



Universidad de Valladolid

UVa

SE-  
GO  
VIA

# TRABAJO FIN DE GRADO: DESARROLLO FONOLÓGICO DE LA LENGUA INGLESA EN ALUMNOS DE PRIMARIA

AUTORA: LYDIA VILLAESCUSA SICILIA

TUTORA: MARIA ÁNGELES SÁNCHEZ SÁNCHEZ

CURSO ACADÉMICO: 2013/2014

# Índice:

1	RESUMEN .....	4
2	PALABRAS CLAVE .....	4
3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL TFG .....	5
4	JUSTIFICACIÓN .....	5
5	LA ENSEÑANZA DE LENGUAS A LO LARGO DE LA HISTORIA .....	6
5.1	<b>COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING</b> .....	9
5.2	<b>NATURAL APPROACH</b> .....	9
5.3	<b>METODOLOGÍAS ACTUALES</b> .....	10
5.3.1	Cilil .....	10
5.3.2	Los métodos sintéticos .....	11
6	LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN ESPAÑA .....	16
6.1	<b>COMIENZOS DEL SXX. EL PREDOMINIO DEL FRANCÉS</b> .....	18
6.2	<b>MITAD DEL SIGLO XX: EL PREDOMINIO DEL INGLÉS</b> .....	20
6.3	<b>AÑOS 70: LA GENERALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS</b> .....	21
6.4	<b>AÑOS 90</b> .....	21
6.5	<b>LOS INICIOS DEL SXXI</b> .....	22
7	EL PROCESO LECTOESCRITOR EN ALUMNOS DE 1º CICLO EN LA LENGUA EXTRANJERA INGLÉS .....	22
7.1	<b>ESTADIOS DEL PROCESO LECTOESCRITOR CON ALUMNOS DE PRIMARIA</b> .....	26
8	DISEÑO DEL TFG .....	29
9	PROPUESTA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN ALUMNOS DE 1º CICLO DE PRIMARIA. 31	
9.1	<b>APARTADO TEÓRICO</b> .....	31
9.1.1	Destinatarios .....	31
9.1.2	Contexto .....	31
9.1.3	Alumnos .....	32
9.1.4	Metodología .....	32
9.1.5	Objetivos .....	32
9.1.6	Competencias básicas .....	33
9.1.7	Contenidos .....	33
9.1.8	Evaluación .....	35
9.2	<b>DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES</b> .....	35
9.2.1	Sesión 1: Presentación y repaso .....	35
9.2.2	Sesión 2: Introducción nuevo vocabulario .....	36
9.2.3	Sesión 3: Práctica y uso natural del nuevo sonido .....	36
9.2.4	Sesión 4. Uso de las TIC .....	37
10	ANÁLISIS DEL DESARROLLO PRÁCTICO .....	37

<b>10.1</b>	<b>CONTEXTO</b> .....	37
<b>10.2</b>	<b>OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD</b> .....	37
<b>10.3</b>	<b>OPORTUNIDADES</b> .....	38
<b>10.4</b>	<b>LIMITACIONES</b> .....	38
11	CONCLUSIÓN .....	38
12	BIBLIOGRAFÍA.....	40
ANEXOS	.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>

## 1 RESUMEN

A lo largo de la historia, la enseñanza de idiomas ha visto el nacimiento de diferentes métodos. Algunos de ellos se quedaron por el camino, otros sin embargo han subsistido hasta nuestros días. Si tomamos de partida que ningún método ha demostrado ser claramente superior a otros, podemos determinar que como maestros la mejor apuesta es la utilización de los aspectos más interesantes de cada uno de ellos. España además, acarrea históricamente un lastre en el aprendizaje de idiomas, una situación que actualmente se intenta solventar con la rebaja de la edad de comienzo del estudio del inglés y el aumento de horas y de áreas en inglés. El objetivo de este trabajo es doble; por un lado una fundamentación teórica en la que recorreremos de principales metodologías en la historia de la enseñanza de las nuevas tecnologías, enfocándonos además en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras en España, centrándonos en conocer los métodos sintéticos, características y papel actual en el panorama educativo español.

Por otro lado, se plantea una propuesta práctica del trabajo para el desarrollo del *phonemical awareness* (conocimiento fonético) en alumnos de 1º ciclo, basado en las metodologías sintéticas. Además de representar una propuesta real de trabajo, nos permitirá establecer conclusiones sobre el papel y uso de estos métodos en las escuelas españolas y dictaminar el aporte real que estos métodos tienen.

## 2 PALABRAS CLAVE

Métodos sintéticos, desarrollo fonológico, L2, lengua extranjera inglés, proceso lectoescritor, 1º ciclo

### **3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL TFG**

- Conocer y reflexionar sobre la formación en lenguas extranjeras en España
- Conocer y analizar las principales metodologías en la enseñanza de la lengua inglesa como L2.
- Profundizar en el conocimiento y uso de los métodos sintéticos en la enseñanza de la lengua inglesa.
- Elaboración y desarrollo con eficacia de una propuesta de trabajo para el desarrollo del conocimiento fonético en la lengua inglesa en alumnos de 1º ciclo
- Establecer a través de la propuesta práctica actividades, recursos y técnicas eficaces para el desarrollo fonético en lengua inglesa en alumnos de 1º ciclo.
- Extraer conclusiones y propuestas de mejora como herramienta para la autodesarrollo como docente para el trabajo del conocimiento fonético.

### **4 JUSTIFICACIÓN**

En una fase todavía inicial dentro de la enseñanza de la lengua inglesa en España, el uso de metodologías o actividades orientadas a desarrollar y potenciar la conciencia fonológica en los alumnos de etapas inferiores ha demostrado ser una pieza clave hacia una adquisición real de la lengua inglesa entre nuestros alumnos. Entre sus beneficios generales podemos señalar:

- Facilita la adquisición y producción en relación a la entonación y pronunciación
- Facilita la descodificación de una lengua opaca como la inglesa mejorando las destrezas lectoescritoras.
- Tras adquirir las herramientas de descodificación de la lengua inglesa, se puede enfocar el aprendizaje en el enriquecimiento de vocabulario y estructuras comunicativas.

Este trabajo pretende profundizar en el desarrollo de las competencias del maestro de Primaria a través de:

- Conocimiento de los documentos legislativos en relación a la enseñanza del área de lengua extranjera en el 1º ciclo

- Diseño, planificación, y puesta en práctica de una propuesta de trabajo para el desarrollo fonológico con alumnos de 1º ciclo (aula multigrado)
- Integración en las actividades de actividades TIC y fomento de la lectura.
- Análisis del uso de los métodos sintéticos en la enseñanza del inglés como L2. Fomento de la autoevaluación docente y propuestas de mejora.

## 5 LA ENSEÑANZA DE LENGUAS A LO LARGO DE LA HISTORIA

El interés hacia la enseñanza de lenguas comienza en el siglo XIX cuando un grupo de investigadores pertenecientes a el *Reform Movement* (Movimiento de la Reforma), comienzan a cuestionarse el hasta entonces único método de enseñanza, *GT o Grammar-translation model*, (Modelo de la Gramática-Traducción). El *G-T method*, tenía como modelo el sistema usado para la enseñanza de lenguas clásicas (latín y griego) y se centraba en el desarrollo principalmente de las habilidades escritas a base de traducción de textos y aprendizaje de listas de vocabulario.

EL Reform Movement, estaba formado en su mayoría por fonetistas pertenecientes a la *International Phonetic Association (IPA)*, creada en París en 1886. Algunos nombres a destacar son Paul Passy y Otto Jaspersen, fundador de la IPA; Harold Palmer, creador del *Oral Method*, uno de los métodos surgidos en este periodo, François Gouin, creador del *Naturalistic Language Teaching, etc....* Durante aproximadamente 50 años, todos estos investigadores desarrollan una gran producción de investigaciones, libros, métodos, etc. Esta enorme producción llevó a desarrollar diferentes métodos para el aprendizaje de lenguas como el *Oral Method, Intuitive Method, Direct Method, etc....* todos ellos con unas características similares: imitación de la manera en la que la L1 (lengua materna) es adquirida y el énfasis en el desarrollo de las habilidades orales con poca o ninguna atención en el desarrollo de las habilidades escritas.

Sin duda el *Reform Movement* supuso un gran paso adelante porque sentó bases para otros métodos que se desarrollaron en el siglo XX, sin embargo los métodos surgidos

durante el *Reform Movement* no consiguieron el éxito buscado ya que en su mayoría se desarrollaron dentro de círculos elitistas sin llegar a aplicarse a la educación general.

Ya en el siglo XX, encontramos dos puntos clave para entender el desarrollo de los métodos de aprendizaje de lenguas. Por un lado, un personaje clave para la historia de la lengua Ferdinand de Saussure, un lingüista Suizo considerado como “padre de la lingüística moderna” y el *estructuralismo*, y cuya principal contribución es la distinción entre lengua y palabra; y la noción de significante y significado como componentes del signo lingüístico. El otro punto clave de este siglo es la llamada “Revolución Comunicativa” que trae consigo una nueva perspectiva del aprendizaje de lenguas bajo el término de *Competencia Comunicativa*.

