



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**Técnicas y recursos para enseñar gramática
en el aula de lengua inglesa de Educación
Primaria**

Presentado por Celia Joven Sánchez

Tutelado por Nuria Sanz González

Soria, 19 de diciembre de 2014

Resumen:

La gramática es la base estructural de cualquier lengua, y el dominio de las estructuras gramaticales juega un papel importante en la adquisición de la competencia comunicativa en la lengua extranjera inglesa, teniendo en cuenta, por supuesto, que todos los elementos que componen su enseñanza deben ser adquiridos en una perfecta armonía. Ante la sociedad cambiante en la que nos encontramos, cabe también modificar el modo en el que se enseñan la lengua inglesa y su gramática. A continuación serán analizados los enfoques de enseñanza utilizados en un aula de un colegio público bilingüe, así como las técnicas y recursos observados, no sin antes considerar los métodos utilizados en la enseñanza de una lengua extranjera, el enfoque comunicativo con el concepto de competencia comunicativa, la influencia del método natural y la dicotomía entre el enfoque deductivo e inductivo.

Abstract:

Grammar is the structural basis of any language, and command of grammatical structures plays an essential role in the acquisition of communicative competence in the English language, keeping in mind, of course, that all the elements of its teaching should be acquired in a perfect harmony. Given the changing society in which we live, it is also changing the way in which the English language and its grammar are taught. The teaching approaches used in the classroom of a public bilingual school, as well as the techniques and resources observed will be discussed below, not without taking into account the methods used in the teaching of foreign languages, the communicative approach together with the communicative competence concept, the influence of the natural method and the dichotomy between the deductive and inductive approach.

Palabras clave: Educación Primaria, gramática, técnicas y recursos de enseñanza, enfoque comunicativo, competencia comunicativa, método natural, enfoque deductivo, enfoque inductivo, habilidades orales y escritas.

Key words: Primary Education, grammar, teaching techniques and resources, communicative approach, communicative competence, natural method, deductive approach, inductive approach, oral and written skills.

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Justificación.....	2
3. Objetivos.....	3
4. Marco teórico.....	3
4.1 El enfoque comunicativo.....	4
4.1.1 La competencia comunicativa.....	7
4.2 El método natural.....	10
4.3 La dicotomía enfoque deductivo/inductivo.....	13
5. Revisión de la literatura.....	16
6. Estudio de caso.....	18
6.1 Muestra.....	19
6.2 Método.....	19
6.3 Datos.....	21
6.4 Análisis de datos.....	25
6.4.1 El enfoque.....	25
6.4.2 Las técnicas.....	29
6.4.3 Los recursos.....	33
6.5 Resultados.....	35
7. Conclusiones.....	38
8. Referencias.....	40
9. Anexos	

1- INTRODUCCIÓN

Partiendo de la base de que la enseñanza de una lengua extranjera debe estar orientada a que los alumnos adquieran un dominio profundo de la misma, cabe plantearse si la metodología seguida por nuestro sistema educativo es la más adecuada. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y débiles? ¿Qué se debe cambiar y mejorar?.

Tradicionalmente la enseñanza del inglés se llevaba a cabo siguiendo enfoques meramente deductivos, es decir, de las reglas gramaticales determinadas surgían los ejemplos y técnicas que complementaban las explicaciones. Estos métodos se basaban ampliamente en el aprendizaje memorístico de la gramática y no concedían la importancia necesaria a las habilidades orales. El resultado de esta metodología eran alumnos poco motivados para aprender inglés, el cual era visto en muchas ocasiones como una materia carente de utilidad práctica en el futuro tanto personal como profesional. Sin embargo, ante las nuevas exigencias de la sociedad, a partir de los años 80 se han desarrollado otros enfoques que hacen uso de técnicas inductivas de presentación de vocabulario y gramática y que conforman los llamados métodos naturales, que presentan la enseñanza de la lengua inglesa basada en un equilibrio de la gramática, el vocabulario, la habilidades escritas y las habilidades orales. Otro aspecto importante introducido por este tipo de métodos es que las reglas gramaticales se presentan a partir de la observación de los ejemplos y su significado se transmite directamente a través de técnicas basadas en la demostración y la acción. Esto supone también una evolución en los métodos de enseñanza del inglés como lengua extranjera hacia la adquisición de una buena competencia comunicativa por parte de los estudiantes.

Volviendo a la importancia de la gramática en la enseñanza de la lengua inglesa, de acuerdo con Ramírez . R (2008)⁽¹⁾, hay que ser consciente de que la gramática nunca deber ser un objetivo en sí mismo, sino un medio para dominar mejor el uso de una lengua extranjera, que debe estar orientado a la comunicación. La enseñanza de lenguas extranjeras durante la etapa de Educación Primaria debe centrarse en enseñar al alumno a hablar y comprender una lengua, no a hablar de una lengua.

⁽¹⁾http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/RAFAL_RAMIREZ_1.pdf

2. JUSTIFICACIÓN

A lo largo de la historia, ya sea por razones políticas, culturales o sociales, siempre ha existido un enorme interés por aprender otras lenguas. Hoy en día, ese interés se ha visto acrecentado debido a los cambios que ha ido experimentando nuestra sociedad, y por la aparición de los poderosos medios de comunicación.

Históricamente, siempre ha existido, por tanto, la preocupación por la metodología que mejor sirviera a los fines del aprendizaje de las lenguas, en particular, de la lengua inglesa por ser considerada como lengua franca en cualquier campo.

La elección del tema “*Técnicas y recursos para enseñar gramática en el aula de lengua inglesa de Educación Primaria*”, ha sido motivada especialmente por la importancia que supone el conocimiento de estos aspectos para llevar a cabo la enseñanza de una forma más eficaz como futuros docentes de lengua extranjera inglesa.

Además otro factor incidente en esta elección ha sido la posibilidad de poder aplicar las competencias adquiridas en varias asignaturas del Grado de Educación Primaria como *Lengua extranjera: inglés, Didáctica del Inglés, Fundamentos del aprendizaje bilingüe, Metodología inglesa y psicología del aprendizaje y Practicum I y II*.

Estas asignaturas podemos clasificarlas en tres grupos. El grupo referido a la lengua extranjera inglesa, el cual ha contribuido al desarrollo de las competencias específicas de participar de una manera adecuada y efectiva en diversas situaciones de comunicación vinculadas a la labor docente en el ámbito de la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria, conocer las dificultades para el aprendizaje de la lengua inglesa, saber afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües y expresarse oralmente y por escrito en lengua inglesa de acuerdo con el nivel correspondiente del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Además este grupo de asignaturas también contribuye al desarrollo de las competencias específicas de conocer las principales corrientes metodológicas de la enseñanza de lenguas extranjeras y su aplicación al aula de lengua extranjera en los distintos niveles establecidos en el currículo, y desarrollar la capacidad para establecer similitudes y diferencias entre los diferentes enfoques y metodologías y conocer los principios en los que se basan utilizando instrumentos de análisis y reflexión.

El grupo que alude a la psicología, que ha contribuido al desarrollo de las competencias específicas de conocer y comprender las características del alumnado de primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares sociales y escolares; y por último, el grupo que concierne a la experiencia docente y que permite desarrollar las competencias específicas de conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica.

3. OBJETIVOS

El objetivo del presente trabajo es realizar un estudio de caso sobre cómo es trabajada la gramática en el área de inglés en un colegio público de sección bilingüe para las áreas de Science, English y Arts, situado en la localidad de Almazán, provincia de Soria, tomando como muestra un aula de 5º de Primaria. A lo largo del presente trabajo serán descritos el enfoque y las técnicas y recursos de enseñanza- aprendizaje observados durante el período de prácticas del grado en Educación Primaria.

4. MARCO TEÓRICO

La enseñanza del inglés como lengua extranjera no puede ser concebida desde la perspectiva de un sólo enfoque o método, dado que el contexto educativo en la actualidad se encuentra inmerso en una era que fomenta la diversidad y pluralidad de saberes. Por ello, las prácticas educativas contemporáneas incluyen una gran variedad de estrategias y procedimientos metodológicos de distintas procedencias teóricas que se conjugan armónicamente para lograr su cometido.

El siglo XX fue testigo de la aparición de nuevas metodologías para la enseñanza del inglés, como son el método natural y el enfoque comunicativo, que trajeron consigo una nueva concepción de la lengua y de su enseñanza y aprendizaje, y que han ido evolucionando hasta la aparición de modelos diferentes de aplicación al aula que parten de un planteamiento teórico flexible y abierto en continuo desarrollo.

El método natural y el enfoque comunicativo han supuesto nuevas formas de concebir la enseñanza de segundas lenguas que favorecen un aprendizaje más óptimo del inglés como lengua extranjera.

4.1 EL ENFOQUE COMUNICATIVO

El enfoque comunicativo (en inglés, *Communicative Approach*) se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua (en inglés, *Communicative Language Teaching*). Con este modelo didáctico se pretende capacitar al estudiante para una comunicación real -no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita- con otros hablantes de la lengua extranjera.

A finales de los años 70 del siglo XX algunos lingüistas británicos -Candlin (1976) y Widdowson (1978), entre otros- creyeron que el objetivo en el aprendizaje de la lengua extranjera debería ser el desarrollo de la competencia comunicativa y no sólo de la competencia lingüística. A instancias del Consejo de Europa (1971), los académicos europeos aúnan sus esfuerzos para desarrollar una alternativa acorde con la realidad social, económica, política y cultural de la Europa moderna; el fruto recibe el nombre de enfoque comunicativo.

Para el enfoque comunicativo, la comunicación no es un mero producto, sino más bien un proceso, que se lleva a cabo con un propósito concreto, entre unos interlocutores concretos, en una situación concreta (Sampson, 1978).

Por consiguiente, no basta con que los estudiantes asimilen un cúmulo de datos - vocabulario, reglas, funciones...-; es imprescindible, además, que aprendan a utilizar esos conocimientos para negociar el significado (Candlin, 1978). Para ello deben participar en tareas reales (Carroll, 1976), en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin, no un fin en sí misma.

Su principal objetivo es ayudar a los alumnos a crear frases con significado en lugar de ayudarles a construir estructuras gramaticales perfectamente correctas o a conseguir una pronunciación perfecta. Así el enfoque comunicativo pretende trabajar la lengua en el nivel del texto o del discurso, más allá de las frases, y la unidad básica es el párrafo en el lenguaje escrito y el enunciado en el oral.

Ello implica que se deben cuidar componentes tan importantes en la comunicación como son la cohesión y la coherencia (Halliday y Hasan, 1976). El aprendizaje de la lengua extranjera se evalúa teniendo en cuenta cómo el alumno desarrolla su competencia comunicativa, la cual será analizada en el siguiente subapartado.

El método comunicativo se caracteriza por ser un enfoque de enseñanza general y no un método de enseñanza con prácticas de clase claramente definidas. Como tal, a menudo se le define por medio de una lista de principios o características generales. Una de las listas más conocidas es la de las cinco características del método comunicativo, elaborada por Nunan (1996):

1. Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción.
2. Introduce materiales auténticos en la situación de aprendizaje.
3. Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua.
4. Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.
5. Intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

Las actividades realizadas en las clases basadas en el enfoque comunicativo suelen incluir actividades en parejas y en grupo en las que se requiere la negociación y la cooperación de los alumnos, actividades enfocadas a adquirir fluidez que animen a los alumnos a aumentar su confianza, juegos de simulación (*role playing*) en los que los alumnos practican y desarrollan las funciones de la lengua, y también actividades enfocadas a adquirir un buen uso de la gramática y la pronunciación.

La presentación de la gramática suele ser inductiva, aunque también se dan algunas breves explicaciones gramaticales cuando se estima oportuno. La lengua extranjera es un vehículo para la comunicación en clase, no sólo el objeto de estudio. Por eso, se usa tanto en la realización de las tareas como para las explicaciones, aclaraciones, etc., reservando la lengua materna para casos especiales.

El repertorio de papeles que desempeña el profesor es bastante amplio: analizar las necesidades de los alumnos, crear situaciones de comunicación, organizar actividades, asesorar, participar como un compañero más, observar el desarrollo de las tareas en el aula, elaborar materiales, etc. En definitiva, la función del profesor es facilitar el aprendizaje, fomentando, a la vez, la cooperación entre los alumnos, quienes son los verdaderos protagonistas; éste es, pues, un enfoque centrado en el alumno.

Los antecedentes del desarrollo de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua pueden encontrarse en la crítica del lingüista Chomsky (1965) a la teoría lingüística estructural, que hizo que a mediados de los sesenta en Estados Unidos y a finales de la misma década en Gran Bretaña se pusiesen en duda respectivamente los métodos audiolingüístico y situacional.

