



---

# **Universidad de Valladolid**

Facultad de Educación y Trabajo Social  
Valladolid

TRABAJO DE FIN DE GRADO  
EDUCACIÓN PRIMARIA  
MENCIÓN EN LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS  
CURSO 2014/2015

## **INNOVACIÓN EN EL USO DE LAS DESTREZAS ORALES DE LA LENGUA EXTRANJERA EN EL ALUMNADO DE 8-9 AÑOS**

**Autora: Dña. María Isabel Galindo Nieto**

**Tutor académico: D. Fernando J. Colomer Serna**

*“The best teachers are those who show you  
where to look, but don't tell you what to see”*

*Alexandra K. Trenfor*



## RESUMEN

El presente trabajo de fin de grado desarrolla un proyecto de investigación, el cual ha sido realizado durante el periodo de prácticas en el tercer curso de Educación Primaria de un centro en la ciudad de Valladolid, para la mejora de la expresión oral en la lengua extranjera – inglés –.

La finalidad de la investigación es demostrar que mediante una serie de cambios en la metodología que se utiliza en la enseñanza de la lengua extranjera y el tipo de agrupamiento en el que está organizada el aula, los alumnos experimentan una mejora de la expresión oral de la lengua extranjera dentro del marco de las cinco destrezas que se contemplan. Estas destrezas son *listening*, *speaking*, *reading*, *writing* y *oral interaction*.

El trabajo se estructura en tres partes. La primera desarrolla la argumentación teórica en relación a la importancia de la adquisición de un segundo idioma y su proceso de enseñanza – aprendizaje.

La segunda parte es el eje principal de la investigación, en esta parte se diferencia por un lado la preparación de la investigación y por el otro su puesta en práctica con el correspondiente análisis de los datos compilados y los resultados alcanzados.

Finalmente, se exponen las conclusiones que resultan tras la realización de la investigación.

## ABSTRACT

This degree project develops a research, which was carried out during the practices in the third year of Primary Education in a school from Valladolid for the improvement of oral expression in foreign language - English -.



The aim of this investigation is to show that doing some changes in the methodology and the grouping of the classroom students will improve their oral expression in a foreign language, considering the framework of the five skills. These skills are listening, speaking, reading, writing and oral interaction.

The project is divided in three parts. The first of all develops the theoretical argument about the importance of the acquisition a second language and its teaching – learning process.

The second part is the main focus of the research, on the one hand the design and on the other hand its implementation to analyze the data collected and the results obtained.

Finally, it shows the conclusions after doing the research.

## **PALABRAS CLAVE**

## **KEY WORDS**

Investigación

Research

Competencia

Competence

Competencia comunicativa

Communicative competence

Comprensión oral

Oral comprehension

Expresión oral

Oral expression

Innovación

Innovation

Intervención

Intervention



# ÍNDICE

## ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

1 – INTRODUCCIÓN	1
2 – MARCO TEÓRICO	3
3 – DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	13
3.1 – Objetivos	13
3.2 – Justificación	13
3.3 – Hipótesis	17
4 – PUESTA EN PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN	19
4.1 – Muestra	19
4.2 – Diseño de la investigación	20
4.2.1 - Análisis de datos recogidos	24
4.2.2 – Innovación educativa en el aula	26
4.2.3 - Análisis de los resultados	27
5 – CONCLUSIÓN	32
6 – PROPUESTA DE MEJORA	33
7 – AGRADECIMIENTOS	34
8 – BIBLIOGRAFÍA	35



## ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

Tabla 1 – Niveles europeos con su correspondiente escala descriptiva _____	3
Figura 1 – Elementos implicados en el uso de la lengua _____	6
Figura 2 – Proceso de la concreción curricular _____	10
Tabla 2 – Conocimiento lingüístico de las personas de 18 a 65 años según el número de idiomas que pueden utilizar, por edad (%/Total). Fuente INE. _____	14
Tabla 3 – Cambios previstos durante la intervención. _____	21
Figura 3 – Cuestionario inicial. _____	22
Figura 4 – Cuestionario final. _____	22
Tabla 4 – Tabla para la recogida de datos en la observación inicial y final. _____	23
Figura 5 – Gráfica de los datos obtenidos en la observación inicial _____	24
Figura 6 – Datos resultantes del cuestionario inicial completado por los alumnos ____	25
Figura 7 – Datos resultantes de la observación final _____	28
Figura 8 – Datos resultantes del cuestionario final completado por los alumnos ____	29
Figura 9 – Comparación entre los datos obtenidos en la observación inicial y final ____	30
Figura 10 – Comparación entre los datos resultantes en el cuestionario inicial y final _	30



# 1 – INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado se convierte en un proyecto de investigación cuando comenzamos el periodo de prácticas en un centro de Valladolid. Los datos obtenidos tras la realización de la observación inicial desprenden que el grupo de alumnos no presenta la motivación suficiente para desarrollar todas sus capacidades comunicativas en la lengua extranjera. La imposición de los libros de texto y el uso de la metodología tradicional por parte de la profesora hacen que los alumnos no tengan la necesidad de expresarse en inglés, lengua que se utiliza para impartir los contenidos de la asignatura *Natural Science* al tratarse de un centro de carácter bilingüe.

En el apartado XII del preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) se establece:

El dominio de una segunda o, incluso, una tercera lengua extranjera se ha convertido en una prioridad en la educación como consecuencia del proceso de globalización en que vivimos, a la vez que se muestra como una de las principales carencias de nuestro sistema educativo. (...) La Ley apoya decididamente el plurilingüismo, redoblando los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera (...). (97865).

El artículo 2 - Fines, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), establece como uno de los fines del sistema educativo: “ j) *La capacitación para la comunicación (...) en una o más lenguas extranjeras.*” (17165).