Centrándonos primero en los métodos desarrollados bajo la influencia de los trabajos estructuralistas debemos señalar primeramente el *Audio Lingual Method*. Este método combina una influencia estructuralista al considerar la lengua como un “conjunto de estructuras” y la influencia del *Conductivismo*, al considerar que el aprendizaje necesita de “Estímulo- Respuesta- Refuerzo”.

El *Audio Lingual Method*, fue usado por el ejército de EEUU durante la II guerra mundial ante la necesidad de formar personal en lenguas asiáticas, y es, además, el primer método en llegar a la educación general gracias a tres desarrollos técnicos de este periodo: el laboratorio de idiomas, la grabadora portátil y el proyector. Estos avances permitieron entre otras cosas la introducción de voces nativas en las aulas.

El problema de ese método es que los alumnos se convertían en “loros” repitiendo una y otra vez las mismas estructuras, de tal manera, que no se producía una adquisición real de la lengua y no preparaba para un uso real de ésta.

Otro método ligado a la influencia estructuralista es el *Structural- Situational Method*, también llamado el método de las 3P. Este método surgió en Reino Unido en 1960 fue desarrollado por Michael Halliday y J.R Firth. Este método es todavía estructuralista en el sentido de que considera como objetivo la adquisición de estructuras lingüísticas, pero representa un paso adelante hacia la “Revolución Comunicativa” al considerar las estructuras lingüísticas dentro de “situaciones sociales o funciones”, es decir, considera

que una estructura lingüística como: “ How much is it?” (¿Cuánto cuesta?), estaría dentro de una noción social que es comprar.

Por otro lado, nos encontramos como he señalado, con la “Revolución Comunicativa”. La 1ª parte de esta revolución que tiene lugar en la década de 1970, comprende la aparición de “Notional- Functional syllabus”, currículos educativos basados en objetivos o funciones comunicativas en vez de estructural gramaticales. Este nuevo enfoque es promovido por el Consejo de Europa con autores como Wilkins, Widdowson y Van Ek, y en España tenemos como ejemplo años más tarde la LOGSE.

La 2ª parte de esta “Revolución Comunicativa” tiene como principal característica el desarrollo del término “Competencia Comunicativa”. Este término fue usado por primera vez por Dell Hymes en reacción a la distinción hecha por Chomsky entre Competencia Lingüística y Actuación Lingüística. Hymes asume que la Competencia Comunicativa es el conocimiento por parte del hablante del lenguaje necesario en cada contexto social.

Este modelo fue ampliado y mejorado, siendo en la actualidad el modelo más aceptado el desarrollado a principio de 1980 por Canale and Swain, que subdividen esta competencia en 4 subcompetencias y una quinta \* añadida posteriormente por Van Ek:

- Competencia gramatical
- Competencia sociolingüística
- Competencia discursiva
- Competencia estratégica
- \*- Competencia sociocultural

Como desarrollo al concepto de competencia comunicativa debemos nombrar a dos métodos o “approach” (enfoques) principales



## 5.1 COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING

La metodología o enfoque CLT hace referencia a una perspectiva de enseñanza iniciada en la década de 1970 y presente en la actualidad como enfoque pedagógico que ha sabido desarrollarse y acomodarse a los nuevos avances integrando otros métodos o recursos . Este enfoque tiene como objetivo final la adquisición de Competencia Comunicativa. Entre sus bases debemos destacar

- Promoción de la comunicación en la L2 desde los inicios del aprendizaje
- La introducción en el aula de material real
- Proporcionar contextos reales o semireales para el uso real de la lengua
- Integración de las experiencias de los alumnos en el proceso de aprendizaje
- Transfusión de las experiencias sucedidas en el contexto escolar a un contexto real.

## 5.2 NATURAL APPROACH

Desarrollado en EEUU por Stephen Krashen y Tracy Terrell en 1977, este método o enfoque\_ está muy influenciado por las bases de *Natural Method*, nombrado como uno de los métodos surgidos dentro del Reform Movement. Esta teoría se basa en 5 premisas:

- Adquisición vs Aprendizaje
- The natural order hypothesis: Por la que se establecen un orden natural de la adquisición de las habilidades y estructuras dentro de una lengua. Ej.: Se adquieren primero las habilidades orales a las escritas.
- The monitor hypothesis. Que promueve el desarrollo de la autocorrección del alumno
- The Input Hypothesis. Señala que el alumno debe de recibir primero un “Input”, es decir, escuchar el idioma antes de comenzar a producirlo. De esta manera el objetivo del profesor es proveerle de un “Input+1”, lo que el alumno recibe debe ser mayor de lo que puede producir para que se produzca un progreso.

- The affective filter hypothesis: El estado emocional de un alumno modifica su nivel de adquisición de la lengua. Un estado negativo, puede hacer que el alumno se cierre y no se produzca ningún aprendizaje.

### 5.3 METODOLOGÍAS ACTUALES

Para entender la perspectiva actual de la enseñanza de lenguas, el hecho de que ninguna metodología ha podido demostrar ser intrínsecamente superior a otros. La perspectiva actual busca la utilización de distintos métodos, técnicas y recursos teniendo en cuenta los diferentes contextos en los que se desarrolla el aprendizaje, y que conducen hacia la adquisición de la Competencia comunicativa.

Dentro de esta situación cabe reseñar, la progresiva introducción de los *synthetic methods* o métodos sintéticos; y el sistema *CLIL* (*Content Integrated Language Learning*), cuya traducción sería AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua), que son la base de los actuales centros bilingües.

#### 5.3.1 Clil

De acuerdo a Marsh (1994) citado por Y. Ruíz:

AICLE hace referencia a las situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera. (pág1)

Nuestro país como el resto de países pertenecientes a la UE fue instado a través del *Programa para la enseñanza de Lenguas de la Unión para la Cooperación cultural de la Unión Europea (2001)*, para, en palabras textuales de este programa, *facilitar la comunicación e interacción entre los europeos de distintas lenguas maternas en servicio de la movilidad europea, la comprensión y cooperación mutua y como vía para evitar prejuicios y discriminación*. Los distintos países comenzaron a establecer distintas políticas para promover el aprendizaje de lenguas europeas, ante la inexistencia de una lengua franca oficial entre los países Europeos. La postura de España fue promover el aprendizaje de al menos una lengua, en este caso fue elegida el inglés,

promoviendo su aprendizaje desde las etapas más tempranas de la educación, y una segunda lengua en el último ciclo de la etapa de Primaria.

Así, además, de rebajarse la edad de comienzo de estudio de las lenguas extranjera, los centros han ido incrementando la enseñanza del inglés, impartiendo áreas completas en la lengua inglesa (Centros Bilingües) o partes de estas (Secciones bilingües). Normalmente las áreas elegidas son Conocimiento del Medio (Science), Artística (Art-Music) o Ed. Física (Physical Education).

### 5.3.2 Los métodos sintéticos

Synthetic Phonics es el nombre por el que se conocen los métodos de lecto-escritura basados en la concienciación fonológica. Estos métodos están originariamente pensados para el alumnado nativo angloparlante con el fin de solventar los grandes problemas que presentan en la lectoescritura que presentan los alumnos angloparlantes debido principalmente a la dificultad que el inglés al no existir una correspondencia entre la letra y el sonido, como si sucede en otras lenguas como el español.

Si pensamos en el aula de inglés en España, la utilización de estos métodos con los alumnos de Educación Infantil y Primaria cumpliría un doble objetivo: Por una parte, serviría para evitar la transferencia de las reglas grafo-fonémicas del castellano y así proteger y mejorar la pronunciación del inglés, idioma que, hasta el momento de enfrentarse al texto escrito, los niños han adquirido de manera exclusivamente oral. Por otra parte, los *phonics* servirían para facilitar el aprendizaje de la lectura en inglés al ayudar al alumno a asociar el texto escrito con el texto oral, favoreciendo así la comprensión lectora en este idioma. Además, desde un punto de vista didáctico más general, podríamos añadir que, al convertir el proceso lector en un proceso más asequible y menos dificultoso también cumplirían con el objetivo de motivar al alumno y crear (o reforzar) en él actitudes positivas tanto hacia el inglés como hacia la propia lectura.

Si tomamos el punto de vista de los profesores, la utilización de los *phonics* viene a proporcionarles una nueva herramienta asequible, fácil de utilizar y de gran eficacia para sacar el mayor provecho posible del aula de inglés.

