 91, 20–28. doi:10.1037/0022-0663.91.1.20

Chien, C., Kao, L., Wei, L. (2008). The role of phonological awareness in development of young Chinese EFL learners. *Language Awareness*, 17, 271-288.

Cisero, C. A., & Royer, J. M. (1995). The development and cross-language transfer of phonological awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 20 (3), 275–303. doi:10.1006/ceps.1995.1018

Connor, M., Arnott, W., McIntosh, B., Dodd, B. (2009). Phonological awareness and language intervention in preschoolers from low socio-economic backgrounds: A longitudinal investigation. *British Journal of Developmental Psychology*. (27), 767-782.

Dickinson, D., McCabe, A., Clark-Chiarelli, N., Wolf, A. (2004). Cross-language transfer of phonological awareness in low-income Spanish and English bilingual preschool children. *Applied Psycholinguistics* 25, 323-347.

Feitelson, D (1988) *Facts and Fads in Beginning Reading. A Cross-Language Perspective*. Ablex: Norwood, NJ.

Fishman, J. A. (2002). Endangered Minority Languages: Prospects for Sociolinguistic Research, *International Journal on Multicultural Societies*, Vol. 4, No. 2, <http://www.unesco.org/most/vl4n2fishman.pdf>

Foy, J., Mann, V. (2001). Does strength of phonological representations predict phonological awareness in preschool children? *Applied Psycholinguistics*, 22, 301-325.

Gottardo, A., Chiappe, P., Yan, B., Siegel, L., Gu, Y. (2006). Relationships between first and second language phonological processing skills and reading in Chinese-English speakers living in English-speaking contexts. *Educational Psychology*, 26, 367-393.

Gottardo, A., Yan, B., Siegel, L. S., & Wade-Woolley, L. (2001). Factors related to English reading performance in children with Chinese as a first language: More evidence of cross-languagetransfer of phonological processing. *Journal of Educational Psychology*, 93, 530–542. doi:10.1037/0022-0663.93.3.530

Hempenstall, K. (2001). Some issues in phonics instruction. *Education News*. Retrieved from [http:// www.educationnews.org/some issues in phonics instructi.htm](http://www.educationnews.org/some_issues_in_phonics_instructi.htm)

Johnston, R. & Watson, J. E. (2005). *Developing Reading, Spelling and Phonemic Awareness Skills in Primary School Children*. Edinburgh: Scottish executive education.

Lewis, M., & Ellis, S. (2006). Phonics: the Wider Picture. In M. Lewis & S. Ellis (Eds.), *Phonics: Practice, Research and Policy*, (p. 1-8). London: Paul Chapman Publishing.

Lieberman, I., Shankweiler, D., Fischer, F. & Carter, B. (1974). Explicit syllable and phoneme segmentation in the young child. *Journal of Experimental Psychology*, 18, 201–212

McBride-Chang, C., Bialystok, E., Chong, K., Yanping, L. (2004). Levels of phonological awareness in three cultures. *Journal of Experimental Child Psychology*, 89, 93-111.

Metsala, J. L., Walley, A. C. (1998). Spoken vocabulary growth and the segmental restructuring of lexical representations: Precursors to phonemic awareness and early reading ability. In J. L. Metsälä & L. C. Ehri (Eds.), *Word recognition in beginning literacy* (pp. 89– 120). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Paul, R., Murray, C., Clancy, K., Andrews, D. (1997), Reading and metaphonological Outcomes in late Talkers. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 40: 1037-1047.

Rohl, M. & Barratt-Pugh, C. (2008). *Literacy Learning in the Early Years*. USA: Open University Press

Scarborough, H., Ehri, L., Olson, R., Fowler, A. (1998). The fate of phonemic awareness beyond the elementary school years. *Scientific Studies of Reading* 2, 115-142.

Schneider, W., Küspert, P., Roth, E., and Visé, M. (1997). Short- and Long-Term Effects of Training Phonological Awareness in Kindergarten: Evidence from Two German Studies. *Journal of Experimental Child Psychology*, 66, 311-340.

Suárez Ramírez, S. (2006). “Comunicación y lenguaje en la sociedad globalizada: bilingüismo y emigración”. En: Martos Núñez, E. y Suárez Muñoz, A. (coord.): *Lectuario 2004-2005*. Pp. 133-140.