Al mismo tiempo, estudiosos británicos como Candlin (1976) y Widdowson (1978), defienden el potencial funcional y comunicativo de la lengua basándose en trabajos de las áreas de la lingüística funcional, la sociolingüística y la filosofía.

Wilkins (1972) intenta analizar los significados comunicativos necesarios para entender y expresarse en una lengua; describe dos tipos de significados: las categorías nocionales (conceptos como tiempo, secuencia, lugar y frecuencia) y las categorías de función comunicativa (pedir, rechazar, ofrecer o quejarse).

El Consejo de Europa incorporó este análisis semántico-comunicativo en las especificaciones del *Threshold Level English* (1975) (Nivel umbral del inglés) de Wilkins, van Ek J., Trim y Richterich (1971). Esta publicación tuvo mucha influencia en el diseño de programas de lengua y métodos para la enseñanza de idiomas.

El trabajo del Consejo de Europa, los escritos de diferentes lingüistas británicos sobre la base teórica del Enfoque Comunicativo, la aplicación de sus ideas por parte de los autores de manuales y la aceptación de las mismas por los especialistas en enseñanza de lenguas, centros de enseñanza e incluso los gobiernos, dieron prominencia nacional e internacional a lo que se llamaría el Enfoque Comunicativo o simplemente, la Enseñanza Comunicativa de la Lengua.

El Enfoque Comunicativo no responde a ningún texto o autoridad única y hay diferentes versiones del mismo o interpretaciones complementarias que lo definen centrándose en la integración de lo funcional y lo gramatical, en los procedimientos de trabajo o la descripción del programa. Howatt (1984) distingue entre una versión «fuerte» y otra «débil» de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua; Finocchiaro y Brumfit (1983) contrastan elementos distintivos entre el Método Audiolingüístico y el Enfoque Comunicativo; otros autores han enmarcado el Enfoque Comunicativo en una perspectiva más general del aprendizaje que se conoce como «aprender haciendo» o «el enfoque experiencial». También el Enfoque Comunicativo tiene en cuenta, como defienden Halliday (1970) y Hymes (1971), basándose en los estudios de Antropología de Malinowski (1922-1935), los factores comunicativos y contextuales en el uso de la lengua.

El Enfoque comunicativo tiene una gran aceptación durante las décadas de los 80 y los 90 del siglo XX y con frecuencia se le toma como modelo frente a los métodos y enfoques tradicionales, centrados en la gramática.

En realidad, constituye una superación de los modelos anteriores, ya que no niega la importancia de la competencia lingüística, sino que va más allá, en busca de una auténtica competencia comunicativa.

4.1.1 La competencia comunicativa

La competencia comunicativa, siguiendo a Hymes, (1971) es la capacidad de una persona para comunicarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

En palabras de D. Hymes (1971) la competencia comunicativa se relaciona con saber «cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma»; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no sólo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados.

Es este autor quien formula la primera definición del concepto, en los años 70, en sus estudios de sociolingüística y de etnografía de la comunicación en EE.UU. En un conocido artículo Hymes (1971) cuestiona el concepto de competencia lingüística desarrollado por la gramática generativa, debido a que en dicho desarrollo del concepto se hace abstracción de los rasgos socioculturales de la situación de uso.

Con el propósito de desarrollar una teoría adecuada del uso de la lengua, y de integrar la teoría lingüística y una teoría de la comunicación y la cultura, propone cuatro criterios para describir las formas de comunicación, cuya aplicación a una determinada expresión ha de permitir establecer si esta:

- es formalmente posible (y en qué medida lo es); es decir, si se ha emitido siguiendo unas determinadas reglas, relacionadas tanto con la gramática de la lengua como con la cultura de la comunidad de habla.
- es factible (y en qué medida lo es) en virtud de los medios de actuación disponibles; es decir, si las condiciones normales de una persona (en cuanto a memoria, percepción, etc.) permiten emitirla, recibirla y procesarla satisfactoriamente.
- es apropiada (y en qué medida lo es) en relación con la situación en la que se utiliza; es decir, si se adecúa a las variables que pueden darse en las distintas situaciones de comunicación.
- se da en la realidad (y en qué medida se da); es decir, si una expresión que resulta posible formalmente, factible y apropiada, es efectivamente usada por los miembros de la comunidad de habla; en efecto, según Hymes, «puede que algo resulte posible, factible, apropiado y que no llegue a ocurrir».

De ese modo, la competencia gramatical (primero de los cuatro criterios) queda integrada en una competencia más amplia.

Canale (1983) describe la competencia comunicativa como un conjunto de cuatro subcompetencias interrelacionadas:

- La competencia lingüística, se refiere a la habilidad de producir e interpretar conversaciones significativas formadas según las reglas del lenguaje y su significado convencional. Esto incluye fonología, ortografía, vocabulario y la formación de palabras y oraciones.
- La competencia sociolingüística, hace referencia a la habilidad de elegir qué tipo de lenguaje usar según el contexto social, es decir, el receptor, el propósito del acto comunicativo...
- La competencia discursiva, es la habilidad de construir e interpretar el mensaje de forma global, para lo que se requiere cohesión y coherencia en el discurso.
- La competencia estratégica, es la habilidad de utilizar estrategias comunicativas verbales y no verbales para compensar los déficits que puedan surgir en la comunicación.

A estas cuatro subcompetencias, J. Van Ek (1986) añade la competencia sociocultural. La competencia sociocultural hace referencia a la habilidad de usar apropiadamente palabras y estrategias sociales para alcanzar los propios objetivos comunicativos

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2002, cap.5) habla de competencias comunicativas de la lengua integradas en las competencias generales del individuo: el saber (conocimiento general del mundo, conocimiento sociocultural, consciencia intercultural); el saber hacer (las destrezas y las habilidades); el saber ser (relativo a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias...); y el saber aprender.

El término «competencia» ha ido evolucionando hasta la definición que manejamos actualmente. Primero fue Chomsky (1965) con el binomio competencia-actuación que Hymes (1971) modificó añadiendo la dimensión social del uso de la lengua y su adecuación al contexto. Después, Canale (1983) planteó una descripción que integraba cuatro competencias relacionadas entre sí: la competencia lingüística, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica, quizás haya sido esta descripción la que mayor validez ha tenido durante muchos años. Más tarde, Van Ek (1986) y Widdowson (1989) sumaron sus aportaciones al modelo de Canale. Bachman (1990) publicó un modelo que presentaba una organización de los componentes de la competencia comunicativa desde otra estructura jerárquica.

En la actualidad, la más completa definición nos la ofrece el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (2002).

Se puede considerar que la competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico (léxico, fonología y sintaxis), el sociolingüístico (las normas de cortesía y de relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad) y el pragmático (producción de funciones de lengua y actos de habla, dominio del discurso, cohesión, coherencia). (p. 13-14).

En la enseñanza de lenguas, el concepto de competencia comunicativa ha tenido una influencia muy amplia y muy profunda, tanto en lo que atañe a la fijación de objetivos de los programas como a las prácticas de enseñanza en el aula y la evaluación.

4.2 EL MÉTODO NATURAL

El método natural basa sus planteamientos en la convicción de que el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera es similar al proceso de adquisición de la primera lengua. Este método es producto de los principios basados en los supuestos naturalistas del aprendizaje de una lengua, de ahí su nombre.

Es a finales de la década de 1860 cuando el método empleado por L. Sauveur en su escuela de Boston recibe el nombre de método natural. Sauveur basa su método de enseñanza en la interacción oral intensiva en la lengua meta, usando preguntas como medio para introducir y estimular el uso de la lengua, y parte de la idea de que una lengua extranjera puede ser enseñada sin recurrir a la primera lengua si el significado es transmitido a través de la presentación de objetos o dibujos y de la ejemplificación de acciones.

En 1884, Franke publica en Alemania un trabajo sobre los principios psicológicos de la asociación entre forma y significado en la lengua meta, cuyo contenido ofrece justificación teórica a las corrientes que defienden la enseñanza sin recurrir a la primera lengua.

De acuerdo con Franke, una lengua extranjera se aprende mejor si los estudiantes son capaces de inferir las reglas gramaticales en lugar de aprenderlas mediante procedimientos analíticos (análisis gramatical). Los planteamientos de Sauvuer y Franke tienen sus raíces en movimientos de mediados del siglo XIX, época en la que se comienza a cuestionar el método tradicional gramática-traducción y a manifestar la necesidad de buscar nuevas formas de enseñanza.

En su forma extrema, el método se materializa en monólogos del profesor que se intercalan con intercambios entre el profesor y los estudiantes en forma de preguntas y respuestas. Todo se realiza en la lengua meta, con ayuda de gestos, dibujos y objetos. La repetición desempeña un papel importante y sólo después de que los estudiantes tienen un conocimiento considerable en lengua oral se pasa a la lengua escrita y a la enseñanza inductiva de la gramática.

El método natural se convierte posteriormente en el método directo, pero la última propuesta de enseñanza de idiomas basada en los principios «naturalistas» de este método es el enfoque natural de Terrell de 1977, aunque introduce diferencias importantes.

Terrell junto a Krashen publican en 1983 *The Natural Approach*, libro que contiene una parte teórica con los principios y teorías sobre la adquisición de lenguas extranjeras y otra parte práctica con las técnicas y procedimientos de aula que propone este método.

En esta propuesta, el método natural atribuye a la comunicación la función más importante de la lengua y, consecuentemente, se centra en la enseñanza de las habilidades comunicativas. El significado se convierte en el centro de atención, se acentúa la importancia del vocabulario y se desplaza la gramática a un plano secundario. El léxico se considera fundamental en la construcción e interpretación de enunciados.

Las técnicas recomendadas por Terrell y Krashen se toman prestadas de otros métodos y se adaptan a los principios del método natural; por ejemplo: actividades basadas en órdenes, del Método de respuesta física total o el uso de la mímica, del gesto y del contexto, del Método directo.

El valor añadido a estas técnicas conocidas es su utilización en un esquema teórico centrado en proporcionar un *input* comprensible (actividades de comprensión oral y escrita con la ayuda de cuadros, dibujos y materiales auténticos) y en crear un ambiente de clase motivador que facilite la comprensión, reduzca la ansiedad del estudiante y potencie la confianza en sí mismo.

El método natural exige del profesor un papel central en mayor medida que en otros métodos comunicativos. El docente desempeña tres funciones fundamentales: es la fuente principal de información comprensible en la lengua meta, por lo que debe proporcionar una gran variedad de apoyos extralingüísticos que faciliten la interpretación; crea un ambiente de clase interesante y relajado, que garantice un filtro afectivo bajo para el aprendizaje; y es responsable de seleccionar y organizar actividades variadas y adaptadas a los contenidos y a los contextos, eligiendo para ello el material más adecuado a las necesidades e intereses de los estudiantes.

El papel del alumno cambia de acuerdo con su estadio de desarrollo lingüístico, y sus decisiones sobre cuándo hablar, qué decir y qué expresiones lingüísticas usar serán importantes, ya que aportarán información sobre sus necesidades y objetivos para que las actividades de adquisición se adecuen a ellos.

La mayor aportación del método natural no radica en las técnicas que utiliza sino en el uso que hace de ellas en actividades prácticas centradas más en la comprensión y el significado que en la producción de oraciones y enunciados gramaticalmente correctos. Esta propuesta pone más énfasis en la exposición a la lengua que en su práctica, y da especial importancia a la preparación emocional para el aprendizaje.

El método natural ha puesto en manifiesto la importancia de la implicación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la necesidad de incorporar prácticas centradas en el significado y el papel de la motivación en el aprendizaje de una segunda lengua.

4.3 LA DICOTOMÍA ENFOQUE DEDUCTIVO/INDUCTIVO

La gramática puede ser trabajada siguiendo dos tipos de enfoques diferentes: el enfoque deductivo y el enfoque inductivo. En el enfoque deductivo, primero se presentan las reglas gramaticales y después se ponen en práctica, mientras que en el enfoque inductivo se proponen ejemplos y, a partir de ellos, se trata que el alumno deduzca la regla gramatical.

Como se puede observar, el procesamiento deductivo de la gramática, va de la explicación general del profesor a la práctica individual, mientras que la presentación inductiva de la gramática, por el contrario, parte de lo individual, los ejemplos, hasta lo general, las reglas gramaticales.