### 5.3.2.1 Jolly Phonics

Uno de los métodos sintéticos más conocidos y que se está utilizando con gran éxito en muchos de los colegios es el método Jolly Phonics, inventado en 1977 por Sue Lloyd, maestra inglesa que, tras muchos años enseñando a leer y escribir a niños ingleses siguiendo un método analítico, pudo comprobar que siempre había un grupo de alumnos que presentaban grandes dificultades para aprender a leer. En 1992 Lloyd publicó *The Phonics Handbook*, manual que fue muy bien aceptado entre los maestros ingleses. Este método ha sido diseñado para alumnos nativos de edades entre 3 y 6 años y su objetivo es trabajar con los alumnos las cinco habilidades básicas para leer y escribir. Dichas habilidades son, de acuerdo con el método (como así se indica en la Web de Jolly Phonics), las siguientes:

- “1) Conocer los sonidos de las letras.
- 2) Saber escribir las letras.
- 3) Sintetizar los sonidos.
- 4) Descomponer las palabras en sonidos.
- 5) Aprenderse la ortografía de las palabras “con truco”

#### 5.3.2.1.1 Conocer los sonidos

Se comienza enseñando los 42 sonidos principales de la lengua inglesa representados por letras. El orden de presentación de dichos sonidos no es alfabético, sino que aparecen en siete grupos que han sido seleccionados en base a las posibilidades de combinación que presentan y con una dificultad gradual. Los grupos son los siguientes:

- 1) s, 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.
- 6) y, x, ch, sh, th.
- 7) qu, ou, oi, ue, er, ar

Cuando el alumno aprende a producir los sonidos de las letras, empieza a estar capacitado para poder llevar a cabo el ejercicio de sintetización o “blending”, por ejemplo: c-a-t para “cat” o s-i-t para “sit”. Los alumnos deberán pronunciar cada uno de los sonidos asociados a cada letra, para al final poder escuchar la palabra. La

sintetización de las palabras se comienza a trabajar desde el principio, a través de la combinación de los sonidos del primer grupo. Aquellos sonidos representados por dos letras como es el caso de “sh” en palabras como “show” se enseñan como un sonido único, por lo tanto el alumno deberá producir el sonido asociado a “sh” y no los sonidos /s/ y /h/ por separado. En el caso de aquellas palabras con ortografía irregular el método deja bien claro que no queda más remedio que aprendérselas de memoria, entendiéndolas como “palabras especiales”. Para ello se pueden utilizar diferentes técnicas como son las “cajas de sonidos”, las “cajas de palabras” o los típicos listados expuestos en las mesas y/o las paredes. En cuanto a la escritura, el proceso que aconseja este método es justamente el inverso al “blending” o sintetización. El profesor deberá enseñar al alumno a descomponer las palabras en sonidos.

#### 5.3.2.1.2 Saber escribir las letras

Cuando el alumno es capaz de descomponer una palabra en los sonidos aprendidos previamente, será capaz de escribirla. Por ejemplo, en el caso de la palabra “mat”, el alumno deberá descomponerla en los sonidos /m/ /a/ /t/. Como ha aprendido el proceso inverso, es decir, reconocer las letras asociadas a esos sonidos, podrá entonces escribirlas también. Evidentemente, los niños necesitan trabajar la parte de psicomotricidad fina en la que se les enseña a coger el lápiz de forma adecuada para dar forma a las letras. Esta labor se ha de trabajar coordinadamente con el profesor tutor, ya que este es uno de los muchos aspectos en los que los alumnos se benefician de la enseñanza en uno u otro idioma, pues las estrategias son comunes.

El tiempo dedicado a la enseñanza de la lectoescritura puede variar dependiendo del profesor, de las horas dedicadas a la enseñanza en inglés, y en general, de los objetivos propuestos para cada centro, ciclo, nivel y grupo de alumnos. El método Jolly Phonics, prevé la presentación de un sonido cada día hasta completarlo en nueve semanas. Evidentemente, esto es difícil de conseguir con alumnos no nativos que, además, están en proceso de aprendizaje de la lectoescritura en su propio idioma. De esta manera, al igual que sucede con otros métodos deben ser adaptados a las necesidades concretas de cada grupo de alumnos y sus circunstancias. La utilización de un método multi-sensorial como puede ser el aquí presentado no exime al profesorado de la responsabilidad de buscar técnicas que estimulen al alumnado en el quehacer diario. La lectura y la

escritura son parte de un mismo proceso. Es necesario proporcionar al alumno situaciones en las que todo tipo de aprendices (visuales, auditivos y kinésicos) tengan la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades. Ofrecemos aquí una relación de actividades que pueden llevarse a cabo en inglés, con el objetivo de reforzar estos aprendizajes.

La psico-motricidad fina, tan importante para poder escribir o manejar un ratón adecuadamente, puede ser potenciada en alumnos de educación infantil con actividades como:

- Escribir letras con el dedo en el aire, en arena, en agua, en pintura, o escribir en la espalda del compañero.
- Utilizar plastilina para hacer letras y formar su nombre, o formar una palabra concreta que pueden tener o no a la vista. Este ejercicio también puede hacerse en grupo, de forma que cada alumno de un equipo realice una letra para formar una palabra.
- Escribir en pequeñas pizarras blancas. Para ello cada alumno debería tener la suya. Este ejercicio puede realizarse como un dictado en el que el profesor o un alumno produce un sonido y el grupo tiene que escribirlo, o bien, como una copia que el alumno hace de una letra o palabra que está o no a la vista. La posibilidad de borrar fácilmente y experimentar la escritura libremente sin la necesidad de que quede constancia imborrable libera al alumno de la tensión de tener que escribir la letra o la palabra perfectamente y sin errores.
- Manipular letras blandas (de tela) o duras (como las magnéticas). Se pueden realizar juegos en los que el alumno aprenda a reconocer y clasificar las letras por su forma, a identificarlas por su sonido. Todo ello deberá estar dirigido por el profesorado que programará estas clases con el objetivo de que los alumnos se familiaricen con los sonidos de las letras y la lectura. Se pueden realizar juegos en los que el alumno con los ojos vendados manipula la letra para identificarla.
- Realizar puzzles de letras.

- Formar letras con diferentes materiales como pueden ser: imanes, piezas de madera, de plástico, etc.

Por último, el manejo del ratón de un ordenador es fundamental. Los alumnos de educación infantil, especialmente los más pequeños, necesitan adquirir destreza en su mano y su dedo índice para poder utilizar esta herramienta. Las actividades de pre-lectura y lectura pueden potenciarse de la siguiente manera:

Conviene disponer de flashcards con letras. De esta forma los alumnos disponen de material para reconocer e identificar los sonidos que el profesor o un compañero puede producir y asociarlos con la letra correspondiente. Existen recursos en Internet donde se pueden conseguir. Con las flashcards los alumnos aprenden a deletrear, ya que pueden copiar una palabra combinando las flashcards o incluso realizar una combinación libre en la que traten de formar por sí mismos una palabra ya trabajada.

También conviene disponer de flashcards en las que aparezcan las palabras más comunes que hayan sido trabajadas en clase, como pueden ser los días de la semana, los meses del año, las estaciones, los números, etc. Estas palabras pueden utilizarse en las rutinas diarias para que el encargado del día identifique las que correspondan a ese momento. De esta forma el profesor puede realizar un seguimiento individualizado de cada alumno y su nivel. Es importante crear un rincón de lectura con libros en ambos idiomas, el materno y el de la lengua meta. Un buen ejercicio para los alumnos de 5 años es clasificar los libros en cada uno de los dos idiomas.

Los niños pueden crear sus propios libros utilizando dibujos realizados por ellos mismos y texto que puede ser manuscrito o escrito en el ordenador e impreso. De esta forma se potencia el gusto y respeto por los libros y la lectura en general. Es fácil, de esta manera explicar conceptos tan importantes como son: autor, ilustrador, portada, contraportada y lomo de un libro. Cuando creamos un libro contamos ya con autores e ilustradores. A partir de ahí necesitamos diseñar una portada y una contraportada. Por último es necesario grapar, pegar, coser o unir de alguna forma todos los componentes. Por otro lado, no debemos olvidar el potencial que las nuevas tecnologías nos ofrecen en la enseñanza de idiomas. Existen en la actualidad páginas webs que perfeccionan los

métodos sintéticos de lectura y escritura, especialmente cuando el profesorado encargado de aplicarlos no es nativo, ya que la pronunciación de los sonidos se puede hacer llegar al alumnado desde estos recursos (entendiendo en todo momento que es el profesor, como profesional, quien dirige esta enseñanza y los recursos utilizados). A través de estas páginas los alumnos pueden escuchar una y otra vez los sonidos de las letras a la vez que los asocian con su grafía. Para ellos es una forma más de trabajar, que complementa la enseñanza diaria.

Conviene no centrarse sólo en el uso de páginas web. Cuando hablamos de nuevas tecnologías también nos referimos al uso de los procesadores de textos, que pueden ser utilizados para copiar letras, palabras, pequeños textos, poesías y canciones, o para potenciar la escritura libre. También son importantes las cámaras digitales con las que se pueden realizar grabaciones de los alumnos realizando actividades de identificación de letras, lectura, etc. El objetivo es que los alumnos se vean a sí mismos y a los demás para ser conscientes de sus progresos y entender sus errores como un camino por recorrer.

Es importante trabajar la lecto-escritura desde muchos aspectos para evitar que se convierta en algo árido y aburrido para el alumno. No hemos de olvidar la importancia que en estas edades tiene la lectura de libros y cuentos, las canciones, los juegos. En general todas aquellas actividades con las que el niño disfruta, ya que nuestro primer objetivo es que el alumno disfrute de las clases en la lengua meta, preparándolo así para aprender.