Otro de los aspectos a tener en cuenta es la competencia en comunicación lingüística, atendiendo a “*Las competencias básicas a alcanzar por los alumnos*” que publica el Centro Superior de Formación del Profesorado JCyL se refiere a esta misma de la siguiente manera: “*Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, (...)*” (1).



El desarrollo de la competencia lingüística por parte del alumno hace que puedan expresar sus propias ideas, opiniones, vivencias... ya sea de forma oral o escrita, pero bien es cierto que a través del avance en esta competencia el alumnado también está contribuyendo al desarrollo de su autoestima así como en la confianza en sí mismo.

Hoy en día el uso del lenguaje dentro de un mundo multicultural nos permitirá establecer relaciones con personas de otras nacionalidades, en este sentido también es el instrumento que debe de hacer posible la igualdad y la resolución de conflictos, especialmente, y no por ello desmerecer al resto de trabajos, si nuestro trabajo está al servicio de un bien social como es la educación.

El alumnado también debe de aprender cómo tiene que adaptar el lenguaje de acuerdo a las condiciones en las que se produce la comunicación, los propósitos que persigue con el intercambio lingüístico, además de poner en práctica habilidades para interpretar y comprender la realidad al mismo tiempo que lo dota de coherencia.

Si ponemos atención sobre el uso de la lengua extranjera su objetivo principal es poder comunicar, enriquecer las relaciones sociales y que las personas se puedan desenvolver en entornos distintos al propio, por eso es esencial que desde el primer momento en su proceso de enseñanza – aprendizaje las personas implicadas nos centremos en la consecución de este objetivo.

Por estas razones nos pareció necesario realizar la presente investigación y poner en práctica todas las estrategias que creímos beneficiosas para que los alumnos fueran capaces de desarrollar su expresión oral en inglés, nuestro reto ante esa situación era la puesta en práctica de algo novedoso para despertar la motivación del alunado desde el primer momento.



## 2 – MARCO TEÓRICO

Para establecer el marco teórico de la presente investigación debemos de tener muy presente el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCERL). Este documento trata de unificar las directrices para que dentro del contexto europeo la enseñanza y el aprendizaje de las diferentes lenguas sea equiparable. Esta igualdad se puede comprobar a través de las escalas descriptivas de los niveles lingüísticos que se han descrito y pueden observarse en la tabla siguiente, en la que se relacionan los niveles europeos con su escala descriptiva.

ACCESO	A1	Se interactúa de forma sencilla.
NIVEL PLATAFORMA	A2	Se hace uso de las funciones sociales.
	A2+	Se participa más activamente dentro de las conversaciones, con ayuda y determinadas limitaciones.
NIVEL UMBRAL	B1	Se tiene la capacidad de mantener una interacción y de hacerse entender en una variedad de situaciones; se sabe enfrentar de forma flexible a problemas cotidianos.
	B1+	Las mismas características de B1 con el añadido de varios descriptores que se centran en el intercambio de cantidades de información.
NIVEL AVANZADO	B2	Se desenvuelve con soltura en un discurso de carácter social y hay un nuevo grado de consciencia de la lengua.
	B2+	Se da énfasis a la argumentación y al discurso de carácter social mostrándose en las habilidades de conversación.
DOMINIO OPERATIVO EFICAZ	C1	Hay un buen acceso a un repertorio lingüístico amplio. Esto permite una comunicación fluida y espontánea.
MAESTRÍA	C2	Se caracteriza por el grado de precisión, propiedad y facilidad en el uso de la lengua.

Tabla 1 – Niveles europeos con su correspondiente escala descriptiva.



El MCERL nos señala que *“el uso de la lengua comprende las acciones que realizan las personas, (...) desarrollan una serie de **competencias**, tanto **generales** como **competencias comunicativas** lingüísticas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar **actividades de la lengua** (...)”* (9).

De la explicación anterior sobre el uso de la lengua se desprenden cuatro términos que son esenciales, estos son: competencias, competencias generales, competencias comunicativas y actividades de la lengua, que definimos a continuación según el MCERL.

➔ **Competencias** *“son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.”* (9).

➔ **Competencias generales** *“son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas.”* (9). Las competencias generales del usuario de una lengua están compuestas por:

- Los conocimientos declarativos (saber): son aquellos conocimientos derivados de la propia experiencia (empíricos) y de un aprendizaje más formal (académicos).
- Las destrezas y habilidades (saber hacer): es la capacidad que un usuario tiene para desarrollar procedimientos.
- La competencia existencial (saber ser): son todas las características individuales, los rasgos y las actitudes personales que intervienen en la interacción social con otras personas.
- La capacidad de aprender (saber aprender): es la predisposición del usuario para descubrir todo aquello que le resulta novedoso.

➔ **Competencias comunicativas** *“son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.”* (9). Los componentes de la competencia comunicativa son:



- La competencia lingüística: esta competencia incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema. Se relaciona con el alcance y la calidad de los conocimientos, la organización cognitiva y la forma en que se almacenan estos conocimientos y con su accesibilidad.
- La competencia sociolingüística: esta competencia se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua, precisamente esto hace que la comunicación lingüística pueda verse afectada entre personas de distintas culturas.
- La competencia pragmática: esta competencia está en relación con el uso funcional de los recursos lingüísticos en el momento de los intercambios comunicativos, tiene un gran impacto sobre los entornos culturales donde tienen lugar los intercambios comunicativos.

➔ **Actividades de la lengua** *“suponen el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar (en forma de comprensión o de expresión) uno o más textos con el fin de realizar una tarea.”* (9). Estas actividades son la comprensión y la expresión, tanto de forma oral como escrita, la interacción y la mediación.