Van Bon, W. H. J., Van Leeuwe, J. F. J. (2003). Assessing phonemic awareness in kindergarten: The case for the phoneme recognition task. *Applied Psycholinguistics*, 24, 195-219.

Yeung, S., & Chan, C. (December de 2013). Phonological awareness and oral language proficiency in learning to read English among Chinese kindergarten children in Hong Kong. *British Journal of Educational Psychology*, págs. 550-68.

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. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 142, de 25 de julio de 2016, 34184 a 34746. Recuperado el 23 de Abril de 2019, de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 1 de marzo de 2014, 19349 a 19420. Recuperado el 23 de Abril de 2019, de: <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

WEBGRAFÍA

Dooner, J.-A., Caban, J., Houston, S., Foster, J., Ross, A., Pierson, K., & Cleary, F. (2005-2018). *Get Reading Right - The Synthetic Phonics Tools to Read and Spell*. Recuperado el Octubre de 22 de 2018, de <http://www.getreadingright.com.au/>

Edelman, P. (s.f.). *Teachers pay Teachers*. Recuperado el 1 de Diciembre de 2018, de <https://www.teacherspayteachers.com/>

George, C. (1998-2018). *Synthetic Phonics Spain*. Recuperado el 2018 de Octubre de 26, de <http://coralgeorge.com/>

Gunn, C., Gordon, S., Lirette, C., & Lavelle, T. (s.f.). *Lanternfish*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <https://bogglesworldesl.com/>

Hwb Digital Learning for Wales. (2014-2018). Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <https://hwb.gov.wales/>

Jolly Phonics. (2018). Recuperado el 7 de Abril de 2019, de <https://www.jollylearning.co.uk/>

Kiz Phonics. (2012-2018). Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <https://www.kizphonics.com/>

Phonics Play. (2008-2018). Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <https://www.phonicsplay.co.uk/>

Pinterest. (2018). Recuperado el 2 de Diciembre de 2018, de <https://www.pinterest.es/>

Schutz, S. (2002-2018). *Starfall*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <https://www.starfall.com/>

Stephanie. (2009-2015). *Children's Books and Reading!* Recuperado el 22 de Octubre de 2018, de <http://www.childrens-books-and-reading.com/>

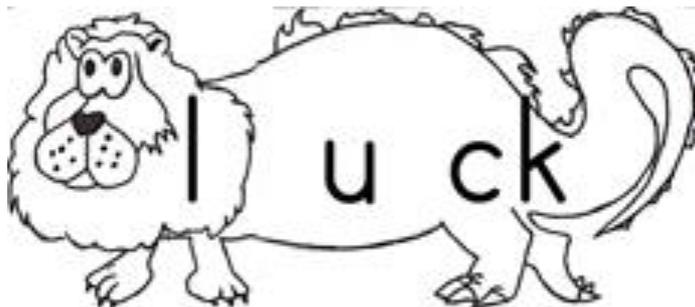
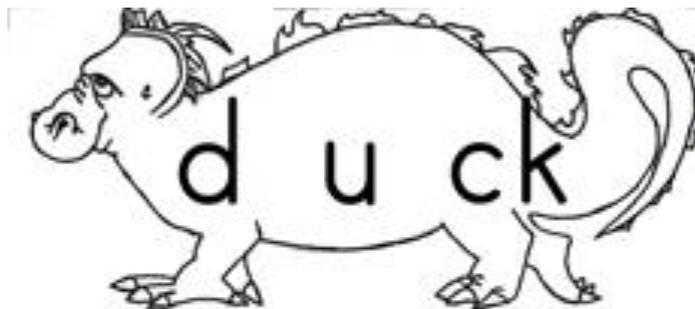
Tes. (2018). Recuperado el Noviembre de 30 de 2018, de <https://www.tes.com/en-ie/>

Tiching. (2010-2018). Recuperado el 30 de Noviembre de 2018, de <http://es.tiching.com/recursos-educativos>

Wood, M., Cleary, E., Houston, S., Wood, K., Hooker , J., & Haines, M. (2005-2018).
Phonics Hero. Recuperado el 22 de Octubre de 2018, de <https://www.phonicshero.com/>