El enfoque deductivo es el más tradicional y prevaeciente, ya que durante mucho tiempo era típico que después de la presentación de la gramática se pasase a la realización de ejercicios, como el rellenado de huecos o de transformación, para poner en práctica las estructuras específicas estudiadas.

En la práctica inductiva, por el contrario, en lugar de un aprendizaje ciego y mecánico, el énfasis se traslada al proceso de exploración que conduce a una comprensión auténtica del conocimiento. Esta práctica se fundamenta en la Teoría General del Aprendizaje (Bruner, 1961) (Hammerly, 1975), según la cual todas aquellas cosas que descubrimos por nosotros mismos, quedan más firmemente asentadas en nuestras mentes que las que nos son dadas.

A lo largo de la historia de la metodología de lenguas extranjeras, se han ido sucediendo una serie de métodos para facilitar, mejorar y resolver los problemas educativos y de aprendizaje que indisolublemente surgían en el proceso educativo. La mayoría de los métodos toman como punto de partida de sus reflexiones ideas, propuestas, creencias, técnicas y procedimientos de otros métodos anteriores que les precedieron, por lo que no podemos hablar de métodos revolucionarios, sino más bien evolutivos.

En cada método o enfoque metodológico la gramática ocupa un determinado papel: central, periférico, centrado en el proceso, en la forma, en la comunicación... En algunos métodos la gramática es totalmente deductiva, en otros totalmente inductiva, o mixta.

El método que mejor ejemplifica la enseñanza de la gramática mediante procedimientos deductivos es el método de gramática traducción. Para este método, la lengua es un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas. Sus procedimientos habituales se centran en el análisis deductivo de la gramática, la memorización léxica, morfológica y sintáctica, la traducción de textos literarios, el análisis contrastivo, y otros que se centran fundamentalmente en la enseñanza de la gramática.

En cuanto al tratamiento de la gramática por parte del método natural, destaca que ésta es llevada a un plano secundario, dando más importancia al vocabulario y las situaciones, los diálogos y la interacción oral. No hay explicaciones gramaticales y en muchas ocasiones se recurre a ejercicios de huecos, pero completados oralmente por los alumnos. El procedimiento de enseñanza es inductivo, aunque con limitaciones.

La gramática mostrada y presentada en el enfoque comunicativo tiene que atender a unos criterios funcionales, útiles para los estudiantes. No se trata por tanto de enseñar conceptualizaciones gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse en inglés. El objetivo de los enfoques comunicativos es la enseñanza de la lengua con fines comunicativos, es decir, que los alumnos alcancen una competencia comunicativa, y la gramática es fundamental para este objetivo, ya que como parte fundamental de la competencia comunicativa se encuentra la subcompetencia lingüística, la cual integra la gramática.

Comunicación y gramática no son términos contradictorios, sino convergentes, ambos forman parte del proceso de aprendizaje de la lengua, y los enfoques comunicativos usan tanto procedimientos deductivos como inductivos para su enseñanza y aprendizaje. La gramática en los enfoques comunicativos evoluciona cada día. Se ha avanzado de la corrección gramatical hasta la eficacia comunicativa, del ejercicio estructural y cerrado a las actividades comunicativas, y desde la atención en las formas al uso de las mismas. Se debe tener en cuenta que la presentación de reglas gramaticales en las clases de inglés, independientemente del procedimiento que se adopte, debe atender a la rentabilidad, que facilite en gran medida la generalización, la transferencia a otras situaciones y permita la autocorrección (C. Moreno, 1999).

Actualmente muchas editoriales han optado por introducir en sus libros una combinación de ambos enfoques, y se puede ver que a veces aparecen espacios en los cuadros gramaticales para que los alumnos rellenen las categorías que faltan, a partir de los ejemplos que se proporcionan, o que los alumnos discutan el funcionamiento de la lengua, etc.

No se puede concluir que el enfoque inductivo sea mejor que el deductivo en todos los casos. Como vemos, en la práctica no siempre aparece de forma "pura". Ahora bien, la implementación de un método u otro de forma estricta no es lo adecuado, si no que se debe hacer una fusión de los aspectos de cada método que sean más interesantes en cada momento determinado, y ajustarlos a las exigencias de cada contenido y contexto educativo. En un estudio de Karen Grasel (2013), se presenta esta dicotomía entre el enfoque deductivo e inductivo y como los alumnos pueden beneficiarse de la combinación de ambos enfoques en la enseñanza.

En este estudio se parte también de que los alumnos se benefician más de descubrir las reglas que son objeto de estudio que si son dadas desde el principio. En resumen, esto significa que la presencia de los principios inductivos en la metodología de la enseñanza del inglés es beneficioso para los alumnos. Una razón de esta superioridad de la enseñanza inductiva podría estar en el *descubrimiento guiado* (Crandall y Basturkmen, 2004; Sharwood-Smith, 1988; Tomlinson, 1994), que es una parte integral de muchos diseños inductivos.

Esto significa que la instrucción incluye elementos y actividades durante las cuales los alumnos participan activamente en el análisis y el descubrimiento de la lengua, guiados y ayudados, pero no dominados por el profesor. Tanta importancia tiene la participación activa de los alumnos en el descubrimiento de "regularidades y relaciones de la lengua" que se ha identificado como un factor decisivo en el proceso de aprendizaje. Como Herron y Tomasello (1992) señalan, "la pasividad por parte del estudiante va en contra de los hallazgos de los psicólogos cognitivos e investigadores que hacen hincapié en que los estudiantes de idiomas deben participar activamente en su aprendizaje "(p. 709).

Con respecto a la enseñanza de la gramática, Ishihara y Cohen (2010) sugieren que "generalmente se cree que la instrucción inductiva promueve el pensamiento de orden superior y puede ser más eficaz que un enfoque deductivo "(p. 116). En consecuencia, las prácticas educativas que permitan un proceso de descubrimiento *inductivo* parecen muy prometedoras para la enseñanza de la gramática.

De acuerdo con Martín Sánchez (2010), la elección de un procedimiento u otro en muchos casos depende del enfoque metodológico adoptado, pero en la realidad, el profesor deberá decidir uno u otro según las necesidades y características de sus estudiantes, ya que hay alumnos que necesitan más una enseñanza deductiva y otros trabajan mejor con una inductiva, y la experiencia dice que en la mayoría de las situaciones se precisa de los dos procedimientos para aprender y asimilar un contenido gramatical determinado.

5. REVISIÓN DE LA LITERATURA

A continuación se abordarán en el siguiente apartado las investigaciones que han proporcionado datos relevantes para el desarrollo del presente trabajo.

La investigación llevada a cabo por Haight (2007), entre otros estudia la eficacia de los enfoques deductivos e inductivos guiados para la enseñanza de la gramática en las aulas de una universidad francesa. Los resultados de las pruebas a priori y a posteriori y de ocho cuestionarios posteriores llevados a cabo evaluaron los beneficios a corto y largo plazo en el conocimiento gramatical para cada condición, e indicaron una diferencia significativa favoreciendo el enfoque inductivo guiado en el aprendizaje a largo plazo de las estructuras gramaticales en los primeros niveles en la clase de lengua extranjera.

En otra investigación de Glaser (2013) se presenta la dicotomía entre el enfoque deductivo e inductivo y como los alumnos pueden beneficiarse de la combinación del enfoque deductivo-inductivo en la enseñanza. En este artículo también se realiza otra dicotomía relacionada entre lo implícito y lo explícito, resultando así tres procedimientos para llevar a cabo la enseñanza de la gramática: el proceso explícito-deductivo, explícito-inductivo y el proceso implícito-inductivo.

Según esta combinación de las dos dicotomías, en el proceso explícito- deductivo, sí se presentan las reglas gramaticales desde un primer momento, en el proceso explícito-inductivo también se presentan las reglas gramaticales pero se introduce la lengua extranjera primero y finalmente, en el proceso implícito-inductivo se parte del lenguaje pero no se proporcionan reglas gramaticales. Esta dicotomía no contempla el proceso implícito- deductivo, ya que tal como se especifica en el desarrollo de la investigación, un diseño deductivo procede desde la provisión de la reglas, elemento que está, por definición, ausente de enfoques implícitos. Este estudio concluye otorgando al procedimiento explícito-inductivo las características más beneficiosas para los alumnos que están aprendiendo una lengua extranjera.

Gracias a las aportaciones de Aski (2005) se identifican los aspectos inadecuados de los ejercicios mecánicos, partiendo de las indicaciones de otras investigaciones que muestran que los ejercicios mecánicos no facilitan el desarrollo del conocimiento explícito o implícito. Además en esta investigación quedan propuestas actividades alternativas para las primeras etapas de la práctica del idioma, como las actividades referenciales de entrada estructurada de Wong y VanPatten (2003) y las "form-form activities", para el trabajo de alternancias alofónicas o alomórficas que se rigen por la fonética, la acentuación, o el contexto gramatical y que no transmiten un significado, y que dirigen a los estudiantes a poner en práctica activamente su comprensión de las reglas gramaticales.

También se discuten brevemente las actividades de producción de las últimas etapas de la práctica y este estudio concluye con consejos para los docentes con respecto a sus expectativas del desempeño de los estudiantes.

Terrell (1986) explica la incorporación de dos fuentes de conocimiento en la lengua extranjera del Enfoque Natural: adquisición y aprendizaje. Adquisición es el proceso que lleva al conocimiento del lenguaje de forma subconsciente, mientras que aprendizaje supone la atención consciente hacia algunas partes de la lengua extranjera. Según esta investigación, el Enfoque Natural da predominancia a la adquisición, por ser esta un factor influyente en la fluidez y el habla, y se explica el origen de las fundamentaciones según las cuales siguiendo el Enfoque Natural no se llevan a cabo las explicaciones gramaticales siempre y cuando se proporcione al estudiante un adecuado *input* en la lengua extranjera.

Además con esta investigación Terrell pretende explorar de forma más profunda la teoría relacionada con las lenguas extranjeras en el contexto de su enseñanza en el aula y describir la interacción entre la adquisición y el aprendizaje en el aula siguiendo el Enfoque Natural para la enseñanza de lenguas extranjeras.

6. ESTUDIO DE CASO

Para realizar el análisis de cómo es enseñada la gramática en un aula de Primaria, teniendo en cuenta los enfoques y las técnicas y recursos observados, se va a realizar un estudio de caso. Martínez Carazo (2006) sostiene lo siguiente :

Un estudio de caso es una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría. (p.174).

Se ha decidido optar por esta forma de investigación ya que es adecuada para investigar los aspectos de la lengua inglesa que son objeto de estudio en este caso y debido a que permite explorarlo de forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre el mismo. Además, los estudios de caso son apropiados para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos y finalmente, porque también favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintos puntos de vista profesionales a través del trabajo interdisciplinar.

6.1 MUESTRA

La muestra tomada, de la cual han sido extraídos los datos en los que se basa este estudio de caso, es una clase de 5º de Primaria de un colegio público con sección bilingüe para las áreas de Science, English y Arts, situado en la localidad de Almazán, perteneciente a la provincia de Soria. Se trata de un centro rural, donde la economía de los habitantes de la localidad se fundamenta principalmente en la agricultura y el sector de la madera. Los escolares del aula en la que se basa este estudio de caso son descendientes de familias de clase social media, cuyo nivel cultural se corresponde con el de la media española.

El aula está compuesta por 18 alumnos, de los cuales 8 son niños y 10 son niñas. El número de alumnos del colegio ha aumentado considerablemente con la llegada de familias inmigrantes, y este hecho se refleja en el aula objeto de estudio con la existencia de dos alumnos, un niño y una niña, de origen marroquí y un alumno de procedencia rusa. La competencia comunicativa en la lengua extranjera inglesa de estos tres alumnos se desarrolla con normalidad, al igual que la del resto de sus compañeros de clase. A nivel general, se trata de alumnos que presentan diferentes ritmos de aprendizaje, pero no necesidades educativas especiales.

El comportamiento de estos alumnos es bastante bueno y son muy autónomos en su propio aprendizaje. Se muestran involucrados en las clases y muestran interés por aprender.

6.2 MÉTODO

El método utilizado para llevar a cabo este estudio se basa en la observación directa recogida en un diario de aula y en las entrevistas informales con el profesor de inglés del aula a estudiar, durante mi presencia en el colegio como alumna en prácticas, que abarcó un periodo de tiempo de tres meses, desde marzo hasta mayo de 2014.

Esta investigación tiene carácter descriptivo y cualitativo, y sigue las características propias de los estudios de caso de Pérez Serrano (1994, p. 85).