## **6 LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN ESPAÑA**

Aunque la generalización por el interés hacia el aprendizaje de lenguas es relativamente reciente, la historia de la enseñanza del aprendizaje de la lengua inglesa nos lleva hasta la Edad Media.

Ya en esa época, nuestra península negociaba matrimonios reales con Inglaterra, nuestro Camino de Santiago contaba con peregrinos venidos de toda Europa, etc. Así, nos



señala Martín- Gamero, S. (1991) *La enseñanza del Inglés en España: desde la edad media hasta el siglo XIX* que “no parece que fuera insólito el encontrar viajeros procedentes de Inglaterra por tierras de España, así, hasta el propio Arcipreste de Hita nos habla de ello” (Martín-Gamero 1991, Pág. 13)

Como ejemplo de personaje ilustre cuyo destino hizo que conociera y aprendiera la lengua inglesa, podemos señalar a Catalina de Aragón, hija de los Reyes Católicos y primera esposa de Enrique VIII.

De este periodo también podemos destacar la publicación de material relacionado con el aprendizaje de la lengua inglesa. El primer diccionario anglo-castellano conocido data de 1590, publicado junto con la gramática española de John Torius. Martín- Gamero, S. (1991) señala que “durante el sXVI se publicaron en Inglaterra varios diccionarios anglo-castellanos y algunos diálogos bilingües que, aunque estaban destinados especialmente a los ingleses que quisieran aprender castellano, pudieran, sin embargo, haber servido a algún español para estudiar la lengua inglesa” (Martín-Gamero, 1991, Pág. 272)

El siglo XVII a pesar del aumento del poderío de Inglaterra y la confrontación ante la nueva situación religiosa, no trae consigo un incremento del interés por el aprendizaje de lenguas extranjeras en nuestro país, Martín- Gamero, S. (1991) comenta “no les había entrado aún la comezón de aprender la lengua de los demás (...) y no se preciaban de conocer otros autores que los clásicos, los renacentistas, italianos y unos pocos franceses” (Martín-Gamero, 1991, Pág. 98)

De este periodo podemos subrayar el nombre del primer profesor conocido de lengua inglesa en nuestro país, James Wodsworth, maestro de la Infanta María, y ex capellán de la embajada inglesa convertido al catolicismo.

Ya en el siglo XVIII cabe destacar el espíritu ilustrado de Carlos III. Bajo su reinado, y ante el aumento de los contactos comerciales con Inglaterra, surge la necesidad de crear cátedras para la enseñanza de la lengua inglesa, produciéndose paralelamente un aumento en la producción de materiales de enseñanza (gramáticas y diccionarios).

Se incluye además la lengua inglesa como disciplina auxiliar de los planes de enseñanza, pudiéndose considerar este momento como el comienzo real de la enseñanza de la lengua inglesa en nuestro país.

Así, podemos señalar por ejemplo a las Sociedades Económicas de amigos del País, o el Real Instituto Asturiano, fundado por Jovellanos, quien ya trató el problema del inglés en sus escritos, quien hablaba de *conocer la literatura inglesa a través del contacto directo y no de traducciones*.

Finalmente, cabe destacar en este siglo, la apertura en 1787 de la primera academia para la enseñanza del inglés en Madrid.

En el sXIX, la línea evolutiva de la lengua inglesa seguirá aumentando su presencia en nuestro país como resultado del aumento de relaciones comerciales, a la guerra de la independencia de EEUU. Así, podemos señalar el aumento de academias enfocadas al aprendizaje de lenguas en Madrid. Además, podemos destacar la publicación en 1803 por CM Gattel del primer diccionario anglo castellano de bolsillo, la creación en 1820 de la cátedra de lengua inglesa en el Ateneo, y el primer diccionario técnico naval anglo castellano en 1831.

Todos estos momentos significativos, desde la Edad Media hasta el SXIX nos llevan hasta la verdadera instauración del aprendizaje de lenguas en nuestro país, que, durante el sXX desarrollará grandes cambios.

## **6.1 COMIENZOS DEL SXX. EL PREDOMINIO DEL FRANCÉS**

El comienzo del sXX viene marcado por una gran actividad política tanto en Europa como España, con continuos cambios en política que se refleja en la sucesión de reformas.

Encontramos en estos años la primera reforma que introduce la enseñanza de lengua extranjera en las etapas secundarias como nos indican, Morales, Arrimadas; Ramírez; López y Ocaña (2000) en *La enseñanza de lenguas extranjeras en España*, que así queda reflejado en el Real Decreto del 20 de julio de 1900 y establece estas palabras.

“Como imperiosa necesidad de la vida moderna de relación de unos pueblos con otros, y olvido del funesto aislamiento en que hemos vivido, así como por la precisión de conocer cuanto más saliente y provechoso se produce en las ciencias y en sus aplicaciones, impónese el conocimiento de las lenguas vivas: una el Francés, otra el Inglés o el Alemán”. (Morales, Arrimadas; Ramírez; López y Ocaña 2000 Pág. 18)

Sorprendiendo además con unas indicaciones de propuesta metodológicas con un alto interés en el uso oral y práctico de la lengua. Sabemos no obstante, que a pesar de que nos encontramos contextualizados en un periodo en el que surgen nuevas propuestas innovadoras de enseñanza del inglés, la realidad imperante en la mayoría de escuelas es el uso de metodologías clásicas como el G-T Method (Grammar Translation Method), basado fundamentalmente, en el trabajo de las habilidades escritas y en la traducción. La enseñanza de un idioma se iniciaba con 12 años con una presencia del 10% de la carga lectiva.

“No hay necesidad de consignar hasta qué punto debe ser práctico el trabajo de estudiarlas. La lectura correcta, la traducción y la redacción corrientes deben ser el objeto principal, y si además en las clases se acostumbran desde el primer día Profesores y alumnos a ir gradualmente empleando el lenguaje, resultará la tarea provechosa y el éxito cierto”. (Morales, Arrimadas; Ramírez; López y Ocaña 2000, Pág. 18)

Paralelamente a todas estas reformas se desarrollará en España en el Instituto-Escuela creada en 1918 por el entonces Ministro de Instrucción pública, Santiago Alba, una serie de propuestas y de estudios metodológicos que sin embargo no vieron su reflejo en la escuela ordinaria.

En 1926 queda aprobado el Plan Callejo que mejora la situación de las lenguas extranjeras al imponer el estudio obligatorio desde el Bachillerato elemental, es decir, desde los 11 años.

Sobre el Plan Callejo suceden otros planes poco estables hasta llegar a 1931 que se decide restar peso a la enseñanza de lenguas extranjeras y así nos vuelve a indicar

“Se mantuvo únicamente la asignatura de Francés para aquellos alumnos que venían cursándolo del plan anterior. Todos estos cambios supusieron un retroceso para la evolución de las materias de lenguas extranjeras con respecto a planes anteriores, los idiomas vivieron entonces uno de sus peores momentos, ya que se volvió a la situación existente tres década antes”. (Morales, Arrimadas; Ramírez; López y Ocaña 2000, Pág. 22)

Sin embargo en 1938, casi al final de la Guerra Civil se vuelve a retomar la idea de la enseñanza de lenguas extranjeras En el preámbulo de Ley de 20 de septiembre de 1938 de reforma de la segunda enseñanza (BOE 23-9-1938) estableció que

“la cultura humanística debía completarse con el estudio de dos lenguas vivas, escogidas por los alumnos entre las que se fijaban en el cuadro de estudios, siendo obligatorio que una de ellas fuera italiano o alemán (por obvias razones de índole política), con el fin de facilitar a los futuros bachilleres el acceso a las producciones literarias y científicas del extranjero” (Morales, Arrimadas; Ramírez; López y Ocaña 2000, Pág. 23)

## **6.2 MITAD DEL SIGLO XX: EL PREDOMINIO DEL INGLÉS**

Con la llegada de la Ley del 26 de febrero de 1953 sobre la Ordenación de la Enseñanza Media (BOE 27-2-1953) nos encontramos una referencia clara a la impartición del área de lenguas extranjeras por parte de un profesor especialista “ b) Profesores especiales, impartirán las clases de lenguas modernas, enseñanzas artísticas, trabajos manuales (...)” (Morales, Arrimadas; Ramírez; López y Ocaña 2000)

Paralelamente a esta orden nos encontramos el nacimiento del Consejo de Europa, germen de la actual Unión Europea, y que en 1954 en la Convención Cultural Europea, pide a los países miembros fomentar el aprendizaje de las lenguas europeas para fomentar la comunicación y comprensión de la unidad europea.

Además de la unificación de Europa, en nuestro país este nuevo interés queda ligado además al aumento del turismo extranjero y a la necesidad de expandir esta nueva fuente de ingresos.