7. ANEXOS

ANEXO 1: *Phonic Monsters*



Fuente: https://bogglesworldesl.com/phonics_monsters.htm

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

ANEXO 2: Videos *online* con historias



Fuente: <https://www.kizphonics.com/phonics/mouse-cow/>

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

Phonic Skills Activities

Louise Powell

Troedyrhiw Community Primary School

Merthyr Tydfil

July 2011

Right click on these links and select **Save Target As**

Teacher notes and support

- Teaching Guidance
- READ ME : How to use macros

Stories

- A City Office
- Cut those gags book
- Sensational fudge!
- Slime and spit
- Splish splash splosh
- Storm in a teacup
- The cost of a loaf book
- The Golden Bangle

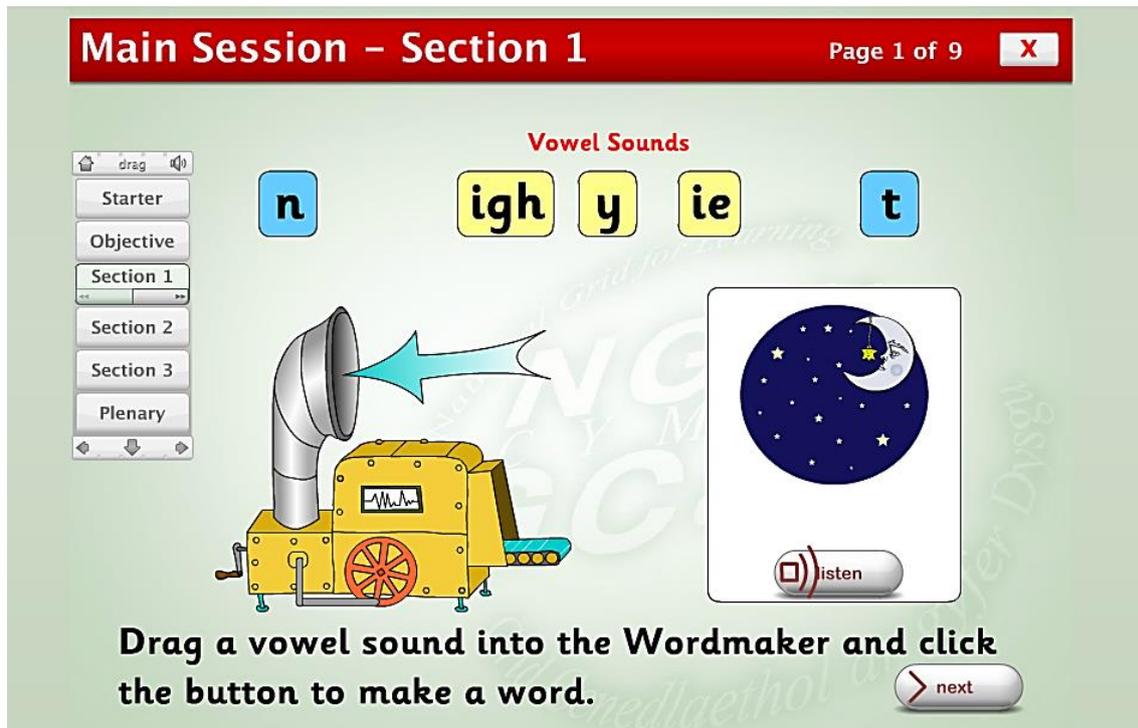
Resources

- Stories Wordspeak versions (zip)
- Finding phonics (zip)
- Matching (zip)
- Playing with patterns (zip)
- Spotting the blends (zip)

Fuente: <http://resources.hwb.wales.gov.uk/VTC/2010-11/english/irf10-17/index.html>

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

ANEXO 4: Recurso “Wordmaker Long Vowels”



Main Session - Section 1 Page 1 of 9

Vowel Sounds

n igh y ie t

Drag a vowel sound into the Wordmaker and click the button to make a word.

listen next

Fuente:

http://resources.hwb.wales.gov.uk/VTC/16022007/wordmaker_vowels2/lesson.html

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

ANEXO 5: Recurso “Ch and sh words”



Fuente:

http://resources.hwb.wales.gov.uk/VTC/ngfl/english/caerphilly/ch_sh/index.htm

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

ANEXO 6: Recurso “Phonemes”



Right Click and select Save Target As

Teacher Notes - Brief overview of the resources

Riddle Book - Exercise to identify rhyming words.