Esta investigación es particularista, ya que está orientada a comprender profundamente cómo es enseñada la gramática en un aula de 5° curso de Educación Primaria, atendiendo al enfoque y las técnicas llevadas a cabo. Es descriptiva, porque el producto final es una descripción contextualizada, es decir, siempre teniendo en cuenta la consideración e implicación del contexto y de las variables que definen la situación. Es heurística, porque favorece la comprensión, la ampliación o confirmación de lo que ya se sabe acerca de la enseñanza de la gramática inglesa en Educación Primaria. Esta investigación constituye una estrategia encaminada a la reflexión y posterior toma de decisiones que luego sirven para proponer iniciativas de acción. Por último, es inductiva, porque se basa en la obtención de conclusiones generales a partir de datos particulares que nacen de la observación repetida de las prácticas educativas llevadas a cabo en el aula, de una plantilla de observación de datos y de las entrevistas informales con el tutor del aula.

Teniendo en cuenta el momento en el que se realizan la recogida y el análisis de los datos podemos decir que es una investigación en vivo, y es también una investigación natural por que ni la situación ni las variables del entorno son manipuladas en ningún momento.

Para proceder al análisis de datos se van a utilizar dos instrumentos: una plantilla de observación y una entrevista informal realizada al tutor del aula que es objeto de estudio, ambas se muestran en el siguiente apartado.

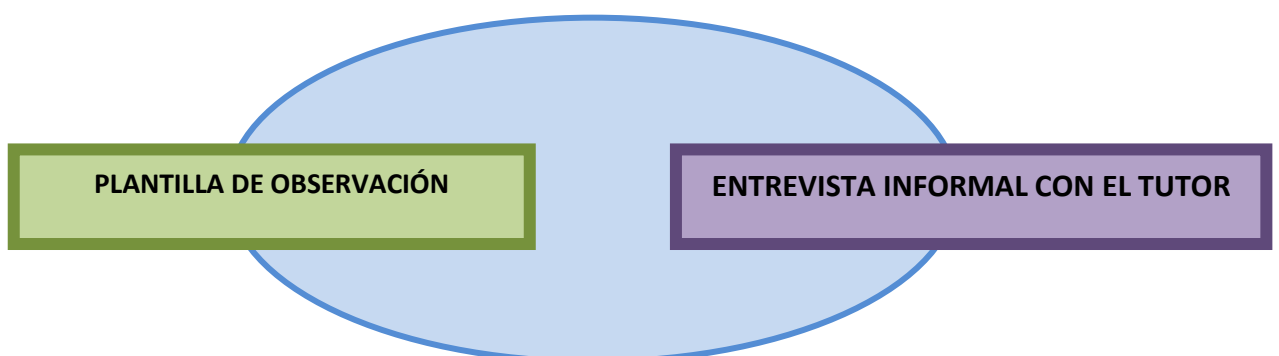


Figura 1: Instrumentos de análisis de datos.

6.3 DATOS

Los datos que son objeto de estudio son el enfoque de enseñanza utilizado en el aula, es decir, si se tiende más al uso de un enfoque deductivo, inductivo o a una combinación de ambos para la enseñanza de los aspectos gramaticales, en qué momentos y por qué. Por otro lado, también se contemplará si la enseñanza del inglés se lleva a cabo siguiendo un enfoque comunicativo de la lengua a través del análisis de las técnicas, recursos y actividades de enseñanza utilizados. Éstas últimas también nos indican si la enseñanza se lleva a cabo siguiendo el orden natural de adquisición de las diferentes habilidades (skills) que conforman la lengua extranjera inglesa, aspecto estrechamente ligado a los principios metodológicos del enfoque natural.

Todo estos datos quedan estructurados en la siguiente plantilla de observación:

ENFOQUE DEDUCTIVO/INDUCTIVO
¿Se presentan las reglas gramaticales desde un principio?
ENFOQUE COMUNICATIVO
¿Se proporciona al alumno gran cantidad de <i>input</i> en la lengua inglesa?
¿Se proporcionan al alumno oportunidades para expresarse en la lengua inglesa?
ENFOQUE NATURAL
¿Se parte del desarrollo de habilidades orales para avanzar hacia las habilidades escritas?
TÉCNICAS
¿Se utilizan materiales auténticos ?
¿Qué papel tiene la lengua materna?
¿Cómo son tratados los errores gramaticales?
¿Se da más importancia a la fluidez o la precisión cuando los alumnos se expresan en inglés?
¿Los agrupamientos para la realización de actividades son flexibles?
Eliciting
La presencia del juego como técnica de enseñanza

RECURSOS
¿Cuáles son los recursos utilizados en el aula?

Figura 2: Plantilla de observación de datos.

A continuación, se muestran los datos procedentes de diferentes entrevistas llevadas a cabo con el profesor de inglés del aula.

¿Se lleva a cabo en el aula un enfoque deductivo o inductivo para la enseñanza de la gramática?

En el aula se utilizan ambos enfoques para la enseñanza de la gramática. En un principio la gramática es introducida de forma inductiva mediante ejemplos integrados en actividades de listening y reading, pero el enfoque deductivo también está presente porque se realizan explicaciones concretas de la regla gramatical. La gramática se pone en práctica tanto en la realización por parte de los estudiantes de actividades de producción como de comprensión.

¿Se proporciona al alumno gran cantidad de *input* en la lengua inglesa y se le proporcionan oportunidades para expresarse en inglés?

La mayoría de las actividades llevadas a cabo proporcionan, de una forma u otra, *input* en la lengua inglesa. En un primer momento se proporciona el *input* de forma oral para avanzar hacia el *input* de forma escrita, y se proporciona *input* que ponga en práctica la comprensión por parte del alumnado para que después sean los propios alumnos los que lleven a cabo producciones similares, tanto de forma oral como escrita.

¿Se parte del desarrollo de habilidades orales para avanzar hacia las habilidades escritas?

Se tiene muy en cuenta la forma en la que el niño ha adquirido su lengua materna, por lo que sí se parte de las habilidades orales para después ir teniendo en cuenta la gramática a la vez que se adquieren la lectura y la escritura.

¿Se utilizan materiales auténticos ?

Sí, la editorial Oxford utiliza en su libro de texto y en el Cd interactivo que proporciona materiales auténticos, actividades de escucha llevadas a cabo por nativos y narraciones también escritas por nativos.

¿Qué papel tiene la lengua materna?

El uso de la lengua materna en el aula es muy reducido, ya que las explicaciones e indicaciones que llevo a cabo son siempre en inglés y además, como hablábamos anteriormente, se pretende proporcionar gran cantidad de *input* en inglés. Las ocasiones en las que se utiliza la lengua materna son para matizar aspectos de reglas gramaticales cuando no son entendidas, para la discusión de temas interculturales y, en ocasiones, los estudiantes usan su propia lengua para compensar sus déficits cuando se están expresando en inglés.

¿Cómo son tratados los errores gramaticales?

Los errores son corregidos con el cometido de que los alumnos no adquieran malos hábitos gramaticales y para que sean conscientes de lo que están realizando mal y cómo hacerlo de forma adecuada. Se suele corregir a los estudiantes cuando están haciendo actividades estructuradas que se centran en el desarrollo de las competencias lingüísticas, y las correcciones se realizan de la forma más sencilla posible para que la asimilación por parte de los alumnos sea rápida, sin embargo, con actividades comunicativas sólo se corrigen los errores que distorsionan la comprensión y cuando se trata de errores muy básicos.

¿Se da más importancia a la fluidez o la precisión cuando los alumnos se expresan en inglés?

Aunque se exige tanto fluidez como precisión, la fluidez tiene mayor importancia, que cuando se le pide al alumno que comunique algo tenga algo que decir y no se quede callado es muy importante. La precisión se trata a través de ejercicios específicos de pronunciación o mediante la lectura de textos.

¿Los agrupamientos para la realización de actividades son flexibles?

Sí en el aula se dan todo tipo de agrupamientos, agrupamientos individuales, por parejas o tríos, agrupamientos en pequeños grupos o agrupamientos que requieren del conjunto de los alumnos del aula. El tipo de agrupamiento que se seleccione dependerá del tipo de actividad y de los objetivos que se pretendan conseguir con la misma. También depende de las necesidades de los alumnos, por lo que suelen ser agrupamientos heterogéneos en cuanto a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos.

¿Haces uso de actividades de Eliciting como técnica para la enseñanza de la gramática?

La técnica de eliciting resulta útil para llevar a cabo mi docencia en el aula porque me permite conocer lo que los alumnos saben, o no, e introducir los aspectos que vamos a trabajar, entre estos, aspectos gramaticales. Gracias a las actividades de eliciting puedo saber aquellos aspectos a los que voy a tener que dedicar más tiempo y los que sólo con repasarlos será suficiente.

La presencia del juego como técnica de enseñanza.

El juego está muy presente en el día a día del aula. Los juegos que más utilizamos para la enseñanza del inglés son los role-play, la creación de diálogos que los alumnos disfrutan interpretando, las llamadas routines con las que los alumnos interactúan y se comunican hablando en inglés, el running dictation, con el que se trabaja la memoria, la fonética y la ortografía y los bingos, para trabajar el vocabulario o aspectos gramaticales como los verbos irregulares.

¿Cuáles son los recursos que utilizas en el aula?

Los libros texto y el CD, la PDI, los programas Smart y Pearl Tree, los cuales solemos crear los propios maestros y los alumnos, las tablets e Internet para buscar vídeos, información o actividades interactivas son los más usados en el aula de inglés. Los recursos planteados para cada actividad deben de ajustarse siempre a los alumnos.

6.4 ANÁLISIS DE DATOS

6.4.1 El enfoque

En este apartado se va a llevar a cabo la descripción del enfoque observado a través de la secuenciación de las actividades observadas en el aula para el desarrollo de una unidad didáctica, las cuales suelen seguir el mismo patrón de desarrollo que se muestra en la figura 3. Se ha tomado la unidad didáctica como punto de partida para describir la enseñanza de la gramática inglesa observada en el aula ya que, generalmente, una nueva unidad didáctica supone la enseñanza y aprendizaje de un nuevo contenido gramatical, sin dejar de trabajar los que ya han sido interiorizados previamente.

La enseñanza de un nuevo contenido gramatical suele ser llevada a cabo del siguiente modo.

Los alumnos leen y escuchan una canción relacionada con el vocabulario y que también introduce la regla gramatical que va a ser trabajada. Los alumnos en un primer momento la leen y escuchan con atención para después cantarla todos a coro. Una vez que los alumnos han cantado la canción, el docente les pide que subrayen los verbos que aparecen en ella y que discutan si se trata de verbos en presente, pasado o futuro, y también si se trata de un verbo simple o compuesto (*ver anexo III*).

La siguiente actividad consiste en la lectura de una breve historia que además es reproducida para que los alumnos puedan escucharla a la vez que leen. Después son los propios alumnos los que leen la historia sin hacer uso del soporte auditivo. La historia incluye parte del vocabulario estudiado y también la regla gramatical que se pretende trabajar (*ver anexo IV*). A continuación, es presentada la regla gramatical como tal, pero son los alumnos los que la completan formulando todas las personas de un tiempo verbal, por ejemplo, así como la forma negativa, la forma interrogativa y las respuestas cortas. Para ello, al igual que se hizo anteriormente con la actividad de la canción, los alumnos tienen que identificar dicha forma verbal en el texto que han leído previamente (*ver anexo V*).

Una vez que la regla gramatical ha sido completada correctamente, se plantean unas preguntas de reflexión sobre el contenido gramatical que resalten sus peculiaridades a cerca de su estructura o su uso.

Los alumnos pasarán ahora a realizar actividades en las que se pondrá en práctica la regla gramatical estudiada, se trata de actividades de transformación en las que ellos mismos crearán oraciones usando dicha regla gramatical (*ver anexo VI*).

Una vez que la regla gramatical ha sido introducida tanto implícita como explícitamente, se realizará una actividad de interpretación muy útil para trabajar, a parte de la gramática presentada, las habilidades de lectura y escucha y la comprensión oral. Esta actividad consiste en un diálogo que tendrán que interpretar, apoyándose en su lectura, una pareja de alumnos, y que previamente habrá sido reproducido mientras todos los alumnos lo leen. El resto de los estudiantes deberán escuchar con atención porque después se les plantearán una serie de cuestiones relacionadas con el diálogo y la regla gramatical (*ver anexo VII*).

La siguiente actividad es una técnica de escucha consistente en la reproducción de un audio a partir del cual los alumnos deberán seleccionar la opción correcta de acuerdo con el mismo. Con este tipo de actividad, debido al contenido del audio, además de seguir trabajando la gramática, se introducen también aspectos socioculturales y sociolingüísticos (*ver anexo VIII*).