En la figura que se muestra a continuación puede verse de manera más gráfica una síntesis de todos los elementos que hemos ido describiendo anteriormente y están implicados en el uso de la lengua.

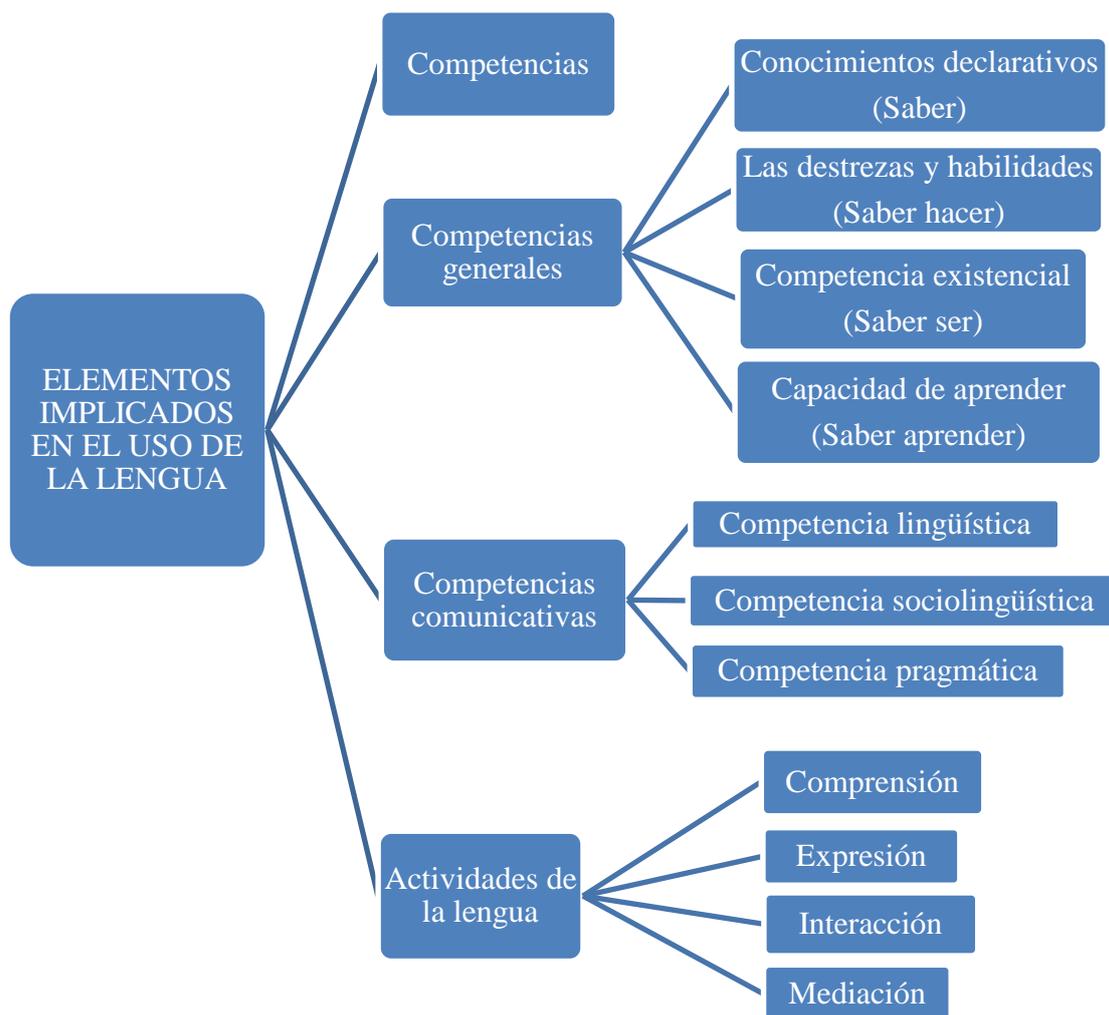


Figura 1 – Elementos implicados en el uso de la lengua.

No debemos olvidar que mucho antes de la aparición del MCERL fueron muchos los autores que se encargaron de definir algunos de los conceptos que hemos venido explicando en el presente marco teórico, no sólo definieron sino que también se realizaron distinciones entre posibles conceptos que llevaban a confusión, concretamente Chomsky (1965) diferenció competencia y actuación con la siguiente descripción :

La teoría lingüística se centra principalmente en el hablante-oyente ideal de una comunidad de habla completamente homogénea que conoce su lengua perfectamente y al que no le afectan condiciones



irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés y los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real. (3).

De esta diferencia Cenoz establece que: *“Por lo tanto, para Chomsky, la competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua, y la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas”* (451).

Chomsky en 1957 publica su obra *“Syntactic Structures”* en la cual acuña el término de **competencia lingüística** y posteriormente da lugar a la teoría de la **“Gramática generativa”**, en la que se defiende que el lenguaje es una facultad innata y universal que poseen todos los individuos a través de la cual se da la posibilidad de desarrollar la lengua, implicando de este modo la adquisición de una competencia. Esta teoría no logra relacionar con éxito la lengua y la actuación, quedando reducido su concepto al de competencia lingüística.

En los años sesenta y setenta serán Canale, Swain y Hymes los que revisen el concepto para tratar de incluir otros elementos más importantes en el uso de la lengua que son la comunicación interpersonal, el componente social y el contexto. Estos autores dejan patente que la **competencia comunicativa** es mucho más que la habilidad para manejar una lengua, también implica saber situarse en el entorno y adecuarse a sus formas sociales, culturales e ideológicas.