ACTIVstudio 2

ACTIVprimary

Term 1

ar Words
ee Words
oo Words
ow Words
oy Words

Term 1

ar Words
ee Words
oo Words
ow Words
oy Words

Term 2

air Words

Term 2

air Words

Fuente: <http://resources.hwb.wales.gov.uk/VTC/ngfl/eng/ks1/english/51/index.html>

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

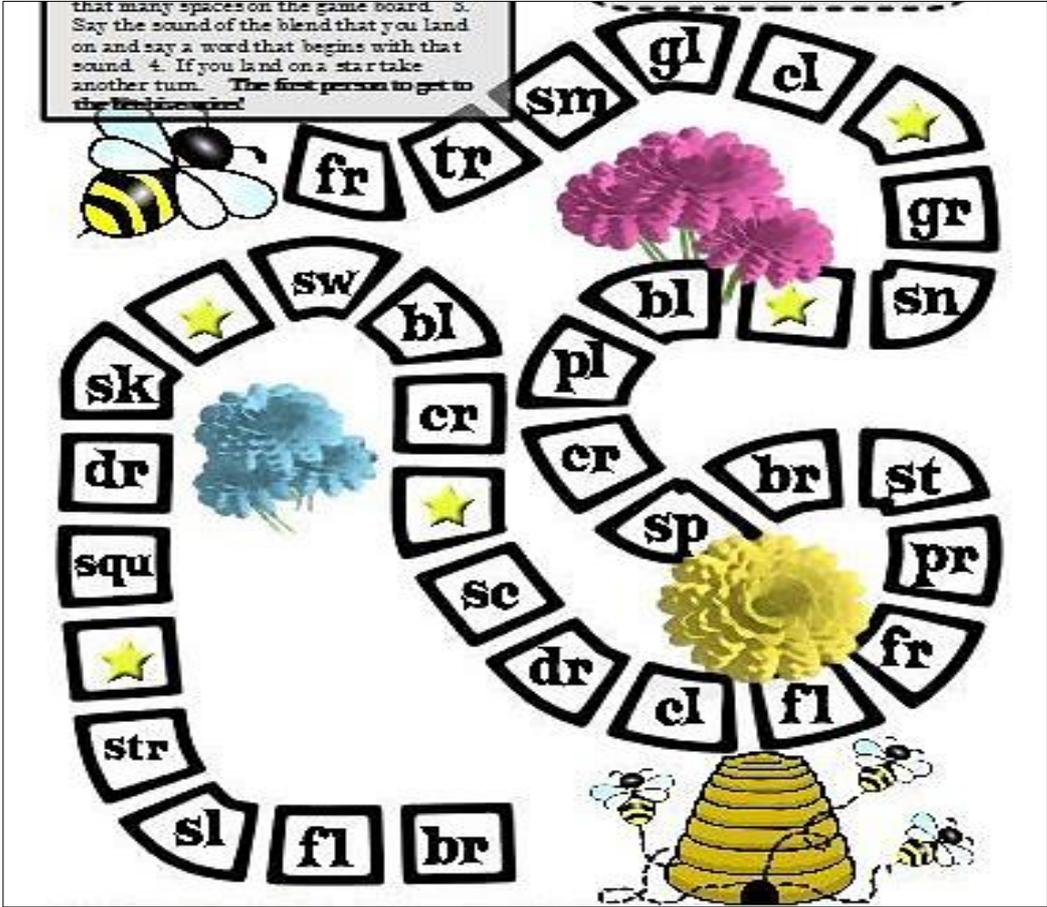
ANEXO 7: Ejemplo de página web para trabajar *Phonics*



Fuente: <http://www.ictgames.com/helpAHedgehog/index.html>

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

ANEXO 8: Juegos de tablero



Fuente: <http://www.kayedstudio.com/whats-new/freebie-5-initial-digraph-board-games>

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

ANEXO 9: Historietas y cómics

Adverts, adverts, adverts er Phase 5b

Faster Feet Trainers Now brighter than ever



for runners, jumpers and tennis players

Wow, I want those super trainers.

Remember you don't have feet.

Brighter Boots for Groovy Gardeners

For diggers For planters For growers For farmers



Fuente: http://www.phonicsplaycomics.co.uk/comic_ph5b_adverts_adverts_adverts.html

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

Cloze the Gap! (ice)



Read the following sentences, saying the word "mice" when you come to a blank space. Use words from the *ice* family to fill in the blanks and make sense. Reread your sentences to double check your choices! Some words may be used twice.