Una vez realizadas todas las actividades previamente mencionadas, es el momento de llevar a cabo una actividad de escritura. Los alumnos deberán realizar una pequeña composición escrita relacionada con la gramática estudiada y relacionada también con el tema central de la unidad didáctica (comida, tecnología, viajes...) Para ello se les proporcionará un ejemplo. (*ver anexo IX*)

A continuación, se realiza un actividad de escucha en la que los alumnos deben comparar dos imágenes y decidir, de acuerdo con el audio que escuchan, cual es la imagen que realmente se corresponde con lo que están escuchando. Después los alumnos, agrupados por parejas, realizarán una actividad de habla en la que compararán oralmente las imágenes de la actividad anterior (*ver anexo X*).

Finalmente, los estudiantes leerán una breve conversación que introducirá aspectos socioculturales y sociolingüísticos, funciones comunicativas y estructuras sintáctico-discursivas de alta frecuencia de uso, como pueden ser convenciones sociales, por ejemplo saludos, despedidas y normas de cortesía, funciones comunicativas relativas al gusto o la preferencia y estructuras sintáctico-discursivas como relaciones temporales y espaciales, exclamaciones, posesivos o pronombres de relativo (*ver anexos XI y XIV*).

Igualmente, se debe tener en cuenta cierto léxico oral por su alta frecuencia de uso relacionado con adjetivos, las horas, las edades, la ropa, el hogar, la familia, los trabajos, los viajes, la alimentación, el transporte, el medioambiente o la tecnología.

Cabe destacar que a lo largo del desarrollo de las Unidades Didácticas se llevan a cabo otro tipo de actividades, pero previamente se han presentado aquellas que resultan de especial interés por trabajar contenidos gramaticales de diferentes formas.

A continuación se muestra la organización de las sesiones dentro de la unidad didáctica.

SESION	OBJETIVO	ACTIVIDADES
<u>Sesión 1</u>	Saber el conocimiento previo de los alumnos e introducir el nuevo tema	Ver apartado " <i>técnicas</i> " donde se muestra un ejemplo de una actividad de eliciting observada.
<u>Sesión 2</u>	Unir los conocimientos previos con los nuevos	Actividades que introducen de forma oral el vocabulario o el punto gramatical. También la recepción de texto. <i>Ver anexo IV, VII y XI</i>
<u>Sesión 3</u>	Que los alumnos produzcan en la lengua extranjera guiados por apoyos visuales o apoyos del profesor.	Actividades lingüísticas, como las actividades de elegir opciones o de respuesta pseudo-abierta. <i>Ver anexo VI</i>
<u>Sesión 4</u>	Que los alumnos lleven a cabo actividades comunicativas tanto orales como escritas de forma autónoma.	Actividades de writing y speaking <i>Ver anexos IX y XX</i>

<u>Sesión 5</u>	Que los alumnos aprendan de forma global mediante el repaso de lo aprendido y lo que ya se sabía previamente.	Actividades de vocabulario, gramática, escucha, habla, lectura y escritura. Se pueden trabajar todas o en las que se desee hacer hincapié. <i>Ver anexos I, II y XII</i>
<u>Sesión 6</u>	Comprobar el avance, o falta de él, por parte de los alumnos.	Pruebas finales
<u>Sesión 7</u>	Atender a la diversidad y posibilitar la recuperación de los alumnos menos aventajados	Para los alumnos que superan ampliamente los objetivos se plantean actividades comunicativas de producción libre. Para los alumnos que superan los objetivos pero presentan dificultades comunicativas se plantean actividades lingüístico- comunicativas. Para los alumnos que no superan los objetivos se plantean actividades lingüísticas con apoyo visual. <i>Ver anexo XIII</i>

Figura 3: Plantilla de organización de sesiones

A través de las técnicas utilizadas y las actividades educativas llevadas a cabo en el aula, se proporcionan al alumno una gran cantidad de *input* en la lengua extranjera inglesa y diversas oportunidades para expresarse mediante el uso del inglés, tanto de forma oral como escrita.

6.4.2 Las técnicas

El uso de materiales auténticos para la enseñanza del inglés es una técnica que se encuentra muy presente a diario en el aula. Se hace uso de materiales auténticos en actividades de escucha (listening), de lectura de textos auténticos (reading), en la visualización de vídeos explicativos elaborados por nativos y en actividades también de lectura de literatura anglosajona, como pueden ser los libros "*Callahan Cousins: Summer begins*" (Elisabeth Doyle Carey, 2005) o "*Diary of a Wimpy Kid*" (Jeff Kinney, 2007). Una vez finalizadas las actividades que utilizan materiales auténticos, se suelen hacer reflexiones conjuntas sobre que reglas gramaticales aparecen, como se forman o cuando se usan. El objetivo principal de las actividades de escucha y lectura no es que los alumnos se centren desde un primer momento en el vocabulario o gramática que aparece en estas actividades, sino que comprendan el sentido global de su contenido.

Otra técnica que resulta de mucha utilidad en el aula es el empleo de ejemplos reales contextualizados en las diferentes actividades. Lo que se pretende mediante el uso de ejemplos es establecer conexiones entre los contenidos de aprendizaje y las cosas que rodean a los estudiantes para facilitar su estudio. La implicación de los ejemplos en la enseñanza es también una alternativa a la memorización de las reglas gramaticales. Por supuesto, los ejemplos seleccionados se corresponden siempre con el nivel de conocimiento del alumnado y a veces son los propios estudiantes los que crean dichos ejemplos, como es el caso de la elaboración de recetas o inventos. Este tipo de actividades permite no solo poner en práctica aspectos gramaticales sino también otros elementos de la lengua como el vocabulario o la escucha y el habla cuando los estudiantes tienen que exponer sus trabajos al resto de compañeros.

El uso de la lengua materna como técnica para la enseñanza-aprendizaje del inglés en el aula es reducido, ya que se pretende proporcionar una gran cantidad de *input* en la lengua inglesa. Aunque sí es cierto que el uso moderado y racional de la lengua materna puede ayudar cuando se está enseñando y aprendiendo inglés. Su uso en el aula es útil para matizar aspectos de reglas gramaticales cuando no son entendidas, por ejemplo, para explicar que con el auxiliar *does* el verbo en presente en tercera persona del singular pierde la s al final porque se ha incluido en el auxiliar.

También para la discusión de temas interculturales, como por ejemplo que en América o Reino Unido no existen los reyes magos sino sólo Santa Claus, para dar y comparar ejemplos y, en ocasiones, los estudiantes usan su propia lengua para compensar sus déficits cuando se están expresando en inglés, sobre todo en cuestiones de vocabulario, cuando no saben una palabra específica, por ejemplo, aire acondicionado, lo dicen en español.

Debido a que desde el primer momento en el que los niños entran en clase comienzan a oír inglés, ellos comienzan a sentirse cómodos con la lengua extranjera que están aprendiendo y la consideran como algo positivo.

El docente se muestra paciente y espera a que los niños decidan hablar en inglés por sí mismos, para que el inglés siga siendo visto como algo interesante que vale la pena aprender. Mientras tanto, el docente continúa con el seguimiento del progreso del alumno dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, controlando el uso que hace de otros aspectos del inglés, como la escritura, si está adquiriendo las bases gramaticales correctamente o si el alumno aunque no conteste en inglés comprende lo que escucha o lee. El docente nunca deja de propiciar situaciones que faciliten los actos de comunicación para motivar al alumno a expresarse en inglés, aunque simplemente responda con un gesto. Para ello se sirve de otras técnicas de enseñanza como la mímica o apoyos visuales, muy presentes en todas las actividades.

Igualmente, se ha de tener en cuenta el papel que juegan los errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y como son tratados. Los errores son corregidos con el cometido de que los alumnos no adquieran malos hábitos gramaticales y para que sean conscientes de lo que están realizando mal y cómo hacerlo de forma adecuada. Se suele corregir a los estudiantes cuando están haciendo actividades estructuradas que se centran en el desarrollo de las competencias lingüísticas.

Cualquier reflexión gramatical realizada por el profesor o los alumnos está orientada a aclarar la dudas que surjan sobre el funcionamiento de la lengua, y a generar verdaderos actos de comunicación lingüística, evitando que se convierta en una producción mecánica de frases. Por ello, una vez resueltas las dudas planteadas se pasa a la práctica de aquellas cuestiones que han sido objeto de explicación.

Otro punto importante que se tiene en cuenta es el nivel de comprensión que los alumnos poseen a la hora de llevar a cabo las explicaciones gramaticales, ya que cuanto más sencilla y concreta es la explicación más rápida y sencilla es su asimilación por parte de los estudiantes y se dispone de más tiempo para poner la gramática en práctica.

Por otro lado, con actividades comunicativas, que se centran en el contenido de su comunicación en lugar de en la forma gramatical, sólo se corrigen los errores que distorsionan la comprensión. Se trata de no corregir en exceso a los estudiantes en una conversación normal, para no desalentarlos o desmotivarlos.

Las técnicas de enseñanza que han sido observadas en el aula para la corrección de errores gramaticales son principalmente la autocorrección por parte de los alumnos y la corrección de unos compañeros a otros. Los alumnos pueden autocorregirse, por ejemplo, cuando realizan actividades gramaticales en recursos educativos on-line que presentan la posibilidad de que los alumnos sean conscientes de su propio progreso. Cuando la calificación obtenida en un primer momento no les agrada lo suficiente vuelven a repetir el ejercicio por voluntad propia, considerando así cuáles son sus errores gramaticales. También se dan ocasiones en las que los alumnos corrigen sus propias pruebas finales. La corrección entre compañeros, se lleva a cabo cuando los ejercicios se realizan de forma conjunta, cuando se trata de actividades de exposición al resto de compañeros o incluso cuando los alumnos corrigen la prueba final de otro estudiante. Estas técnicas permiten descentralizar al profesor como única figura correctora, que mas bien desempeña el papel de guía del aprendizaje de los alumnos a través del apoyo o negación de las afirmaciones a las que éstos llegan mediante debates colectivos.

En cuanto a la precisión exigida en el momento en que los alumnos se expresan en la lengua inglesa, se parte de la consideración de que a pesar de la importancia de este aspecto, se concede mayor atención a otros factores como puede ser la fluidez, no tener miedo o vergüenza a hablar en inglés y saber que decir en cada situación dada. Tal y como reflejan los principios del enfoque comunicativo, tiene un mayor peso el contenido del mensaje que el expresarlo de una forma u otra.

Cabe mencionar como técnica de enseñanza influyente en la realización de actividades los agrupamientos del alumnado. Los agrupamientos observados en el aula son flexibles para adaptarse a las exigencias de la actividad y variados. Los tipos de agrupamientos observados son el agrupamiento individual, el agrupamiento por parejas y tríos, los pequeños grupos de trabajo (4, 5 o 6 personas) y el gran grupo de clase.

La técnica de Eliciting también está presente en el aula. Este término describe un conjunto de técnicas usadas por el docente que llevan a los estudiantes a proporcionar la información necesaria en vez de ser el docente el que se la muestre a ellos. Normalmente se hace uso de esta técnica para realizar lluvias de ideas a la hora de introducir un nuevo tema o también para que los alumnos lleguen a las reglas del lenguaje. Para ello, el docente suscita ideas, situaciones o asociaciones y las respuestas que los alumnos dan al respecto sirven como herramienta de diagnósticos sobre lo que los alumnos saben y lo que no. Por lo que la técnica de eliciting permite al docente conocer los puntos de partida sobre los que orientar los nuevos conocimientos que van a ser adquiridos y avanzar en lugar de insistir demasiado en lo que los alumnos ya conocen.

Veamos a continuación un ejemplo de esta técnica integrada en una actividad.

Se presenta a los alumnos una imagen con diferentes viñetas en cada una de las cuales aparece un reloj reflejando una hora diferente. Estas viñetas muestran las actividades que lleva a cabo una niña a modo de rutina. El docente comenzará a realizar preguntas para que los alumnos las respondan de acuerdo con el apoyo visual proporcionado.

T: Ten o'clock. Where is she?

S: School.

T: Yes she is studying in class. Seven-thirty, what is she doing?

S: Eat dinner

T: Good she is having dinner at seven-thirty. Quarter past eight?

S: Bed

T: Well done. She is in bed sleeping.