Hymes (1971) define la competencia comunicativa de la siguiente forma:

Es la competencia que establece cuándo se debe de hablar y cuándo callar, qué decir, a quién, cómo y de qué modo. Es la capacidad de cumplir un repertorio de actos lingüísticos, de participar en los eventos discursivos, y de valorar su cumplimiento por parte de los interlocutores. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la



acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. (223)

Continuando con este autor, propone el acrónimo **SPEAKING** para definir que componentes y elementos son necesarios en el intercambio comunicativo:

**Setting:** situación del intercambio comunicativo.

**Participants:** participantes (emisor y receptor).

**Ends:** finalidades e intenciones comunicativas.

**Acts:** actos o contenido del mensaje.

**Key:** tono y espíritu del acto comunicativo.

**Instrumentalities:** instrumentos (canales y formas de las palabras)

**Norms:** normas sociales de interacción e interpretación.

**Genre:** género (categorías o tipo de discurso)

Canale relaciona la competencia comunicativa propuesta por Hymes con la pedagogía comunicativa del lenguaje proponiendo la **competencia sociolingüística**, con la que se refiere a la capacidad de una persona para participar en actos sociales de comunicación de una manera adecuada. Por su parte, Bachman propone el concepto de **competencia pragmática**, en la que se incluye la competencia ilocutiva, relativa a las funciones comunicativas del lenguaje de Halliday.

Las **características** que tiene la **competencia comunicativa** según Savignon son las siguientes:

1. Es un concepto dinámico.
2. Se aplica tanto al lenguaje escrito como al hablado.
3. Es específica del contexto.
4. Competencia difiere de actuación.
5. Es relativa, no absoluta y depende de la cooperación de los participantes involucrados.



No debemos olvidar a Krashen, autor cuyos aportes son esenciales para la teoría de la adquisición de una segunda lengua. Krashen sostiene **cinco hipótesis**:

1) La hipótesis de la adquisición y el aprendizaje, explica la diferencia entre aprender una lengua, lo que implica una precisión y dominio de sus reglas y adquirir una lengua, involucra su uso con elocuencia y fluidez.

2) La hipótesis del orden natural, en la que se afirma que *“un sujeto adquiere las normas de la lengua en un orden predecible”*.

3) La hipótesis del monitor, propone partir de la adquisición y el aprendizaje para llegar a la producción de la lengua.

4) La hipótesis del input, es importante que la persona reciba información lingüística accesible pero a su vez ligeramente por encima (L+1) y con las ayudas apropiadas para que pueda interpretarla.

5) La hipótesis del filtro afectivo, la persona tiene que estar dispuesta para recibir el input. El filtro afectivo es una barrera psicológica que puede bloquear la llegada del input. Cuanto más bajo sea el filtro afectivo más fácil será que el input sea recibido de manera satisfactoria.

Para concluir el marco teórico de esta investigación práctica es necesario que tengamos en cuenta la legislación vigente, porque es la base de todo el trabajo práctico que se desarrolla en los centros de educación primaria. Para llegar hasta la práctica en el aula es necesario seguir un proceso de concreción curricular el cual está representado en la siguiente figura y posteriormente analizamos todo aquello que está en relación con la lengua extranjera en la legislación vigente.