1. It's your turn to roll the _____.
2. Mom, will you put _____ in my drink, please?
3. Our teacher has three pet _____ in a cage.
4. Are little girls made of sugar and _____?
5. Dad used a sharp knife to _____ the turkey.
6. The _____ tag tells you how much it costs.
7. My teacher says it's not _____ to tease someone.
8. Grandma cooks _____ and beans together.
9. Two times means _____.
10. Friends can give you good _____.
11. Does Santa really know who is naughty or _____?

Word Bank

nice dice slice ice spice
 mice price advice twice rice

Cut and Paste: ice



rice		ice	
dice		mice	
slice		nice	
advice		ice	



Fuente:

<http://www.carlscorner.us.com/Toons%20CD%20Files/Toons%20Practice%20Pages/Toons%20Word%20Family%20Sets/Toons%20ice.pdf>

(Consultado el 15 de Abril de 2019)

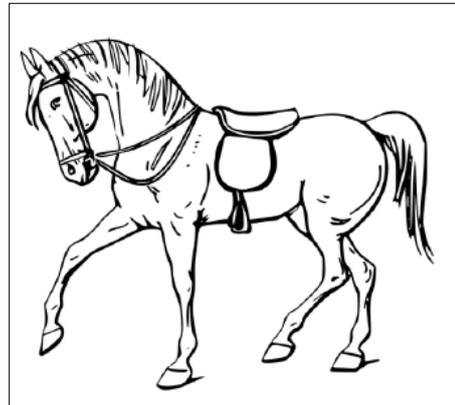
BLADE

I love horses! I have a male horse with a long, pretty mane. He is so tame that he lets me braid his mane and brush his tail. My dad got him on sale. He paid eighty-eight dollars. His name is Blade.

Every day I wake up at 6:00 a.m. and take him to graze near the lake. I open the gate and he waits for me to lead the way. Today,

it looked like it was going to rain, so we stayed inside the chain-link fence. But Blade did not want to play inside. He still wanted to go to the lake. He acted like he was going to faint. He even tried to escape. I have never seen him behave that way. I was afraid he may race past the gate and go to the lake by himself. So, we could not stay in the gate. I had to take him to the lake.

We made our way down to the lake. The rain was a pain for me, but Blade did not complain. The rain made the ground near the lake feel like clay. Blade did not stray from my side. He stayed very close to me. I think he was afraid of slipping. I could tell he hated it. So we made our way back to the gate at a quick pace. He acted like he was in a race. When we finally got back, I gave him a plate of raisins. He loves those. Next time when it rains, he may remember that we cannot play at the lake.



Fuente: <https://www.pinterest.es/>

(Consultado el 25 de Abril de 2019)

ANEXO 12. Tarjetas del juego

TAIL	PAID	BRAID
WAIT	RAIN	CHAIN
FAINT	PAIN	AFRAID

OBTAIN

RAISIN

BRAIN

MAIL

TRAIN

SAIL

NAIL

PAINT

DRAIN

STRAIGHT

JAIL

AI SOUND WORDS



RAIN

BRAID

SAIL

AFRAID

TRAIN

BRAIN

PAID

MAIL

CHAIN

NAIL

PAINT

JAIL

PAIN

RAISIN

DRAIN

ANEXO 14. Ejercicio de recortar y pegar

LEAF		TEACHER	
BEAN		BEAK	
CREAM		EAT	
EAST		SEA	
MEAT		TEA	
BEACH			



ANEXO 15. Cartas para el juego de *Memory*

AID	PAIL	HAIL	FAIL	AI	AI	AI	AI
RAIL	TRAIN	SNAIL	NAIL	AI	AI	AI	EA
PAIN	DRAIN	READ	JEANS	EA	AI	AI	EA
BEANS	PEAS	SEA	LEAF	EA	EA	AI	EA
SEAT	DREAM	BREAD	HEAD	EA	EA	EA	EA

FILL IN THE BLANK

Directions: Read the sentences and fill in the word from the word box that makes sense.