El juego es también una técnica muy útil en la enseñanza y la metodología lúdica está muy presente en todas las áreas durante la Educación Primaria. Los llamados juegos de rol son los más utilizados en el aula, muy útiles no sólo para aprender el vocabulario, sino también para practicar la gramática, el speaking, la pronunciación o el listening. Un ejemplo de ellos es la simulación por grupos de un restaurante. Uno de los componentes es el camarero y los otros los comensales. Además del vocabulario de la comida se trabajan estructuras gramaticales como *"What would you like to eat/drink?" "How many people are you?" "Could you bring the bill, please?" "The change is yours" "We are ready to order" "Do you want to drink coffe?" " Do you want a dessert?"*

Otro juego muy utilizado en clase es la llamada "routine", que consiste en que, por parejas, los estudiantes hablan entre ellos a través de intercambios de preguntas-respuestas cotidianas del tipo *"What did you eat yesterday?", "How old are you?", "Where are you from?", "What do you wear today?", "What is your favorite movie/song?"*. Con este juego, además de que los alumnos disfrutaran mientras aprenden, también ponen en práctica el vocabulario y las estructuras gramaticales aprendidas y trabajan las habilidades comunicativas.

6.4.3 Los recursos

Los recursos utilizados de forma cotidiana en el aula son:

--> Libros de texto Incredible English de la editorial Oxford University Press (Class book y Activity book)

--> El cuaderno de notas de los estudiantes

--> CD interactivo proporcionado por la Editorial

--> Pizarra Digital Interactiva, donde son proyectadas muchas de las actividades sobre las que trabajan los alumnos, en particular aquellas actividades que requieren del trabajo cooperativo y conjunto.

Otros recursos para trabajar la gramática de uso frecuente en el aula son:

--> Recursos de los programas Smart y Pearl Tree, creados por docentes y los alumnos que incluyen teoría y actividades. Estos recursos son utilizados cuando el docente considera que proporcionan mejores explicaciones del contenido didáctico o cuando es necesario ampliarlo.

--> Los ordenadores individuales de los estudiantes (tablets).

--> Internet (youtube, actividades interactivas, información...). Una forma motivadora y enriquecedora de aprender gramática y otros aspectos de la lengua inglesa, es a través de la multitud de recursos educativos que ofrece internet.

Learning English kids ⁽¹⁾: Recurso educativo del British Council pensado para mejorar las habilidades lectoras, comunicativas y creativas mediante juegos interactivos, cuentos y actividades gramaticales.

English for everyone ⁽²⁾: Es una página web que ofrece gran variedad de fichas para imprimir (edades de 11 a 14 años).

BBC secondary ages ⁽³⁾: Listado de páginas interactivas para alumnos de 11 a 14 años donde encontrar actividades de todas clases. Ideal para trabajar en casa y en clase.

ABC teach ⁽⁴⁾: Recurso para todas las edades donde encontrar material para imprimir y generar fichas propias.

English area ⁽⁵⁾: Practicar la gramática de forma interactiva con este recurso es posible. Los alumnos podrán practicar, comprobar su nivel a través de pruebas y jugar con las formas verbales.

⁽¹⁾ <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/> (Consulta: 13 de Marzo de 2014)

⁽²⁾ <http://www.englishforeveryone.org/> (Consulta: 27 de Marzo de 2014)

⁽³⁾ http://www.bbc.co.uk/schools/websites/11_16/ (Consulta: 4 de Abril de 2014)

⁽⁴⁾ <http://www.abcteach.com/> (Consulta: 15 de Abril de 2014)

⁽⁵⁾ <http://www.englisharea.com/> (Consulta: 5 de Mayo de 2014)

5.1 RESULTADOS

Respecto al enfoque para introducir contenidos gramaticales, como se ha observado en el aula, el más utilizado es el enfoque inductivo, ya que primero se presentan diversas actividades que sirven como ejemplos de la regla gramatical, para pasar después a introducir dicha regla de forma explícita y que sean los alumnos los que la completen y reflexionen mediante preguntas con el fin de aclarar los aspectos más relevantes de dicha regla gramatical. Las reglas gramaticales no son introducidas desde un principio, sino que la gramática es un elemento subyacente en otras actividades enfocadas en un primer momento a la comunicación oral, comprensión y producción, para avanzar hacia el desarrollo de la comunicación escrita, lectura y escritura.

A través de la presentación y reflexión acerca de la regla gramatical y la posterior realización de otras actividades que afianzan y garantizan la puesta en práctica del conocimiento adquirido, se manifiesta el carácter deductivo del enfoque observado. Teniendo en cuenta que previamente al momento de centrarse en la gramática en sí se ha proporcionado un *input* positivo que facilita la comprensión de dichas estructuras gramaticales, el enfoque de la práctica docente observada parte principalmente de la inducción para encaminarse después hacia una visión más deductiva de la enseñanza de la gramática inglesa porque, como informó el tutor, los alumnos en los últimos niveles de primaria desean saber que contenidos gramaticales concretos están trabajando.

Para el caso concreto de los estudiantes observados en la realización de este trabajo, según el tutor del aula, resulta beneficioso que la gramática sea enseñada principalmente a través de la inducción y de la reflexión sobre los aspectos más relevantes en relación con su estructura y su uso. Esto hace que los alumnos la perciban como algo útil y no como algo abstracto y muchas veces incomprensible, gracias a la integración de la gramática en actividades comunicativas y no exclusivamente lingüísticas.

Con las técnicas y actividades de enseñanza llevadas a cabo en el aula y los recursos utilizados, se trabajan de forma global e integrada en un todo sistemático, la gramática y las cuatro habilidades que intervienen en el aprendizaje de la lengua inglesa reading, listening, speaking y writing.

Según el tutor, se enseña con el objetivo de que los alumnos aprendan a comunicarse en inglés tanto de forma oral como escrita, y todos los elementos del inglés que deben ser enseñados se entienden integrados en un todo sistemático.

Las técnicas y actividades observadas en el aula y su secuenciación parten del trabajo de las habilidades orales (listening y speaking) para avanzar hacia el trabajo de las habilidades escritas (reading y writing). Se da una combinación de actividades lingüísticas y comunicativas que tienen como principal objetivo la realización de diferentes tipos de tareas que acerquen al alumno a la lengua desde diferentes ángulos y que le permitan desarrollar su competencia comunicativa en la lengua extranjera inglesa. Además el tutor proporcionó datos como que durante los primeros niveles de primaria la enseñanza del inglés se basa principalmente en la comprensión y producción oral, otorgando a la gramática un segundo plano, para ya a partir de 4º de primaria introducir la comunicación escrita y atender de forma más explícita la gramática.

Atendiendo al marco teórico que proporciona el presente trabajo, se puede decir que en la realización de actividades y en el uso de técnicas y recursos orientados a la comunicación y a la adquisición natural de las habilidades que componen la lengua inglesa, se observan muchos de los principios metodológicos que son propios del enfoque comunicativo y del enfoque natural.

Algunas de las actividades observadas en el aula quedan reflejadas a lo largo de este trabajo y más concretamente en el apartado "Anexos". En cuanto a las técnicas de enseñanza, se ha observado que en el aula se hace uso de materiales auténticos de manera cotidiana, especialmente en la realización de actividades de listening y reading, y el tutor añade también que suele mostrar a sus alumnos vídeos de explicaciones realizadas por nativos. Es habitual también el uso de ejemplos reales que permiten contextualizar los contenidos didácticos y que facilitan su aprendizaje por parte de los alumnos.

La lengua inglesa es el principal medio de instrucción pero en ocasiones la lengua materna es utilizada como técnica para realizar aclaraciones y facilitar el entendimiento de los estudiantes. Para ello, la mímica y los apoyos visuales también resultan de gran utilidad.

El docente afirma que también permite a los alumnos expresarse en su lengua materna cuando la usan para compensar sus déficits cuando se están llevando actividades comunicativas, que generalmente son déficits de vocabulario, y que el uso de la lengua materna le resulta útil para comparar aspectos socioculturales.

Las técnicas de autocorrección y de corrección entre compañeros son observadas de forma muy frecuente en el aula para el tratamiento de los errores gramaticales. Además estas técnicas permiten descentralizar al docente como única figura correctora. Según el tutor del aula, cuando los alumnos se autocorrigen o corrigen a un compañero prestan más atención a los errores gramaticales y es menos probable que vuelvan a incidir en un mismo error.

La fluidez prima sobre la precisión cuando los alumnos se expresan en inglés, ya que gana más peso el contenido del acto comunicativo que la forma en la que es expresado, y por tanto sólo se matizan cuestiones muy básicas. Según el tutor, tiene mayor importancia que los errores que pueda cometer que cuando se le pide al alumno que comunique algo tenga algo que decir y no se quede callado, además puntualiza que la precisión se trata a través de ejercicios específicos de pronunciación o en la lectura de textos.

Los agrupamientos en el aula son variados y flexibles para adaptarse a las necesidades de los alumnos y los requisitos de la actividad planteada. Los agrupamientos van desde el individual hasta el de gran grupo de clase, pasando por el agrupamiento por parejas o tríos y el de pequeños grupos. Tal y como señala el tutor, los agrupamientos pueden desde facilitar la integración de un alumno porque favorecen la interacción de los estudiantes con el resto de compañeros, hasta mejorar el aprendizaje de la lengua inglesa por parte de un alumno si se llevan a cabo agrupamientos heterogéneos de estudiante que presentan diferentes ritmos de aprendizaje.

La técnica de eliciting es usada en el aula principalmente para introducir un nuevo tema y para conocer el conocimiento previo que los alumnos tienen sobre el mismo, pero también para trabajar reglas gramaticales.

Esta técnica le permite saber al tutor aquellos contenidos en los que deberá hacer mayor hincapié, además considera que este tipo de actividades motiva bastante a los alumnos.

Por último, el juego está muy presente en la metodología llevada a cabo en el aula y se refleja muy a menudo en técnicas de role-play para la enseñanza no solo de elementos gramaticales, sino también de muchos otros elementos de la lengua inglesa.

En lo que concierne a los recursos didácticos utilizados, éstos son muy variados, como se puede observar en el análisis de datos, y van desde el tradicional libro de texto y cuaderno de notas hasta actividades interactivas o vídeos de Internet. De acuerdo con el docente los recursos son seleccionados de forma que se ajusten a las diversas actividades y técnicas utilizadas, así como a las necesidades de los estudiantes, para que permitan mostrar los contenidos de la manera más sencilla y clara posible, pero también de forma atractiva y motivadora para los alumnos.

6. CONCLUSIONES

Tradicionalmente, el enfoque deductivo predominante y las técnicas, actividades y recursos en la enseñanza de lengua extranjera, se centraban en el estudio de los diferentes componentes de la lengua por separado, como la gramática, la semántica o la fonología, pero sin prestar atención a la comunicación.

Sin embargo, la comunicación es una de las actividades más relevantes que como seres humanos llevamos a cabo. Por ello, el aprendizaje de cualquier lengua debe tener como principal objetivo el que los escolares adquieran la competencia comunicativa de forma adecuada y sean capaces de comunicarse exitosamente en diferentes contextos.

Para ello, el estudiante tiene que poseer un buen dominio de las cuatro habilidades que componen una lengua; listening, speaking, reading y writing, así como una buena base de conocimientos gramaticales integrados en tales habilidades. Hoy en día, existe una tendencia a enseñar la gramática desde el desarrollo de las habilidades orales y escritas dado que no es considerada el fin de la enseñanza de una lengua extranjera, sino un medio para ser llevada a cabo.

La consideración del concepto de competencia comunicativa supuso una evolución en la forma de enseñar la lengua inglesa y su gramática, que se reflejó igualmente en un cambio en las técnicas y recursos utilizados en el aula.

Dicha evolución supuso la dicotomía entre el enfoque deductivo e inductivo y la puesta en práctica de un enfoque de enseñanza orientado a la comunicación, el enfoque comunicativo. Aunque actualmente, en cuanto a la controversia referente a usar un enfoque u otro para la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria, según hemos observado en el análisis de datos de este trabajo y en las entrevistas con el tutor, existe la tendencia a preferir una combinación sistemática de ambos enfoques.

La evolución en las técnicas de enseñanza radica en el abandono del aprendizaje tradicional de la lengua inglesa basado principalmente en la traducción y la memorización, para implementar otras técnicas y actividades que permiten llevar a cabo verdaderos actos de comunicación . Todo ello desemboca también en un cambio en los recursos educativos, que han avanzado desde los diccionarios y libros de literatura anglosajona a recursos audiovisuales cuya importancia y utilidad, tanto para alumnos como para docentes, es evidente e indiscutible en la enseñanza en Educación Primaria.