### **6.3 AÑOS 70: LA GENERALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS**

Con el comienzo de esta década nos encontramos con la aprobación de una nueva ley de educación “Ley General de educación “(LGE). A pesar de no representar ningún cambio legislativo en la enseñanza de lenguas, nos encontramos con cambios en la metodología de las clases de lengua extranjera.

La metodología predominante, paralelamente a otros países es las metodologías audiolingual y el conductivismo estructuralista de Skinner. Esta metodología puede señalarse como la primera cuyos trabajos llegaron realmente a instalarse en la educación general, y consigue romper en cierta manera con la metodología de Gramática y Traducción hasta ahora imperante. Las contribuciones de este nuevo método de trabajo fueron la introducción en el aula del proyector, la grabadora y el laboratorio de idiomas, que permitían por primera vez, la introducción de voces nativas en el aula.

### **6.4 AÑOS 90**

La LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación general del Sistema Educativo de España) publicada en 1990. Establece en relación a la enseñanza de la lengua extranjera la rebaja de la enseñanza de la edad de inicio a 8 años, siendo la enseñanza de esta área impartida por un profesor especialista. Dos decisiones claves que han ayudado a impulsar la mejora del aprendizaje de las lenguas extranjeras (inglés principalmente, desde las escuelas). Y estableciéndose tres horas para esta área en los dos ciclos superiores de la etapa de Primaria.

Cabe no obstante destacar la carencia en cuanto a objetivos, contenidos....establecidos por LOGSE en relación a esta área, lo que sabemos produjo una falta de objetivos mínimos y comunes para todos los alumnos, independientemente de su contexto-  
Capítulo II artículo 19. “*b) Comprender una lengua extranjera y expresarse en ella de manera apropiada.*”

## **6.5 LOS INICIOS DEL SXXI**

Durante el comienzo de este siglo hemos visto la continuación del avance de las lenguas extranjeras dentro de los currículos educativos. Por otro lado este trabajo se ha visto favorecido por la implantación de los métodos sintéticos en las aulas (basado en fonética) que vienen a complementar el uso de otros métodos en post de una enseñanza cada día más parecida al proceso de adquisición de la lengua materna.

Debemos señalar como documentos claves de este inicio de siglo la ley de Educación LOE del 3 de mayo de 2007 (en vigencia durante el curso 2012/2014, en cual se realiza este documento), con el que la enseñanza de la lengua extranjera queda iniciada en el segundo ciclo de educación Infantil (3 años) y la posibilidad de iniciar el estudio de otra segunda lengua en el tercer ciclo de la etapa de Primaria. También señalar los documentos legales para el área de lengua inglesa, en la Comunidad de Castilla León vigentes a fecha de publicación de este trabajo: Decreto 40/2007 3 de mayo. (Anexo 1) Queda patente además el progresivo aumento año tras años de centros con sección bilingües o de totalidad bilingüe, aumentándose año tras año el número de horas de lengua extranjera o promovándose el aprendizaje de contenidos a través de esta.

El marco europeo en el que nos encontramos envueltos facilita además la presencia, aunque mermada por los tiempos de crisis, de programas de intercambio entre colegios, becas de estudio en el extranjero desde el tercer ciclo de primaria, etc.

## **7 EL PROCESO LECTOESCRITOR EN ALUMNOS DE 1º CICLO EN LA LENGUA EXTRANJERA INGLÉS**

Hasta hace relativamente poco, y aun presente en muchos centros, el alumno de 1º ciclo se enfrenta por primera vez a la forma escrita en la lengua inglesa, tras una hora de trabajo semanal para la L2, con un trabajo exclusivamente oral, y que generalmente se ha enfocado en la adquisición del niño de vocabulario básico (colores, números ...) y rutinas.

El inicio lectoescritor en inglés es iniciado generalmente a nivel palabra sobre un área de interés, ante las cuales el niño intenta aplicar los códigos de descodificación adquiridos de la lengua castellana. Sin embargo, el inglés es uno de los idiomas denominados opacos, es decir, no existe una correlación entre el número de fonemas y grafemas usados.

Como ejemplo, podemos considerar la descripción realizada por el Doctor Daniel Jones (1909) que establece para la variante RP (Receive Pronuntiation), variante característica del sur de Inglaterra, 12 fonemas vocálicos que han de ser representadas por 5 grafemas.

Como nos señala Ceferino Artiles Hernández (1997) en *Influencia de los métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos*.

“En un alfabeto ideal, el número de grafemas debería corresponder exactamente con el número de fonemas. Sin embargo, en la mayoría de las lenguas no existe correspondencia uno a uno entre los fonemas y los grafemas y generalmente hay menor cantidad de grafemas que de fonemas. Es decir, un grafema llega a representar a más de un fonema” (Ceferino Artiles Hernández 1997 Pág. 30)

A parte de estas 12 vocales, los alumnos se deben enfrentar a otros retos como sonidos dobles consonánticos (sh, th) o la diferenciación ya perdida en la lengua castellana entre la b o la v.

Así, y representado el sentir general de la población española, Pilar Mateo Lacalle en su TFG (2012) titulado *Iniciación a la lectoescritura en Inglés con el método Jolly Phonics: una propuesta para el segundo ciclo de Infantil*, señala que “La correcta pronunciación, la fluidez verbal y la comprensión oral de esta lengua ha sido y sigue siendo nuestro talón de Aquiles” ( Mateo 2012, Pág. 6)

Como se ha intentado defender durante todo el desarrollo del TFG, en un contexto ideal, el desarrollo lectoescritor debería iniciarse en el 2º ciclo de Infantil desarrollando la

conciencia fonológica a través de la producción de los fonemas más frecuentes para luego introducir la grafía de ellos y la enseñanza de la descodificación y unión de estos. Sin embargo, en este apartado nos centramos en un contexto más frecuente como es el inicio lectoescritor en el 1º ciclo de Primaria. Para el desarrollo de este proceso lectoescritor con estos alumnos nos encontraríamos dos enfoques, que como veremos no son excluyentes:

- Los métodos globales: Se basan en un acceso directo al significado por vía visual. El alumno aprende a reconocer la palabra a partir de su imagen ortográfica sin necesidad de analizar el sonido al que corresponden cada una de las grafías.
- Métodos fonológicos: El alumno accede primero a la identificación de las letras y sus sonidos y posteriormente, a partir de la construcción del sonido, a la palabra y su significado.

Hasta ahora, como hemos dicho, la propuesta actual es un enfoque global en el que los alumnos van adquiriendo el vocabulario de la unidad, que previamente se ha internalizado oralmente, y que deben memorizar. Así, el alumno pasa de la palabra a la frase a través del aumento progresivo de vocabulario o estructuras aprendidas, memorizando el dibujo de cada palabra.

Sin bien, la perspectiva global nos va a permitir trabajar sobre campos de interés y desarrollar un progresivo aprendizaje de las estructuras, el proceso lectoescritor va a ser más lento pues el alumno al no tener un aprendizaje fonológico de la lengua, intentará aplicar las reglas adquiridas para su lengua materna.

Amparo Lázaro Ibarrola, señala en la *Enseñanza de la lectura a través de phonics en el aula de Lengua Extranjera en Educación Primaria* (2007) señala 3 aspectos claves en los que beneficiaría la enseñanza a través de Phonics en esta etapa:

1. *Evitar la transferencia de las reglas grafo-fonémicas del castellano*



2. *Facilitar el aprendizaje de la lectura en inglés al ayudar al alumno a asociar el texto escrito con el texto oral, favoreciendo así la comprensión lectora en este idioma*
3. *Al convertirse el proceso lectoescritor en un proceso más asequible y menos dificultoso, también cumpliría con el objetivo de motivar al alumno y crear (o reforzar) en él, actitudes positivas tanto hacia el inglés como hacía la propia lectura. ( Lázaro 2007, Pág. 2)*

En relación a estos tres puntos clave, la propuesta práctica diseñada tiene en consideración:

1. La enseñanza de los fonemas con más problemática para el alumnado de lengua castellana. (Diptongos ee, oo, oa...) así como un posterior trabajo en los grupos consonánticos. Para reforzar una adquisición de estos nuevos mecanismos, se ha considerado además seguir el proceso de aprendizaje de la lengua materna, de las habilidades orales a las escritas) con el fin de ser capaz de reconocer antes que de producir. Para enriquecer este proceso además, cuando los alumnos alcanzan un cierto uso autónomo de los fonemas, se les insta a realizar producciones creativas en las que apliquen tanto el vocabulario adquirido desde el trabajo fonético como el trabajado a través de campos de interés.
2. Potenciar el trabajo sobre diferentes soportes con el doble objetivo de conocer y desarrollar sus habilidades lectoescritoras sobre todos ellos, asegurándonos así mantener el interés y la motivación por el desarrollo de sus habilidades lectoescritoras.
3. La percepción del alumno hacía el aprendizaje, es clave para asegurar el interés o no hacia futuros aprendizajes y progresos. Los Planes de Fomento de la lectura, deben de ser desarrollados y potenciados transversalmente. Así, si potenciamos una actitud positiva hacia la lectura en la L2, seguramente estemos fomentando un trasvase de esas percepciones hacia la lectura en la L1.