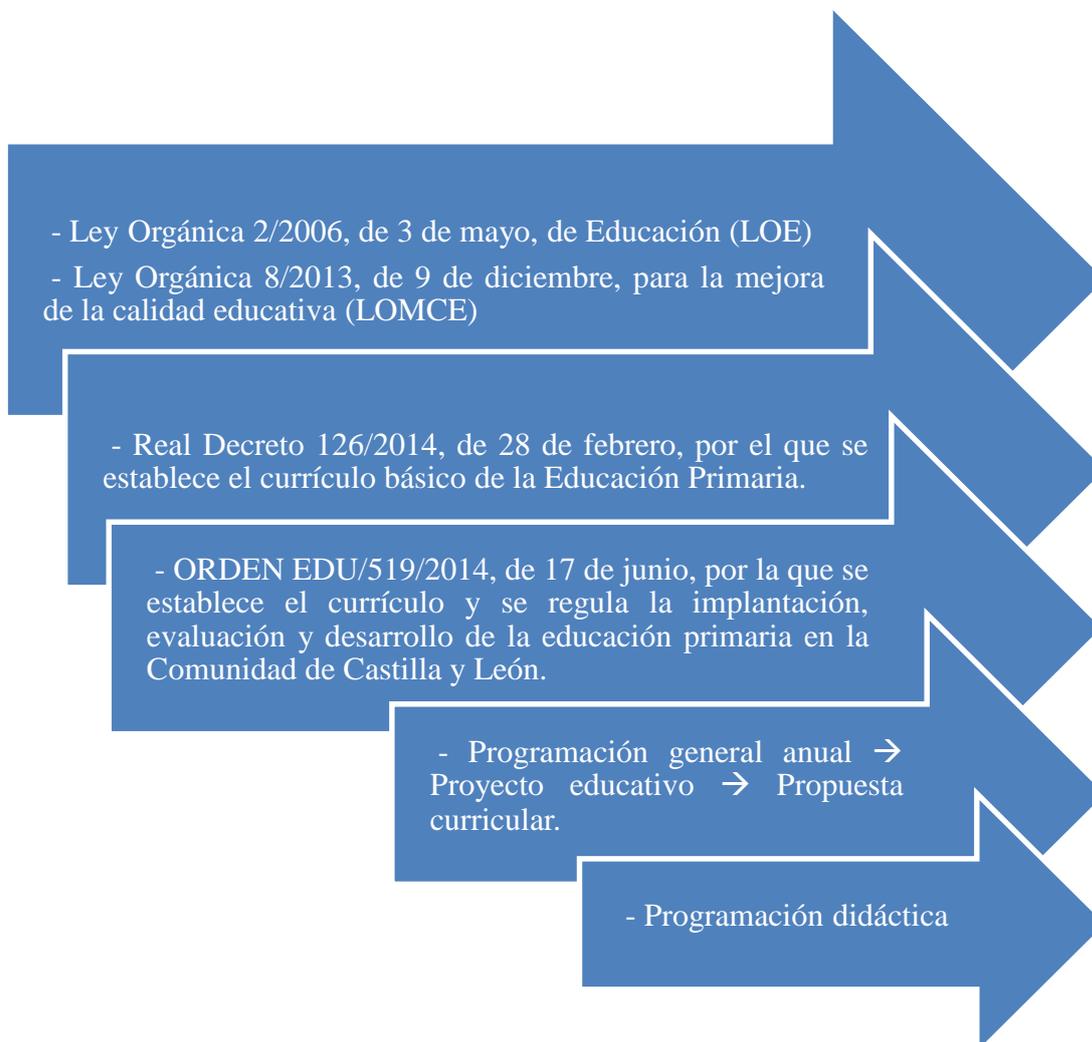


Figura 2 – Proceso de la concreción curricular

En la actualidad hay dos leyes educativas vigentes, la primera de ellas es la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y la segunda es la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). En el caso de esta última modifica y amplía a la ley anterior.

Analizando detenidamente las referencias que hacen cada una de ellas al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera nos detallan los aspectos que pasamos a describir a continuación.



De acuerdo con el artículo 17 - Objetivos de la Educación Primaria la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación se señala que *“La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan: (...)*

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

Hemos de mencionar que la **LOMCE** hace especial hincapié en la **necesidad de adquirir desde edades tempranas la competencia comunicativa**, especialmente la comprensión y expresión oral, como se desprende de la ampliación del Artículo 19 – Principios pedagógicos:

4. La lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. **Se priorizarán la comprensión y la expresión oral.**

Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas. (97871)

Siguiendo el proceso de concreción el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria vuelve a repetir el mismo objetivo para Educación Primaria en relación a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, no obstante dedica su artículo 13 a la explicación de cómo debe de llevarse a cabo el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Posteriormente desarrolla los contenidos, criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje que se deben desarrollar en la etapa de educación primaria, se diferencian cuatro bloques que son:



- 1 – Comprensión de textos orales.
- 2 – Producción de textos orales: expresión e interacción.
- 3 – Comprensión de textos escritos.
- 4 – Producción de textos escritos: expresión e interacción.

En la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, se repite una vez más el mismo objetivo en lo referente a la adquisición de la lengua extranjera que se ha ido mencionado a lo largo de este marco teórico, así mismo vuelve a dar prioridad a la comprensión y expresión oral de la lengua extranjera.

En el Anexo I – B de la citada orden educativa se exponen todos los elementos curriculares que son necesarios para que en los centro educativos se finalicen las concreciones curriculares teniendo en cuenta las características del centro educativo y las características del alumnado.

Tiene especial relevancia el aprendizaje de lenguas extranjeras porque la capacidad de comunicación es el primer requisito para desenvolverse en el contexto actual pluricultural y plurilingüe. Desde la Unión Europea se está tratando de hacer todo lo posible para que las personas posean un conocimiento práctico de al menos dos idiomas además de su lengua materna.



## 3 – DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Para llevar a cabo la investigación es necesario presentar los objetivos que se pretenden alcanzar, justificar su estudio y plantear las hipótesis que se procuran confirmar al finalizar la misma. La razón por la que hemos llevado a cabo esta investigación es la necesidad de marcar un punto de inflexión en el proceso de enseñanza – aprendizaje que tiene lugar en un grupo de alumnos de tercero de Educación Primaria, el cual no presenta la suficiente motivación para la adquisición de los nuevos contenidos de la asignatura *Natural Science* y sus producciones orales en la lengua extranjera son muy limitadas.

### 3.1 – Objetivos

Los objetivos que pretendemos alcanzar en esta investigación son:

- Detectar el uso de las destrezas orales en la lengua extranjera por el alumnado, a través de la observación y los resultados obtenidos en los cuestionarios cumplimentados por los alumnos.
- Estimular la motivación del alumnado para favorecer la comunicación oral en la lengua extranjera.
- Desarrollar la capacidad del alumnado para expresarse oralmente en la lengua extranjera.

### 3.2 – Justificación

Actualmente el objetivo fundamental de la adquisición de una lengua extranjera es el desarrollo de la **competencia comunicativa**, especialmente el uso de las destrezas orales como queda reflejado en la LOMCE, anteriormente la LOE había propuesto un equilibrio entre todas las destrezas de la lengua extranjera.

Atendiendo al artículo de Muñoz Zayas, durante el trascurso de los años, las diferentes leyes educativas que se han ido promulgando, la adhesión de España a la



Unión Europea y los fenómenos de globalización, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera ha tomado especial relevancia. España siempre ha sufrido un déficit en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras esto ha tenido que ser reconsiderado ante las exigencias de nuevos contextos sociales, culturales y económicos. Los primeros cambios siempre han surgido tras la entrada en vigor de nuevas leyes educativas.

Muñoz Zayas también deja patente la actual situación del país, una grave crisis económica que hace que la tasa de desempleo supere el 26% llevando consigo dos consecuencias, la emigración de parte de estas personas en busca de salidas laborales y los exigentes requisitos para la empleabilidad en el país hacen que el aprendizaje de idiomas tenga especial importancia.

El Instituto Nacional de Estadística el 29 de noviembre de 2012 publica los resultados de la «Encuesta sobre la participación de la población adulta en las actividades de aprendizaje (EADA) 2011» y revela que la situación de la población española con relación al aprendizaje de idiomas y su conocimiento sigue siendo baja, sobre todo en la población mayor de 45 años.