A través del presente trabajo se han ido cumpliendo los objetivos planteados en cuanto a la descripción del enfoque, técnicas y recursos utilizados en un aula de Primaria para la enseñanza de la gramática inglesa e incluso, a partir de la observación de los alumnos en el aula y las entrevistas informales con el tutor se han llegado a analizar otros aspectos, por ejemplo cómo es llevada a cabo la corrección de errores gramaticales y la importancia de la fluidez en los actos de comunicación llevados a cabo por los estudiantes.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que el alcance de este trabajo se limita al aula y a los estudiantes que han sido objeto de estudio, y que debido también al tiempo limitado dedicado a la observación para la obtención de datos, los resultados de este trabajo no pueden generalizarse para ser aplicados a todo el ámbito educativo. Para ello, sería necesaria la realización de más investigaciones de este tipo en diferentes centros escolares, preferiblemente en diferentes partes del país y en distintos niveles educativos.

7. REFERENCIAS

<p>Anthony E. M (1963) "<i>Approach, method and technique</i>". English Language Teaching. Vol.17, pp, 63-67.</p>
<p>Aski, J. M. <i>Alternatives to mechanical drills for the early stages of language practice in foreign language textbook</i>. Foreign language annals (2005), VOL. 38, NO. 3. The Ohio State University.</p>
<p>Canale, M. "<i>De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje</i>" En Llobera et al. (1995). <i>Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras</i>. Madrid: Edelsa, pp. 63-83.</p>
<p>Candlin, C. N. (1976) "<i>Communication language teaching and the debt to pragmatics</i>" en C. RAMEH (edit.), <i>Georgetown University Roundtable</i>, Washington D.C.: Georgetown University Press.</p>
<p>Carroll, J.B. (1976). <i>Psychometric tests as cognitive tasks</i>. En E. Resnik (Ed.), <i>The nature of intelligence</i>. Hillsdale: Erlbaum.</p>
<p>Glaser, K. <i>The Neglected Combination: A Case for Explicit-Inductive Instruction in Teaching Pragmatics in ESL</i>. <i>Tesl canadajournal/revue tesl du canada</i> (2013), VOL 38, special issue 7.</p>
<p>Haight, C. E., Herron, C., Cole, S. P. (2007) <i>The Effects of Deductive and Guided Inductive Instructional Approaches on the Learning of Grammar in the Elementary Foreign Language College Classroom</i>. foreign language annals * VOI., 40, NO. 2. Emory University & Research Design Associates,</p>
<p>Halliday, M. A. K. "<i>Language as social semiotics: Towards a general sociolinguistic theory</i>", en Halliday, M. A. K. (2002), <i>Language and society</i>, (ed. Webster, J. J.), Londres, Continuum, pp. 169-201.</p>
<p>Herron, C. & Tomasello, M. (1992). "<i>Acquiring grammatical structures by guided induction</i>". French Review, 65(5), pp. 708–718.</p>
<p>Howatt, A. (1984). "<i>A history of English language teaching</i>". Oxford: Oxford University Press</p>
<p>Hymes, D. H. (1967): "<i>Models of the interaction of language and social setting</i>". En J. Macnamara, ed. Problems of bilingualism. <i>Journal of Social Issues</i> 23, pp. 828.</p>
<p>Hymes, D. H. "<i>Acerca de la competencia comunicativa</i>". En Llobera et al. (1995). <i>Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras</i>. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.</p>
<p>Hymes, D. H. (1972). "<i>On communicative competence</i>". <i>Sociolinguistics</i>. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books, pp. 269-293.</p>

Ishihara, N., & Cohen, A. D. (2010). <i>"Teaching and learning pragmatics: Where language and culture meet"</i> . Harlow, UK: Pearson Education. p, 116
Krashen, S. y Terrell, T. (1983). <i>"The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom"</i> . Oxford: Pergamon.
Llobera, M. et al. (1995). <i>Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras</i> . Madrid: Edelsa.
<i>Marco común europeo de referencia para las lengua: aprendizaje, enseñanza, evaluación.</i> (2002) Madrid: Instituto Cervantes-Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
Martínez Carazo, P. C. (2006) <i>"El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica"</i> , Pensamiento y Gestión, 20, p.174.
Martín Sánchez, M. A. (2010) <i>Apuntes a la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras: la enseñanza de la gramática</i> . Departamento de Ciencias de la Educación Facultad de Formación del Profesorado.
Pérez Serrano, G. (1994) <i>Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos.</i> "España: La Muralla.
Philips. S, Redpath. P, Slattery. M, Morgan. M, Grainger. K (2010) <i>"Incredible English kit 5"</i> , class y activity book, 2ª edi. Oxford: Oxford University Press
Richards, J. y Rodgers, T. <i>"Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas"</i> . Madrid: Cambridge University Press, 1998.
Ramírez Toledano. R (2008). <i>"Materiales y recursos en la enseñanza del inglés"</i> . Granada: Innovación y experiencias educativas.
Sampson, G. P. (1978): <i>"A model for second language learning"</i> . Canadian Modern Language Review , pp.442-454.
Terrell, T. <i>Acquisition in the Natural Approach: The Binding/Access Framework</i> . The Modern Language Journal (1986), Vol. 70, No. 3. Published by: Blackwell. Publishing on behalf of the National Federation of Modern Language Teachers Associations.
Van Ek, J. (1986). <i>"Objectives for Foreign Language Learning"</i> (Vol I). Estrasburgo: Council of Europe.
Widdowson, H. G. (1978). <i>"Teaching Language as Communication"</i> . Oxford: Oxford University Press.

9. ANEXOS

ANEXO I: VOCABULARY ACTIVITY

Word Quest 1

	
1 snowboarding	2 sailing
	
3 skiing	4 kite surfing
	
5 ice skating	6 jet skiing
	
7 sledging	8 snorkelling
	
9 playing ice hockey	10 playing volleyball

ANEXO II: QUEST MEMORY GAME

2  **Quest Memory Game. Listen and play.**



Look at me.
What's this sport?


Snorkelling.

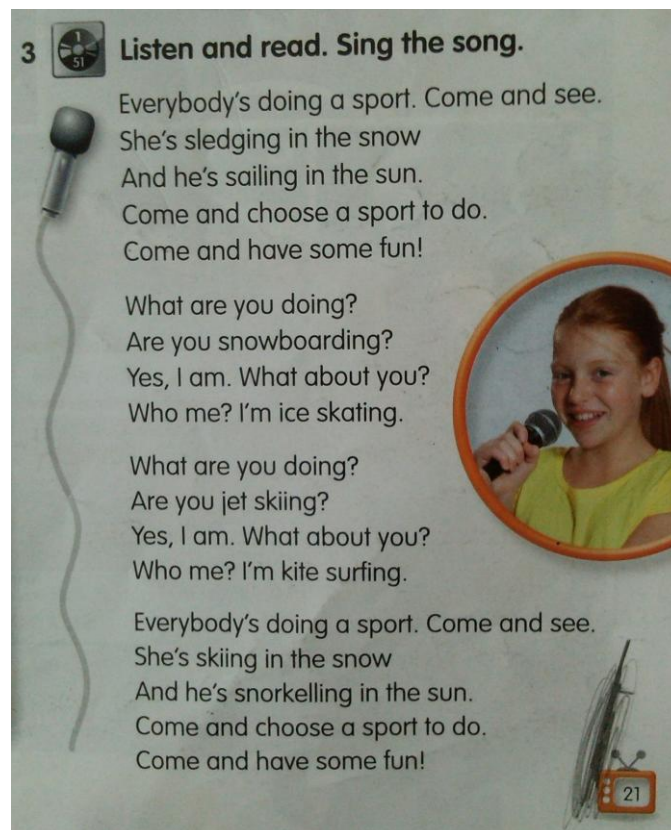
Yes. What
number is it?

Number 8.

**MEMORY
Game**

ANEXO III: CHANT

3  **Listen and read. Sing the song.**




Everybody's doing a sport. Come and see.
She's sledging in the snow
And he's sailing in the sun.
Come and choose a sport to do.
Come and have some fun!

What are you doing?
Are you snowboarding?
Yes, I am. What about you?
Who me? I'm ice skating.

What are you doing?
Are you jet skiing?
Yes, I am. What about you?
Who me? I'm kite surfing.

Everybody's doing a sport. Come and see.
She's skiing in the snow
And he's snorkelling in the sun.
Come and choose a sport to do.
Come and have some fun!

 21

ANEXO IV: THE STORY

1 *Abby's ADVENTURE AT SEA*

2 This is Abby on her boat, 'Wild Eyes'. Today, she's starting her trip around the world.

Goodbye, Abby!

Good luck!

Abby Sunderland

Welcome to my blog! My name is Abigail Sunderland and it's my dream to sail around the world. I invite you to follow my journey. Thank you to everyone!

Love, Abby

Posted by Abby Sunderland 9:05am
148 comments

3 Here is Abby two months later. She's sailing around South America. There are lots of storms.

I love sailing.

4 Abby is in South Africa. She isn't sailing. Her boat has got some problems.

Is she sleeping?

She's staying in a hotel.

No, she isn't. She's eating a big cheeseburger!

5 Two weeks later, Abby is sailing again.

6 Abby is half way around the world. Then ...

Oh no! A big wave!

7 Abby's family is worried.

She isn't talking on the phone.

She isn't writing her blog.

8 Abby sends a distress signal. She has no communication for about 20 hours and she can't speak to her family. Finally ...

Look, there she is! She's ok.

9 Abby is safe at last. But her boat is still in the sea! Here she is with her brother, Zac.

ANEXO V: GRAMMAR QUEST

5 Let's investigate grammar.

Revision - Present continuous - I

I'm		sailing.	
I'm	not	writing my blog.	Yes, I am.
Are	you	sailing?	No, I'm not.

Grammar Quest

Present continuous - he/she

He's		sailing.	<i>esta navegando</i>
She's		writing his/her blog.	<i>esta escribiendo</i>
He	isn't	sailing?	<i>no esta navegando</i>
She	isn't	writing his/her blog?	<i>no esta escribiendo</i>



Is	he	sleeping?	<i>esta durmiendo</i>
	she	sleeping?	<i>esta durmiendo</i>

Yes, he/she **is**.

No, he/she **isn't**.

Remember!
write - writing

Grammar Quest

Present continuous - affirmative

I'm	sailing.
You're	playing ice hockey.
He's	wearing flip-flops.
She's	wearing sunglasses.
We're	sleeping.
You're	writing emails.
They're	

Present continuous - negative

I'm	not	sailing.
		playing ice hockey.
He	isn't	wearing flip-flops.
She		wearing sunglasses.
You	aren't	sleeping.
We		writing emails.
You		
They		

Present continuous - questions and short answers

Are	you	sailing?	Yes, I am . No, I'm not .
		playing ice hockey?	
Is	he she	sleeping?	Yes, he/she is . No, he/she isn't .
		writing emails?	
		wearing flip-flops?	
		wearing sunglasses?	

La parte que deben completar los alumnos es la que aparece en rojo. Después deberán contestar a las siguientes preguntas a modo de reflexión:


- Do we use **is + verb + ing** with **I** or **He/ She/ It**?
- Do we use **isn't + verb + ing** with **He/ She/ It** or **I**?
- Do we use **are** with **you/ we/ they** or **I**?
- Do we start the **question** for **He/ She/ It** with **Are** or **Is**?
- We can say that **Present Continuous** is formed by the verb _____ and _____ at the end of the verb.


ANEXO VI: ACTIVITIES TO WORK GRAMMAR AND VOCABULARY


1 Look. Complete the questions.


Word Quest 1


skiing ice skating playing volleyball sailing sledging jet skiing
 playing ice hockey snorkelling kite surfing snowboarding





1  Are you snorkelling ?


2  Are you sledging ?


3  Are you kite surfing ?


4  Are you skiing ?


5  Are you snowboarding ?

6  Are you sailing ?

7  Are you sledging ?

8  Are you ice skating ?

9  Are you playing volleyball ?

10  Are you playing ice hockey ?

2 Look. Write the sentences.



- 1 He's ice skating
 2 He's playing ice hockey
 3 She's sledging
 4 she's kite surfing
 5 He's sailing
 6 she's playing volleyball

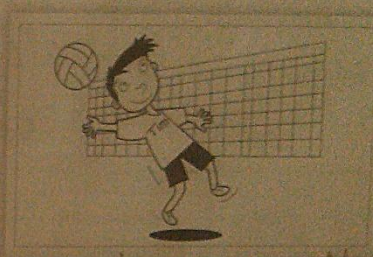
7 Look at the pictures and complete the sentences.