- a) I sit in my _____ in class.
- b) Did you _____ the dog bark?
- c) That puzzle was _____ to do.
- d) My soccer _____ wins a lot.
- e) My mum asked me to _____ my room.
- f) The bird has a big _____.
- g) I don't like green _____.
- h) I love to _____ pizza.
- i) A _____ is a big sea animal.
- j) _____, do not run in the classroom.

WORD BANK

SEAL

PLEASE

BEANS

CLEAN

TEAM

EAT

BEAK

EASY

HEAR

SEAT

ANEXO 17. Ficha con el ejercicio del sonido “oo”.

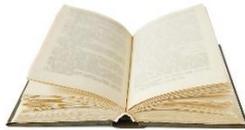




























The man in the moon



by Colette Hiller



Without any warning
The man in the moon
Dropped into our school
At round about noon.



You may not believe me
But I have the proof
There's a man-in-the-moon
Shaped hole in the roof.



WRITE YOUR OWN -OO- POEM

1. Can you write 4 words that rhyme with **cool**?

_____ oo _____



2. Which words go together? Use the **-oo-** words to match the pairs.

cars _____

football _____

swimming _____

pool hoot
boot

3. Can you use these **-oo-** words to complete the sentences?

The fridge keep things _____ .

A hammer is a type of _____ .

_____ are part of a tree.

tool Roots
cool

4. Now make up your own poem. Use one or more of these **-oo-** words in each line.
eg I like to wear my **cool boots**.

I like to _____

I don't like _____

Can you _____?

cool tools
spook spoon
food pools
hoot toot
droop boots
troop

Fuente: <https://www.teacherspayteachers.com/>

(Consultado el 12 de Mayo de 2019)

ANEXO 19. Cartas del juego

 Boo! <small>© themeasuredmom.com</small>	bloom <small>© themeasuredmom.com</small>	choose <small>© themeasuredmom.com</small>	 Boo! <small>© themeasuredmom.com</small>	zoo <small>© themeasuredmom.com</small>	boot <small>© themeasuredmom.com</small>
cool <small>© themeasuredmom.com</small>	food <small>© themeasuredmom.com</small>	fool <small>© themeasuredmom.com</small>	hoot <small>© themeasuredmom.com</small>	hoop <small>© themeasuredmom.com</small>	goose <small>© themeasuredmom.com</small>
moon <small>© themeasuredmom.com</small>	noon <small>© themeasuredmom.com</small>	pool <small>© themeasuredmom.com</small>	moose <small>© themeasuredmom.com</small>	moo <small>© themeasuredmom.com</small>	broom <small>© themeasuredmom.com</small>

 Boo! <small>© themeasuredmom.com</small>	room <small>© themeasuredmom.com</small>	root <small>© themeasuredmom.com</small>
scoop <small>© themeasuredmom.com</small>	scoot <small>© themeasuredmom.com</small>	shoot <small>© themeasuredmom.com</small>
spoon <small>© themeasuredmom.com</small>	too <small>© themeasuredmom.com</small>	tooth <small>© themeasuredmom.com</small>

Fuente: <https://www.themeasuredmom.com/free-card-game-for-oo-words/>
(Consultado el 18 de Mayo de 2019)