	Ninguno	Uno	Dos	Tres o más
De 18 a 24 años	33,19	41,46	20,37	4,98
De 25 a 34 años	39,37	40,43	15,26	4,95
De 35 a 44 años	43,61	37,72	13,63	5,05
De 45 a 54 años	53,83	30,63	11,33	4,21
De 55 a 65 años	63,62	23,91	9,08	3,39

Tabla 2 – Conocimiento lingüístico de las personas de 18 a 65 años según el número de idiomas que pueden utilizar, por edad (%/Total). Fuente INE.

Ramos en su artículo *Los programas bilingües inglés – español en Estados Unidos y en España: dos innovaciones en la enseñanza de idiomas* comienza resaltando:



La creciente presencia de Internet en múltiples ámbitos de la vida y el aumento del número de personas que se desplaza o reside en otras naciones ha hecho que el aprendizaje de otros idiomas se haya convertido en uno de los principales objetivos de los sistemas escolares nacionales y, por consiguiente, de sus respectivas autoridades educativas. Sin embargo, la mayoría de los métodos y programas implantados a tal efecto no han logrado los resultados que buscaban. (334)

Prosigue explicando que en España el Ministerio de Educación español y el Consejo Británico (*British Council*) firmaron en 1996 un Convenio de Colaboración para el establecimiento de un currículo integrado conjunto en diversos centros de educación infantil y primaria españoles por el que el inglés se convertía en idioma vehicular en la enseñanza de varias asignaturas.

A lo largo de este artículo Ramos describe todos los métodos que se han utilizado en la enseñanza de las lenguas extranjeras. El primero de ellos es el conocido método clásico (*grammar translation*) basado en la traducción literal de textos y la enseñanza de la gramática del idioma por parte del profesor. Por ser este el poseedor de los conocimientos y el estudiante un mero receptor de la información. Durante estas clases la lengua extranjera apenas era utilizada.

En el siglo XIX se pone en práctica el método directo desarrollado por Franke, usando desde el primer día el idioma a aprender en conversación y mientras la gramática pasaba a ser enseñada de manera inductiva a través de las estructuras orales.

El estallido de la Segunda Guerra Mundial hace que Estados Unidos necesite reclutar militares que hablen otros idiomas para ser enviados a los países en guerra. Ante esta necesidad surge el método *audiolingüe*, basado en la memorización y la repetición de las estructuras gramaticales. Dada la superficialidad de este método a mediados de la década de los 70 Asher crea el método *Total Physical Response (TPR)*, en el cual se desarrolla primero la comprensión, respetando a los alumnos hasta que



están preparados para realizar sus propias producciones. Este método facilita la comprensión de la lengua extranjera porque siempre hay un refuerzo a través de las acciones que acompañan a la expresión oral.

Son finalmente Krashen y Terrell en 1983 los encargados de desarrollar el método *Natural Approach*, cuyos principios se basan en el fomento de la interacción entre los estudiantes usando sus intereses y experiencias personales, provocando así el uso de la lengua extranjera en la interacción entre alumnos tratando de dotar de autenticidad a dicho intercambio comunicativo. Estos autores también recomiendan el uso constante de recursos visuales.

En la actualidad, España cuenta con muchos centros educativos con programas bilingües de inglés – español, estos centros tienen su origen en la firma de un Convenio de Cooperación entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el embajador del Reino Unido en España en febrero de 1996 por el que se implantaba un currículo integrado bilingüe-bicultural hispano-británico en centros de educación infantil y primaria españoles y en The British Council School. A través de este convenio se busca fomentar entre los alumnos el conocimiento mutuo de las culturas española y británica y la adquisición del español y del inglés a través de la enseñanza de contenidos. (Ramos, 2006).

Como consecuencia de la creación de estos centros bilingües los maestros que imparten asignaturas que forman parte del proyecto bilingüe precisan de una formación concreta y acreditar un nivel concreto o superior en la lengua extranjera como se desprende del Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

El mencionado decreto en su Artículo 3. Asignación de las áreas de Educación Infantil y de Educación Primaria a las diferentes especialidades, establece lo siguiente.



(...) 2. El profesorado del Cuerpo de Maestros con la especialidad de «Educación Primaria» tendrá competencia docente en todas las áreas de este nivel. Para impartir la música, la educación física, las lenguas cooficiales y las lenguas extranjeras se requerirá además estar en posesión de la especialidad correspondiente. (...) (116654)

Así mismo la Disposición adicional tercera. Enseñanzas en lengua extranjera en Educación Primaria señala que:

Las Administraciones educativas regularán los requisitos de formación añadidos que se exigirán al personal funcionario del Cuerpo de Maestros para impartir en una lengua extranjera, un área distinta a la de dicha lengua, en centros cuyos proyectos educativos comporten un régimen de enseñanza plurilingüe. Dichos requisitos, a partir del curso académico 2013/2014, acreditarán, al menos, competencias de un nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en la lengua extranjera correspondiente. (116655)

Basándome en la legislación vigente y todo lo expuesto anteriormente, además de tener en cuenta que la lengua es la herramienta que permite la comunicación entre las personas y siendo una parte esencial de la sociedad porque es el motor del proceso de socialización del ser humano, siento la necesidad de analizar minuciosamente la situación que se está produciendo en el aula donde realizo las prácticas y llevar a cabo una investigación tratando de cambiar esa situación y que los alumnos muestren interés por aprender y también ganas por comunicarse en inglés.