Así mismo Lázaro Ibarrola (2007) señala que *“Si tomamos el punto de vista de los profesores, viene a proporcionarles una nueva herramienta, asequible, fácil de utilizar,*

*y de gran eficacia para sacar el mayor provecho posible del aula de inglés.” (Lázaro 2007, Pág. 2)*

Esto ha quedado demostrado en las propuestas prácticas para el trabajo de la conciencia fonológica en la etapa de Infantil, donde estas metodologías han tenido un mejor arraigo. El trabajo para el desarrollo fonológico, puede enfocarse como unidades alternas para complementar el trabajo sobre áreas de interés (como es el caso de esta propuesta), como actividades de rutina dentro de cada sesión, etc.

En referencia a su aplicación, hay que incidir todavía, en la falta de formación muchas veces del profesorado de lenguas extranjeras para el desarrollo de este trabajo. Algo solucionable si se integra extranjera estas nuevas metodologías como parte del temario curricular de la clase de didáctica de la lengua.

## **7.1 ESTADIOS DEL PROCESO LECTOESCRITOR CON ALUMNOS DE PRIMARIA**

En un planteamiento ideal del desarrollo de la conciencia fonológica y el proceso lectoescritor de nuestros alumnos, podríamos encontrarnos con 3 estadios clave que marcaría este proceso.

1. El desarrollo de la conciencia fonológica. Su ubicación ideal sería el segundo ciclo de educación Infantil y abarcaría todo el proceso de conocimiento oral e introducción a la grafía de los fonemas más comunes de la lengua inglesa. El peso de esta fase es la discriminación oral y producción de estos fonemas. La mayoría de los alumnos podrían además decodificar y unir estos fonemas en lectura de palabras de tres letras CVC (Consonante-vocal-consonante), y muchos de ellos ser capaces de pasar a grafía dichas palabras.

Por otro lado, el alumno trabajaría el aumento de su vocabulario en la lengua inglesa de forma oral a través de áreas de interés propias de esta etapa como la familia, los colores, números, etc.

Tal como se ha comprobado en centros con alta carga en la lengua inglesa, Ej. colegios asociados al convenio British- Council Mec, algunos alumnos en este periodo se encuentran incluso preparados para la construcción de estructuras sencillas.

2. Palabras y estructuras sencillas. Los alumnos de 1º ciclo sin un trabajo fonológico en la etapa de infantil tienen en este ciclo un doble reto ante ellos. Paralelamente a el trabajo que desarrollan en los libros en torno a áreas de interés de este ciclo (comida, ropa...). Este aprendizaje se realiza desde un enfoque global en el que el alumno fotografía mentalmente cada palabra sin partir de su descodificación. Este enfoque, muy positivo para este objetivo, necesita no obstante de un trabajo fonológico del alumno, que permita a este descodificar correctamente palabras no conocidas que vea por primera vez.

El desarrollo lectoescritor por lo tanto, tendrá una doble vertiente, global, que ya ha sido descrita, y sintética, orientada a dotar de herramientas de lectoescritoras basadas en el desarrollo fonológico. Dentro de esta etapa queda enmarcada la presente propuesta básica que se centra en el trabajo sobre fonemas con especial dificultad de descodificación en la lengua inglesa con alumnos de 1º ciclo.

En un contexto semi bilingüe, el 1º ciclo es un periodo optimo para continuar con el refuerzo de los fonemas aprendidos en la etapa de infantil, desarrollo de las habilidades lectoescritoras a través del nivel frase-pequeño párrafo, la escritura creativa y el aumento del vocabulario.

Tan pronto como el alumno este preparado, es muy positivo animarle a hacer uso de la lengua de una forma autónoma y creativa en la que el conjugue todo aquello que ha aprendido. Esta producción ha de tener siempre un contexto positivo, evitando realizar críticas aun cuando haga errores, ya que el fin es motivar al alumno a comunicarse a través de la palabra escrita.

3. El párrafo y la lectura y producción de diferentes tipos de textos. Una vez el alumno adquiere conocimiento de diferentes estructuras sencillas a través del verbo to be o can, el siguiente estadio es contextualizar esa producción hacia

finés comunicativos. De esta manera, promovemos la motivación del alumno hacia la producción escrita dado que percibe un fin claro de su trabajo, y por otro lado, trabajamos diferentes producciones reales en la lengua inglesa que el alumno habrá de utilizar en un contexto real en otras ocasiones. Así, Pincas, A. (1982) en *Essential language teaching series*. Salisbury nos indica “ *El trabajo sobre la escritura debería ser tan comunicativo o funcional como sea posible, cubriendo los objetivos comunicativos o tareas para las que utilizamos la forma escrita todos los días*” (Pincas 1982)

Pincas, A. (1982) también señala que. “*El trabajo de la escritura debe además de reforzar gramática y vocabulario trabajar todas esas sub habilidades relacionadas con la producción escrita.*”. Dentro de este estadio, es conveniente introducir a los alumnos en las características estilísticas propias de la lengua inglesa tales como la escritura en mayúscula de los pronombres, días de la semana y meses.

A parte de estos tres estadios Pincas, A. (1982) señala tres etapas dentro de la producción en función del grado de autonomía del alumno. La presente propuesta práctica considera pretende diseñar actividades que recorran estos tres estadios.

- *Controlled writing* /Escritura controlada. El objetivo de esta etapa es la internalización de la estructura, vocabulario o características específicas de un texto. En el caso de la propuesta presentada para 1º ciclo, englobaríamos aquí los ejercicios destinados a la discriminación de la grafía del sonido EE y los ejercicios para trabajar vocabulario relacionado (creación de un pictionary, minibook)
- *Guided writing*/Escritura guiada. En esta fase representa un puente entre ambos estadios. El objetivo es orientar al alumno hacia la producción libre a través de ejercicios con claras orientaciones o modelos indicados. Los alumnos de 1º ciclo en este periodo desarrollarán una ficha de repaso sobre el sonido y su vocabulario, y se les presentarán frases de lectura comprensiva para dibujar que les han de orientar para su producción libre.

- Free writing/Producción libre. El objetivo último en el desarrollo de las habilidades escritas es el uso comunicativo, real y autónomo de los aprendizajes. La práctica nos indica que los estadios anteriores son completamente necesarios antes de llegar a la etapa final ya que los alumnos necesitan de oportunidades para conocer y manejar los nuevos aprendizajes. Los errores pueden estar también presentes aun habiendo recorrido cuidadosamente estos pasos, sin embargo, estos serán menores y el alumno los reconocerá mejor ya que ha asimilado anteriormente los nuevos conceptos.

En el caso de los alumnos de 1º ciclo, el objetivo de esta fase es la lectura y escritura a nivel de frase, desarrollando estructuras sencillas aplicando los conocimientos gramaticales, vocabulario y fonéticos. Este trabajo les permitirá afrontar el proceso lectoescriptor con confianza, con nuevas habilidades que les permitirán avanzar más y mejor, y entender los nuevos aprendizajes dentro de una perspectiva globalizadora, en la que se aprende a expresar ideas a través de la comunicación, sea oral o escrita.

## **8 DISEÑO DEL TFG**

El presente trabajo tiene como objetivo la enseñanza de la lengua inglesa a través del desarrollo fonológico en los alumnos de 1º ciclo. Con el fin de fundamentar la nombrada propuesta se ha considerado necesario conocer y reflexionar sobre la formación y papel del maestro de lenguas extranjeras y así sobre como las metodologías más importantes utilizadas en el aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés) en España, con un especial enfoque en las metodologías sintéticas y su situación e implicaciones dentro del contexto educativo actual.

Las metodologías sintéticas también conocidas como el desarrollo fonológico de la lengua inglesa, son una metodología de reciente presencia en nuestro país. Su origen, radica en la necesidad de los países de habla inglesa de abordar los innumerables problemas que presentan los estudiantes para el aprendizaje de esta lengua. Considerando como su mayor representante al método Jolly Phonics, creado por Susan Lloyd en 1982.

Jolly Phonic fue diseñado para su uso en las etapas más tempranas. En nuestro país su integración en las aulas (en centros Mec-British Council) también se ha producido en las etapas inferiores (2º ciclo de Infantil), con muy buenos resultados. El desarrollo de la conciencia fonológica, junto con el trabajo basado en áreas de interés ha demostrado ser un tándem muy exitoso en este camino.

Sin embargo, la implantación de actividades enfocadas al desarrollo del *phonemical awareness* o conciencia fonológica, en centros con menos carga lectiva en la lengua extranjera, en parte debido a esa limitada presencia, no suelen contar con actividades programadas a tal fin. De esta manera, los alumnos de 1º ciclo, se enfrentan en el 1º curso con la forma escrita de la lengua inglesa, con un bagaje oral adquirido a través de una hora semanal durante su etapa Infantil.