Present continuous - he/she

- 1 ✓ Sally is snowboarding
 2 X She isn't skiing
 3 ✓ Kate is ice skating ✓
 4 X She isn't sledging ✓
 5 ✓ Pete is kite surfing ✓
 6 X He isn't sailing ✓
 7 ✓ Joe is jet skiing ✓
 8 X He isn't snorkelling




8 Look at the pictures. Write the questions and short answers.



- 1 Is Tara sledging?
 No, she isn't.
 2 Is Tara snowboarding?
 No, she isn't.
 3 Is Tara skiing?
 Yes, she is.
 4 Is Tim playing volleyball?
 Yes, he is.
 5 Is Tim sailing?
 No, he isn't.
 6 Is Tim playing ice hockey?
 No, he isn't.

ANEXO VII: INTERPRETATION ACTIVITY

 Listen, read and repeat. Act it out.

At the ice rink

Dan: We have a great time on Quest TV! Today we're at the ice rink.

Kiera: Let's look at Sophie and Jack in action.

Dan: There's Sophie. She's ice skating.

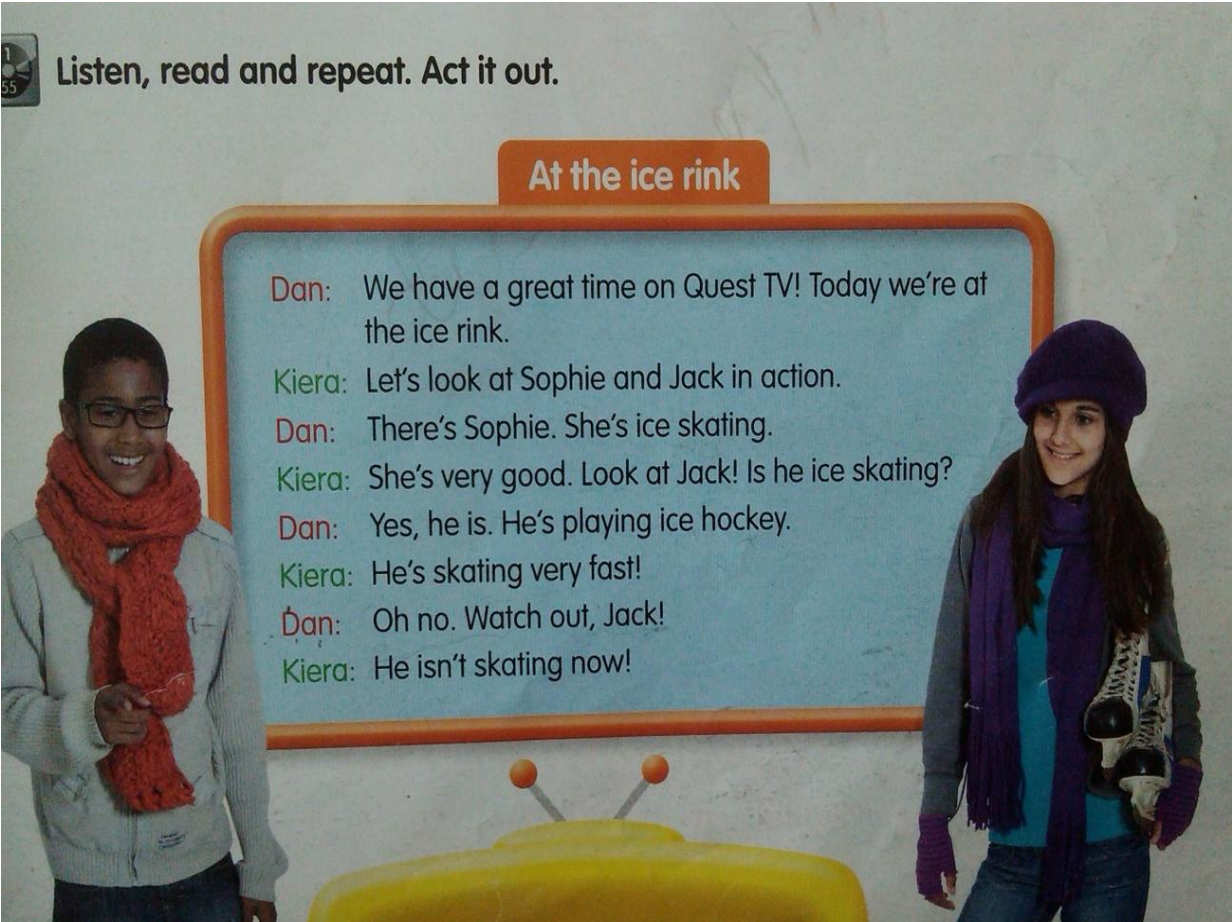
Kiera: She's very good. Look at Jack! Is he ice skating?

Dan: Yes, he is. He's playing ice hockey.

Kiera: He's skating very fast!

Dan: Oh no. Watch out, Jack!

Kiera: He isn't skating now!




- What is Sophie doing?
- What is Jack doing?
- Do we use Present Continuous to talk about past, present or past actions?
- Are the actions happening in this moment?

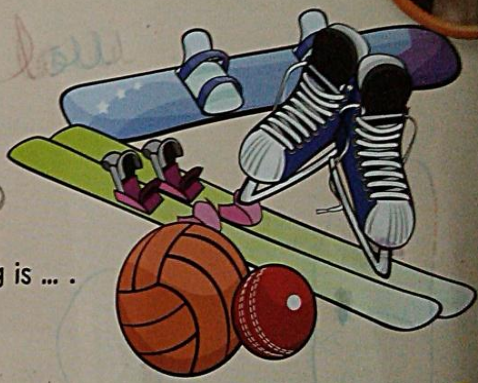
ANEXO VIII: CULTURE QUIZ

3 Lesson 6


Culture Quiz

14  Do the quiz. Listen and check.

- The national sport of Canada is ...
a) ice hockey b) volleyball c) skiing
- The national sport of England is ...
a) kite surfing b) volleyball c) cricket
- In the UK, the number one place to go skiing is ...
a) Scotland b) Wales c) England
- People like to eat ... when they watch tennis at Wimbledon, in London.
a) apples b) pineapples c) strawberries
- In winter, you can go ... outside the Tower of London.
a) sledging b) ice skating c) snowboarding



Language fact
In the UK, people say 'Ready, steady, go!' to start a race or a competition.




ANEXO IX: WRITING ACTIVITY

Dear Quest team,

Here are my holiday photos. I love the holidays!


This is Lanzarote. I'm wearing a purple swimsuit and I'm snorkelling. My brother's name is David. He doesn't like snorkelling. He's playing volleyball on the beach. My mum's name is Emily. She's wearing sunglasses and she's reading a book. My dad's name is Roger. He's wearing green swimming trunks. He's jet skiing!

Love, Gemma xxx



Quest team
Quest TV
P.O. Box 67
London
The UK


ANEXO X: LISTENING AND SPEAKING

1  **LISTENING** Listen and answer the questions.

1 Which picture is it – A or B? **B**

2 What colour ski jacket does the girl buy? **yellow**

3 What is the dog's name? **Max**



A

B

2 **SPEAKING** Talk with a partner. How are pictures A and B different? EXAM PRACTICE

In picture A, the woman is wearing black trousers.

In picture B, she isn't wearing black trousers. She's wearing brown trousers.

ANEXO XI: EVERYDAY ENGLISH

Hello. Can I help you?

Yes, please. I'd like to buy a ski jacket.

Ok. What colour would you like?

Green, please.

What size do you want? Large, medium or small?

Medium, please.

Here's the medium jacket.

Oh, it's very big!

Here's the small jacket.

It's great. Thank you.

You're welcome.

ANEXO XII: ACTIVIDADES DE REPASO

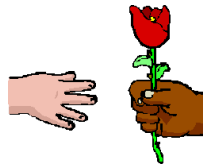
1. Match the pronoun with the correct tense.

I	is watching TV
You	is watching TV
He	am watching TV
She	are watching TV
It	are watching TV
We	is watching TV
You	are watching TV
They	are watching TV

2. Match the pictures on the left with the correct sentences on the right.



She is playing the guitar



They are speaking



He is reading



He is winning the race

They are dancing

They are running

I am giving a rose to my friend

3. Put the words in order.

 pizza we eating at . party the
. drinking milk she is not
tennis who . is ? playing
? why you are with dancing Mary
in dancing class are not they

4. Read the text and answer the questions.

Right now, it is Monday morning. Mike and Tina are at home. They are sitting at a table. They are eating breakfast.

At this moment, Tina is drinking coffee. She is eating a pastry. She is sitting across the table from Mike. She is talking to Mike.

Mike is Tina's husband. He is sitting at the table with Tina. He is also drinking coffee. Mike is listening to Tina.

After breakfast, Mike and Tina are leaving for work. They work in the city. They are riding the bus to work.

A. Answer the following questions. Use the Present Progressive tense.

1. Where are Mike and Tina on Monday morning? What are they doing?

2. Where is Tina sitting now? What is Tina eating?

3. Where are Mike and Tina going after breakfast? How are they getting there?

B. Rewrite the following sentences as negative sentences, yes/no questions, WH-questions (using the underlined word) and tag questions.

Examples for the sentence "Sandy is cooking tonight."

Negative: Sandy is not cooking tonight.

Yes/No Question: Is Sandy cooking tonight?

WH-Question: When is Sandy cooking?

Tag Question: Sandy is cooking tonight, isn't she?

1. They are eating breakfast.

Negative: _____

Yes/No Question: _____

WH-Question: _____

Tag Question: _____

2. Mike is listening to Tina.

Negative: _____

Yes/No Question: _____

WH-Question: _____

Tag Question: _____

3. They are riding the bus to work.

Negative: _____

Yes/No Question: _____

WH-Question: _____

Tag Question: _____

4. Speak with your mates in pairs.

Imagine today is Christmas and all your family is coming to have a lunch all together.
Describe what you and your family are doing.

5. Write a short composition about...

Describe the actions you can see in the picture.



On the left in the picture I can see four boys and they are playing football...

6. Listen and choose which picture is the correct.



ANEXO XIII: ACTIVIDADES DE REVISIÓN

Para los alumnos que superan ampliamente los objetivos:

Writing. ¿What is your favourite movie and why? Describe what the characters are doing in your favourite scene of the movie.

Para los alumnos que superan los objetivos pero presentan dificultades comunicativas:

Fill the gaps using the following tenses and answer the questions.

is crying is washing is going up are planning is changing is cleaning
is remembering is feeling are sewing are enjoying

Cenicienta _____ the house now. She _____ a lot because her half-sisters are very cruel with her. She _____ that they _____ the dance and she _____ very sad. But while Cenicienta _____ the floor, her friends the little mice _____ something because they want Cenicienta goes to the party. They _____ a wonderful dress for her. When they finished it they call Cenicienta and while she _____ the stairs, she see how the pumpkin in the garden _____ into a beautiful carriage.

1. What is cenicienta doing? Is she feeling happy?
2. What are her half-sisters doing?
3. The little mice want to surprise Cenicienta. What are they planning?
4. What is happening in the garden?
5. Invent the end of the history

Para los alumnos que no superan los objetivos:

Make sentences using Present Continious.



Blancanieves _____ (eat an apple)



Cenicientas _____ (clean the house)



Pinocho and his father _____ (dance)



The lions _____ (smile)



She _____ (sleeping in bed)



Minnie and Mickey _____ (have dinner)

ANEXO XIV: ELEMENTOS DE ALTA FRECUENCIA DE USO

ASPECTOS SOCIOCULTURALES Y SOCIOLINGÜÍSTICOS	
Convenciones sociales (Saludos y despedidas)	<i>"Have a nice day"</i> <i>"Good weekend"...</i>
Normas de cortesía	<i>"You are welcome", "Can I...?",</i> <i>"Could you...?", "Sorry", "Excuse me"</i>

FUNCIONES COMUNICATIVAS	
Gusto	<i>"I like/ love/ hate"</i>
Preferencia	<i>"My favourite...", "I prefer"</i> <i>"I (don't) like it because it's..."</i>
Opinión	<i>"I think that...", "I believe that...",</i> <i>"I (don't) agree"</i>

ESTRUCTURAS SINTÁCTICO DISCURSIVAS

Relaciones temporales	<i>Before, "after", "then", "next week", "at the same time", "after that", "today", "tomorrow", "never", "always", "sometimes"</i>
Relaciones espaciales	<i>"Near", "near to", "up", "down", "bottom", "in front of"...</i>
Exclamaciones	<i>"Harry up!", "Watch out!", "Don't panic!"...</i>
Posesivos	<i>"My, your, its, her, his, our, their."</i>
Relativos	<i>"This, that, these, those"</i>