### **3.3 – Hipótesis**

Partiendo de la observación realizada en el aula del grupo de alumnos de tercero de Educación Primaria lo primero que vemos es el agrupamiento de los mismos de manera individual. El grupo de alumnos, de 8 y 9 años, no muestran interés por la



asignatura *Natural Science* y manifestando cierta pasividad cuando se desarrollan los contenidos de la misma. Los intercambios comunicativos en la lengua extranjera apenas tienen lugar y cuando esos se dan siempre son entre profesora y alumno. En estos intercambios el alumno responde con una sola estructura gramatical que previamente ha sido estudiada, la profesora no da margen a que los alumnos hagan el intento de exponer sus propias producciones.

Ante tal situación nos planteamos realizar una intervención a través de una unidad didáctica que aglutine todos los cambios que creemos serán beneficiosos para este grupo de alumnos provocando su motivación y curiosidad por aprender.

Creemos que el primer cambio necesario en el aula es el tipo de agrupamiento, pasando a ser en grupos heterogéneos los alumnos podrán realizar intercambios comunicativos entre iguales de manera espontánea.

Por otro lado, el cambio de una metodología tradicional por otra basada en la experimentación y la comunicación creemos que los alumnos probablemente se muestren más entusiasmados por aprender los nuevos contenidos de la materia. Si a este cambio de metodología se añade un cambio en los materiales que se usan pasando del libro de texto a materiales que pertenecen a su entorno más inmediato se despertará la curiosidad de los alumnos para averiguar que pueden aprender a partir de esos objetos de uso diario.

Una vez llevada a la práctica la intervención en el aula podremos comprobar si estas hipótesis se cumplen o no, exponiendo posteriormente las conclusiones a las que hemos llegado.



## 4 – PUESTA EN PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN

### 4.1 – Muestra

La investigación la he realizado durante el periodo de prácticas en un centro de la ciudad de Valladolid, la duración de este periodo ha abarcado las siguientes fechas, desde el 23 de febrero hasta el 15 de mayo de 2015 pero la propia investigación ha sido llevada a cabo entre el 8 de abril y el 4 de mayo de 2015, tiempo que ha durado la puesta en práctica de la unidad didáctica que personalmente había elaborado con anterioridad.

El centro se encuentra en un barrio de nivel socio-económico medio o bajo. En la población escolar existen alumnos de minoría étnica e inmigrantes, además de aquellos que por proceder de situaciones socialmente desfavorecidas presentan características específicas a nivel de aprendizaje y de comportamiento.

El grupo de alumnos corresponde al tercer curso de Educación Primaria y en el cual se utiliza la enseñanza bilingüe, razón por la cual la investigación la llevé a cabo en la asignatura *Natural Science* además de por las razones mencionadas anteriormente. Se trata de un grupo heterogéneo formado por un total de 24 alumnos, 15 alumnas y 9 alumnas cuyas edades comprenden los 8 y los 9 años. Tres de sus integrantes son de doble nacionalidad, esto se debe a su nacimiento en España pero sus progenitores son inmigrantes de países del continente americano, esto se ve reflejado en algunas situaciones del aula pero se hace más patente cuando se trata de la comunicación oral en español. Este alumnado no presenta ningún tipo de atención a la diversidad porque desde el inicio de su actividad escolar han permanecido en el mismo grupo y no han recibido ninguna atención concreta.

El agrupamiento que se utiliza en este grupo es individual para evitar las posibles conductas disruptivas que impiden la continuidad de la sesión con normalidad.



La metodología que se utiliza con este grupo es el método tradicional y se utiliza el libro de texto, no quedando definida de manera clara el trabajo a través de las rutinas.

La profesora no propone actividades que sean innovadoras para tratar de captar la atención y despertar el interés de los alumnos hacia los nuevos contenidos, siempre sigue las propuestas en el libro de texto. Los intercambios comunicativos que tienen lugar en el aula siempre están dirigidos por la profesora, estos intercambios son muy breves y además tienen que seguir un determinado patrón que se ha dado previamente, de esto se desprende que el único intercambio que hay es con la profesora y este siempre de una manera condicionada. El intercambio comunicativo usando la lengua extranjera entre iguales y de manera espontánea no se hace presente en ningún momento de la sesión.

Ninguno de los componentes de este grupo precisa de atenciones individualizadas porque no tienen necesidades educativas especiales en esta asignatura, teniendo en cuenta que este grupo no ha sufrido cambios desde el inicio de la etapa escolar de Educación Primaria todos hacen uso de la lengua extranjera de forma muy semejante entre ellos.

## **4.2 – Diseño de la investigación**

Tras el paso de las dos primeras semanas de prácticas, duración del periodo de observación, se detectó que el grupo de alumnos del tercer curso de Educación Primaria presentaban una actitud pasiva, poco interés y desgana hacia la asignatura *Natural Science*, como consecuencia de esta observación decidimos realizar un análisis de todos los elementos que intervenían en ese proceso de enseñanza - aprendizaje para detectar las posibles causas de esa actitud.



Tras el análisis nos planteamos los cambios que se proponen en la siguiente tabla.

	ANTES DEL CAMBIO	TRAS EL CAMBIO
Agrupamiento	Individual	Grupo
Metodología	Tradicional	Experimentación y comunicación
Material	Libro de texto	Objetos de uso cotidiano
Comunicación con la maestra	Guiada/dirigida	Libre
Comunicación entre compañeros	Inexistente	Espontánea

Tabla 3 – Cambios previstos durante la intervención.

Para confirmar que estos cambios coinciden con los intereses del alumnado se realiza un cuestionario que es diferente a los que están acostumbrados, consiste en una diana la cual tienen que colorear para expresar su grado de satisfacción con respecto al ítem señalado. La valoración es cuantitativa y se explicará al alumnado que los números que aparecen en la diana representan lo siguiente con respecto a las preguntas que aparecen junto a los sectores:

- 1 muestra total disconformidad.
- 2 está poco de acuerdo.
- 3 está bastante de acuerdo.
- 4 muestra total conformidad.