Los alumnos se encuentran con una lengua opaca, en la que no parece existir ninguna relación entre lo que escriben y como se pronuncia. De esta forma, con la integración de actividades o UUDD, permitimos al alumno que aun está en etapas iniciales, adquirir herramientas de descodificación de la lengua inglesa, lo que va traer mejoras como:

- Una mayor facilidad y progresivo avance al mejorar los mecanismos de descodificación de la lengua.
- Aumento de la motivación y minimización de la frustración
- Posibilidad de uso de materiales reales en el aula

La presente propuesta práctica pretende por lo tanto presentar una propuesta de trabajo sobre el desarrollo fonológico de alumnos de 1º ciclo con flexibilidad para ser adaptado a una carga lectiva de 2 h semanales y el uso paralelo de libro de texto.

Para el alcance de los objetivos propuestos se han plantado una serie de actividades enfocadas a imitar el proceso por el que los alumnos adquieren su lengua materna, con el objetivo no de aprender sino de adquirir estos contenidos. De esta manera se ha tenido en cuenta el desarrollo de actividades que

- Promuevan el desarrollo de las 4 habilidades

- Se ajusten a los diferentes ritmos y estilos de los alumnos
- Fomenten el uso autónomo y natural de la lengua inglesa
- Refuercen y amplíen los aprendizajes basados en áreas de interés
- Respondan a la realidad multigrado de el aula
- Desarrollen y promuevan la adquisición de los nuevos aprendizajes sobre diferentes formatos.

Para el desarrollo de la propuesta práctica diseñada se ha contado con los alumnos de 1º ciclo de la Escuela Unitaria del CPEIP “Padre Anastasio Gutiérrez” de la localidad de Santervás de la Vega (Palencia). Gracias a la colaboración de los padres, madres y tutores de los alumnos, que autorizaron la filmación y fotografiado de las actividades, se ha podido acompañar el presente trabajo de material audiovisual con fragmentos de las actividades desarrolladas en el aula, a fin de enriquecer el conocimiento de quienes deseen conocer esta experiencia educativa.

## **9 PROPUESTA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN ALUMNOS DE 1º CICLO DE PRIMARIA**

### **9.1 APARTADO TEÓRICO**

#### **9.1.1 Destinatarios**

Alumnos de 1º ciclo

#### **9.1.2 Contexto**

La UDD está diseñada para alumnos de 1º ciclo. En este caso, desarrollada para alumnos del CPEIP “Padre Anastasio Gutiérrez” de la localidad de Santervás de la Vega (Palencia). Se trata de una escuela unitaria con alumnos hasta 1º ciclo. Para la clase de inglés se desdobra el alumnado trabajando sólo con los alumnos de Primaria.

### **9.1.3 Alumnos**

3 alumnos de 1º curso y 6 de 2º. Dos de los alumnos de 2º presentan estudio por déficit de atención (uno de ellos repite curso y el otro cursa las áreas troncales a nivel de 1º)

### **9.1.4 Metodología**

Se trata de una propuesta de actividades con el objetivo de mejorar la descodificación de la lengua inglesa a través de los métodos sintéticos con el fin de combinar con el aprendizaje de vocabulario, estructuras gramaticales...

La metodología utilizada buscará para la consecución de sus objetivos

- La promoción de un uso autónomo de los nuevos aprendizajes (tanto a nivel oral como escrito)
- La mejora de las habilidades lectoescritoras a través de actividades desarrolladas en diferentes soportes
- Promover el progreso lectoescritor según las características de cada alumno. (Unos alumnos serán capaces de distinguir el nuevo sonido a nivel palabra mientras que otros desarrollarán avances en el uso creativo de la lengua)

### **9.1.5 Objetivos**

#### **9.1.5.1 Alumnos de 1º curso**

- Ser capaz de reconocer oralmente el sonido ee
- Adquirir vocabulario con el sonido ee
- Ser capaz de descodificar nuevas palabras que contienen este fonema sin necesidad de conocer su significado
- Iniciarse en la lectura de palabras y frases con los fonemas estudiados y comprender su significado global
- Iniciarse en la creación libre de frases sencillas a partir de modelos utilizando vocabulario (basado en sonidos o sobre campos de interés) y estructuras con el verbo to be.
- Promover y autovalorar el uso de técnicas sencillas de estudio y conocimientos previos para la mejora del aprendizaje.



- Fomentar el interés y disfrute del aprendizaje de la lengua inglesa

#### **9.1.5.2 Alumnos de 2º curso**

- Distinguir el sonido ee
- Adquirir vocabulario con el sonido ee
- Utilizar el nuevo aprendizaje para descodificar palabras
- Progresar en la lectura de frases y pequeños textos con sonidos estudiados
- Fomentar y progresar la creación libre de frases y pequeños textos aplicando los conocimientos previos de vocabulario (fonético o sobre campos de interés) y las estructuras lingüísticas trabajadas.
- Mostrar capacidad para utilizar técnicas sencillas de estudio y el uso de conocimientos previos como mejora de su propio aprendizaje
- Fomentar el interés y disfrute del aprendizaje de la lengua inglesa

#### **9.1.6 Competencias básicas**

Competencia en comunicación lingüística: Desarrollo del proceso lectoescrito a partir de la descodificación del sonido, utilizando diversas actividades comunicativas

Tratamiento de la información y competencia digital: Uso de las TIC como herramienta para la mejora del aprendizaje de la lengua inglesa.

Competencia para aprender a aprender: Adquisición de herramientas/técnicas sencillas de estudio para el fomento de un aprendizaje más autónomo de la lengua inglesa.

Competencia en autonomía e iniciativa personal: Fomento de un uso autónomo de la lengua a través de actividades de creación personal.

#### **9.1.7 Contenidos**

##### **9.1.7.1 Alumnos de 1º curso**

Bloque 1. Escuchar y hablar

Discriminación de sonidos conocidos en una historia

Producción correcta de vocabulario relacionado con fonemas conocidos

Bloque 2. Leer y Escribir

Lectura de palabras y frases sencillas en cuentos en distintos soportes

Uso del vocabulario trabajado para la producción de juegos y pequeñas frases

Bloque 3. Conocimientos de la lengua

Vocabulario: cheese, teeth, three, leek, tree, sleep, (Repaso vocabulario oo/oa)

Estructuras: Verbo to be (3º singular)

Fonética: Vocabulario sonido ee, y repaso de los sonidos oo /oa

Bloque 4. Aspectos socioculturales y conciencia intercultural.

Valorar y disfrutar de la lectura y uso de materiales reales en la lengua inglesa.

#### **9.1.7.2 Alumnos de 2º curso**

Bloque 1. Escuchar y hablar

Reconocer palabras que contienen fonemas trabajados en diferentes formatos

Participación en interacciones orales sencillas aplicando las estructuras y vocabulario aprendido

Uso de las TIC como herramienta para la mejora de las habilidades orales

Bloque 2. Leer y Escribir

Creación de frases o textos sencillos aplicando el vocabulario y las estructuras aprendidas

Lectura en diferentes formatos de textos para el desarrollo fonológico

Bloque 3. Conocimientos de la lengua

Vocabulario: cheese, teeth, three, leek, tree, sleep, bee (Repaso vocabulario oo/oa)

Estructuras: Verbo to be (3º singular)/ Otras estructuras previas: Have got/ can

Fonética: Vocabulario sonido ee, y repaso de los sonidos oo /oa

Bloque 4. Aspectos socioculturales y conciencia intercultural.

Valorar y disfrutar de la lectura y uso de materiales reales en la lengua inglesa.

## **9.1.8 Evaluación**

### **9.1.8.1 Proceso**

- Observación del trabajo realizado en las actividades orales (participación, uso de los nuevos conocimientos, comportamiento...)
- Realización de las actividades escritas (cuaderno, juegos, minibook...)

### **9.1.8.2 Criterios de evaluación**

1º curso

- Ser capaz de reconocer y producir vocabulario con el sonido ee y otros trabajados previamente
- Iniciarse en el uso natural de la lengua inglesa en la forma escrita
- Utilizar de forma progresiva herramientas básicas para el aprendizaje del inglés
- Mostrar interés y disfrute por la lengua inglesa y el uso de materiales reales

2º curso

- Ser capaz de reconocer y producir vocabulario con el sonido ee y otros trabajados previamente
- Progresar en el uso creativo escrito de la lengua inglesa a través de la aplicación de los aprendizajes en la creación de frases o textos sencillos.
- Mostrar progreso en las habilidades lectoras (ritmo, entonación y pronunciación)
- Conocer y usar autónomamente herramientas básicas de aprendizaje del inglés.
- Mostrar interés y disfrute por la lengua inglesa y el uso de materiales reales

## **9.2 DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES**

### **9.2.1 Sesión 1: Presentación y repaso**

#### Rutinas

Actividad 1 (grupal) Mostramos a los alumnos tarjetas con diferentes sonidos ya trabajados en cada una de ellas. Los alumnos deben pronunciarlos o quedarse en silencio si ven una tarjeta blanca. Cuando llevamos un rato de repaso, añadimos un nuevo sonido al juego.