ANEXO 20: Plantilla para el bingo

ANEXO 21. Ficha con el juego

SN—L

B—T

T—A

R—IL

B—CH

T—CHER

F—L

CH—N

T—L

TR—N

M—L

N—L

BR—N

S—T

L—F

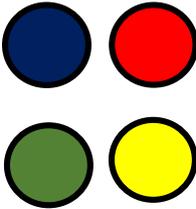
F—T

W—D

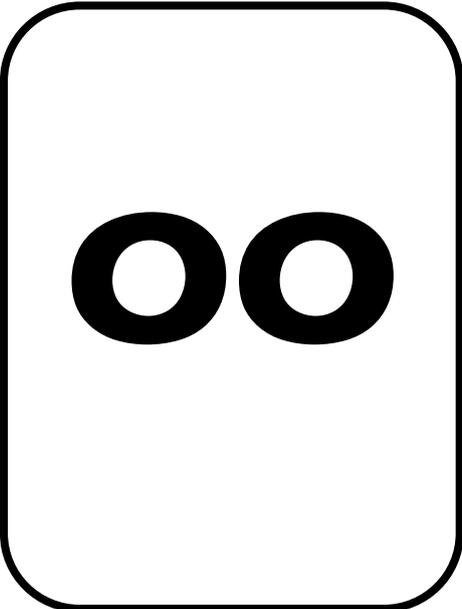
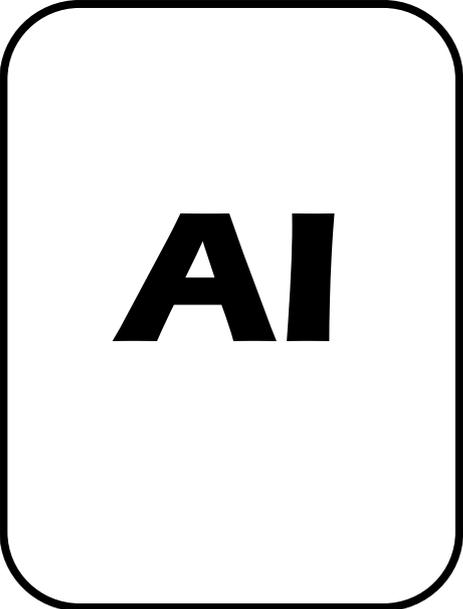
M—N

ANEXO 22. Board game

FINISH	28 PAIN	27 READ	26 GOOD	25 DRAIN	24 JEANS
23 DREAM	22 TAIL	21 LEAF	20 POOL	19 FAIL	18 BEANS
12 PAINT	13 BREAD	14 FOOD	15 TEACHER	16 NAIL	17 WOOD
11 SAIL	10 BEACH	9 COOK	8 JAIL	7 SPOON	6 SEAT
START	1 SNAIL	2 BOOT	3 TEA	4 MOON	5 SEA



ANEXO 23. Tarjetas con los tres sonidos



1. Write 5 words in each group.

A word that rhymes with BALLOON	A word that rhymes with LEAF	A word that rhymes with PAIN

2. Choose two words from each group of the first activity and make a sentence with them.

a)

b)

c)

d)

e)

f)

3. Complete the sentences with the correct word.

A. I wear a coat when it -----.

B. It's nice to breathe in fresh -----.

C. A ----- is very slow.

D. In summer, my family and I go to the -----.

E. In winter I put my ----- to protect my feet from the cold.

F. I eat the soup with the -----.

G. Some nights I can see the ----- in the sky.

H. Look! This mouse has a long -----.

I. On holidays I ----- many books.

RAINS AIR SNAIL

BEACH BOOTS

SPOON MOON

TAIL READ

4. Order the letters to form words.



r n t a i



e s a p



a l i j



o l o p

5. Match each word with the picture and the correct sound.

BRAIN
TOOTH



AI

BEAK



EA

GOOSE



OO



TEA
BREAD
SAIL

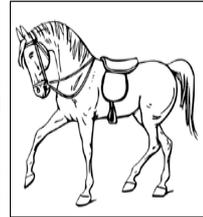


1. Read the story and decide if the sentences are TRUE (T) OR FALSE (F). Correct the false sentences

- a) The horse has a short mane.**
- b) Blade loves raisins.**
- c) Every day I wake up at half past six.**

BLADE

I love horses! I have a male horse with a long, pretty mane. He is so tame that he lets me braid his mane and brush his tail. My dad got him on sale. He paid eighty-eight dollars. His name is Blade.



Every day I wake up at 6:00 a.m. and take him to graze near the lake. I open the gate and he waits for me to lead the way. Today, it looked like it was going to rain, so we stayed inside the chain-link fence. But Blade did not want to play inside. He still wanted to go to the lake. He acted like he was going to faint. He even tried to escape. I have never seen him behave that way. I was afraid he may race past the gate and go to the lake by himself. So, we could not stay in the gate. I had to take him to the lake.

We made our way down to the lake. The rain was a pain for me, but Blade did not complain. The rain made the ground near the lake feel like clay. Blade did not stray from my side. He stayed very close to me. I think he was afraid of slipping. I could tell he hated it. So we made our way back to the gate at a quick pace. He acted like he was in a race. When we finally got back, I gave him a plate of raisins. He loves those. Next time when it rains, he may remember that we cannot play at the lake.

2. Answer the questions about the text

- A. Is it the horse male or female?.....**
- B. Where does the horse go every day?**
- C. How is it the mane of the horse?**
- D. What's the weather like today?**

3. Did you like the story? Why?

.....

.....

.....

.....

.....