Actividad 2 (grupal). Para adquirir y reconocer el nuevo sonido vamos a narrarles una historia que usa vocabulario relacionado. Cada vez que escuchen ese sonido deben de hacer el gesto que se les ha indicado. (Anexo 2)

Actividad 3 (individual) EE minibook. Se trata de un minilibro con una actividad relacionada con la historia, otras con el reconocimiento del nuevo sonido y repaso de otros sonidos estudiados y conocidos. (Anexo 3)

### **9.2.2 Sesión 2: Introducción nuevo vocabulario**

#### Rutinas

Actividad 1 (grupal): Juegos de repaso con las tarjetas

Actividad 2 (grupal) Presentamos el nuevo vocabulario y los alumnos lo repiten. Luego realizamos algunos juegos con las flashcard como por ejemplo tocar la palabra que se dice. (Anexo 4)

Actividad 3 (Individual) Los alumnos copian el nuevo vocabulario en su cuaderno (pictionary). Esta herramienta de estudios se utiliza para reforzar el nuevo contenido.

Actividad 4 (Individual). Creación de miniflashcard. Les permite repasar vocabulario además, involucrarles y motivarles en la preparación de material y pueden ser utilizadas en diversos juegos de repaso

### **9.2.3 Sesión 3: Práctica y uso natural del nuevo sonido**

#### Rutinas

Actividad 1 (grupal) Juegos de repaso con las flashcard y las miniflashcards de los sonidos y del vocabulario.

Actividad 2 (grupal) Actividades de repaso y diferenciación con sonidos ya trabajados.

- Dictados en la pizarra individual borrable, en la pizarra y en la espalda del compañero
- Ordenación de palabras para repasar la ortografía

- Invención de frases con las nuevas palabras
- Clasificación de palabras por sonidos.

Actividad 3 (Parejas/pequeño grupo) Proyecto para el repaso del vocabulario y la invención de frases.

#### **9.2.4 Sesión 4. Uso de las TIC**

Rutinas

Actividad 1 (grupal). Lectura conjunta de una historia para el trabajo con los sonidos ee/oo/oa y actividades de comprensión. Programa neobook.

Actividad 2 (Individual/Parejas). Juegos de refuerzo online.

## **10 ANÁLISIS DEL DESARROLLO PRÁCTICO**

### **10.1 CONTEXTO**

La propuesta de trabajo sobre materiales para el *desarrollo fonológico* está diseñada para ser realizado con los alumnos con los 9 alumnos de 1º ciclo (3 de primer curso y 6 de segundo curso) de la Escuela Rural CPEIP “Padre Anastasio Gutiérrez situado en la localidad de Santervás de la Vega (Palencia).

Se trata de una actividad que ha contado con la autorización y apoyo de los padres para su filmación o fotografiado, por lo que se parte de un contexto positivo para la realización de propuestas educativas.

Previamente a la realización de la propuesta de trabajo se desarrolló un análisis de los objetivos específicos que se deben de cumplir, ventajas u oportunidades que podían favorecer este desarrollo y así mismo limitaciones a tener en cuenta en su realización.

### **10.2 OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD**

- Desarrollar y mejorar las habilidades lectoescritoras en lengua inglesa
- Conocer los sonidos más frecuentes de la lengua inglesa para su descodificación y uso oral y escrito

- Fomentar el uso creativo y autónomo de la lengua inglesa.
- Mejorar la producción oral en la lengua inglesa (entonación, ritmo y pronunciación)
- Fomentar el interés por el aprendizaje de esta lengua gracias a la mejora y aumento de materiales con posibilidad de ser utilizados en el aula.

### **10.3 OPORTUNIDADES**

- Trabajo multigrado. Los alumnos de menor edad siempre se enriquecen del aprendizaje con alumnos mayores, adquiriendo más rápidamente los contenidos y con oportunidad de repasarlo en próximos curso.
- Presencia de recursos audiovisuales para ser integrados en la propuesta de trabajo

### **10.4 LIMITACIONES**

- Como la mayoría de las escuelas rurales, el profesorado de estos niños varía según los cursos por lo se pierde la posibilidad de poder darle una continuidad a las propuestas.
- El aumento de sesiones para la lengua extranjera favorecería poder aumentar las horas y el trabajo dedicados a este desarrollo. El hecho de que además el profesorado sea itinerante ajusta mucho el tiempo de las sesiones.

## **11 CONCLUSIÓN**

El desarrollo de métodos sintéticos basados en el desarrollo de la conciencia fonológica de los alumnos representó un verdadero empuje en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Aunque estos métodos surgieron para responder a los problemas en la adquisición de la lectoescritura de los alumnos angloparlantes, la realidad es también han sabido ajustarse a su enseñanza como L2 (en centros bilingües) y obtener resultados muy satisfactorios.

Sin embargo, este tipo de trabajo queda aun limitado a centros con más peso en la lengua extranjera, y con un profesorado ya formado en estas metodologías, principalmente los centros que desarrollan el convenio British Council-MEC. Desde mi perspectiva como maestra de lengua extranjera que ha desarrollado su trabajo en centros educativos bilingües y no bilingües, y con contacto y experiencia en el trabajo con métodos sintéticos, he querido desarrollar una propuesta que mostrara la posibilidad de acercar estas metodologías a contextos más olvidados como son los centros rurales, ajustando esta a las características propias de un centro rural y mostrar los avances que en este contexto pueden obtenerse.

La valoración a nivel global de la propuesta UDD es muy positiva. Por un lado, se ajusto a las necesidades existentes como ser desarrollada paralelamente al libro de texto existente; por otro lado, se considero la necesidad de responder a las características de ser un aula multigrado con dos niveles.

En relación a los objetivos se ha conseguido que todos los alumnos alcanzaran los objetivos mínimos establecidos, respondiendo además a la diversidad de niveles promoviendo la ampliación en los alumnos más aventajados a través de por ejemplo de el desarrollo de un uso más autónomo y creativo a nivel frase. Es de destacar la oportunidad de contar con materiales audiovisuales en centros tan pequeños por su papel tan valorable en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

En cuanto a los aspectos negativos, podemos destacar la falta de continuidad de este trabajo en cursos posteriores debido a la rotación tan frecuente del profesorado en las escuelas rurales, y a la falta de formación sobre estas metodologías.

## 12 BIBLIOGRAFÍA

- Artiles Hernández, C. (1997) *Influencia de los métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos*. Universidad de la laguna: Servicio de publicaciones. Soportes audiovisuales e informáticos. Serie tesis doctorales. Curso 1996/97. Director. Juan E. Jiménez González.
- Bautista García, J; Trujillo Sáez, F (Coord.) et al. (2008). *LinguaRed. Red profesional de formación para el profesorado de los centros públicos bilingües de la Provincia de Granada*. Santa Fe: Junta de Andalucía
- Conferencia de Educación. 23 marzo de 2011. *Programa Integral de Aprendizaje de las lenguas extranjeras*. Ministerio de Educación (pdf)
- Cunningsworth, A. (1989) *Evaluating and selecting EFL teaching materials*. Oxford: Heinemann
- Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León
- Douglas Brown, H. (2000) *Principles of language teaching and learning*. San Francisco: Longman
- [jollylearning.co.uk/](http://jollylearning.co.uk/) (consulta 18-1-2014)
- Lacalle Mateo, P. (2012) *Iniciación a la lectura en inglés con el método Jolly Phonics: una propuesta para el segundo ciclo de Infantil*. Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación
- Lázaro Ibarrola, A. Enseñanza de la lectura a través de phonics en el aula de Lengua Extranjera en Educación Primaria. (2007) *Universidad Pública de Navarra Departamento de Filología y Didáctica de la Lengua y la Literatura*. PORTA LINGUARUM 8, junio pp. 153-167
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN 2/2006, de 3 de mayo



- LEY ORGÁNICA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (L.O.G.S.E.), 3 octubre 1990
- Madrid, D. (2001). Problemática de la enseñanza de Lenguas extranjeras en España: La enseñanza de lenguas en el nuevo milenio. *Universidad de Granada. Grupo Editorial Universitario* pp11-46
- Martín- Gamero, S. (1991) *La enseñanza del Inglés en España: desde la edad media hasta el siglo XIX*. Madrid: Gredos
- Morales Gálvez, C; Arrimadas Gómez, I; Ramírez Nueda, E; López Gayarre, A; Ocaña Villuendas, L(2000). *La enseñanza de lenguas extranjeras en España*. Madrid: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA Subdirección General de Información y Publicaciones
- Muñoz Restrepo, Ana P. (2010) Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras: Hacia una perspectiva crítica. *Universidad EAFIT*. Vol. 46 n° 159 pp71-85
- Muñoz Zayas, R. (2013) El aprendizaje de lenguas extranjeras en España. *eXtoikos*. N°9 pp63-68
- Pincas, A. (1982). *Teaching English Writing. Essential language teaching series*. Salisbury: The Macmillan Press Limited
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria
- Richards, J (2006) *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press

- Ruiz, Y. *Aprendizaje integrado de contenidos curriculares en inglés lengua extranjera: Diferencias con el aprendizaje del inglés como asignatura.* [www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/3/ruiz.pdf](http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/3/ruiz.pdf) (consulta 14-2-2014)
- starfall.com (consulta 13-2-2014)