Este cuestionario se pasará a los alumnos unos días antes del inicio de la unidad didáctica, la cual hemos elaborado para llevar a la práctica nuestra propia innovación educativa, el fin es recoger sus valoraciones antes del cambio y que no se vean influenciados por el mismo. Este mismo cuestionario será respondido nuevamente una vez concluida la puesta en práctica de la unidad didáctica para comprobar el grado de



satisfacción del alumnado ante la innovación llevada al aula. A continuación se muestran los dos cuestionarios realizados:

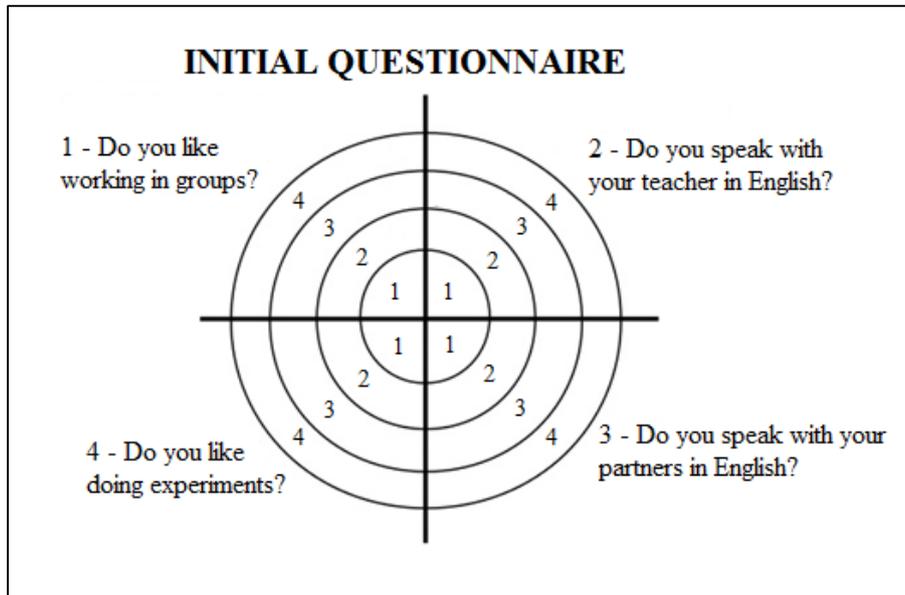


Figura 3 – Cuestionario inicial.

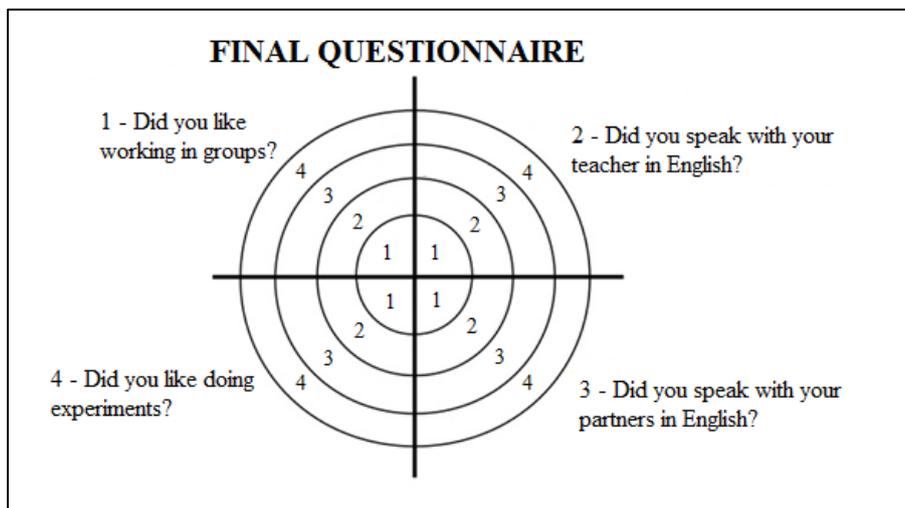


Figura 4 – Cuestionario final.

Nosotros también realizaremos una observación para recoger el nivel de desarrollo de la expresión y comprensión oral además de la interacción oral que presenta el grupo, para hacer esta observación los alumnos realizarán una sencilla actividad consistente en la lectura de un texto. La profesora lee el texto en alto mientras



los alumnos escuchan atentamente, después se comprueba su comprensión oral con unas preguntas sobre el mismo, se tendrá en cuenta la respuesta dada por los alumnos para realizar la valoración de la expresión oral. La interacción se valorará con una segunda actividad en la que tienen que contar una situación semejante a la leída que forme parte de sus vivencias, mientras el resto de compañeros irá preguntando y dando su opinión acerca de las experiencias que irán contando.

Los datos serán recogidos en una tabla como la que se muestra a continuación, esta tabla será la misma en la observación inicial y final. Para la recogida de los datos se usará una escala numérica del 1 al 4, cuyos valores representan los siguientes aspectos:

- 1 – Nada
- 2 – Poco
- 3 – Bastante
- 4 – Mucho

Alumno	Comprensión oral	Expresión oral	Interacción
1			
2			
3			
4			
5			

Tabla 4 – Tabla para la recogida de datos en la observación inicial y final.

Una vez que se ha cumplimentado el primero de los cuestionarios y se ha realizado la observación se realiza un tratamiento estadístico de los datos obtenidos cuyos resultados se pasan a exponer el siguiente epígrafe.



#### 4.2.1 - Análisis de datos recogidos

Tras el procesamiento de los datos obtenemos una serie de gráficas que mostramos y explicamos a continuación.

En primer lugar se muestra en la figura 5 la gráfica resultante de todos los datos que hemos recogido en nuestra observación.

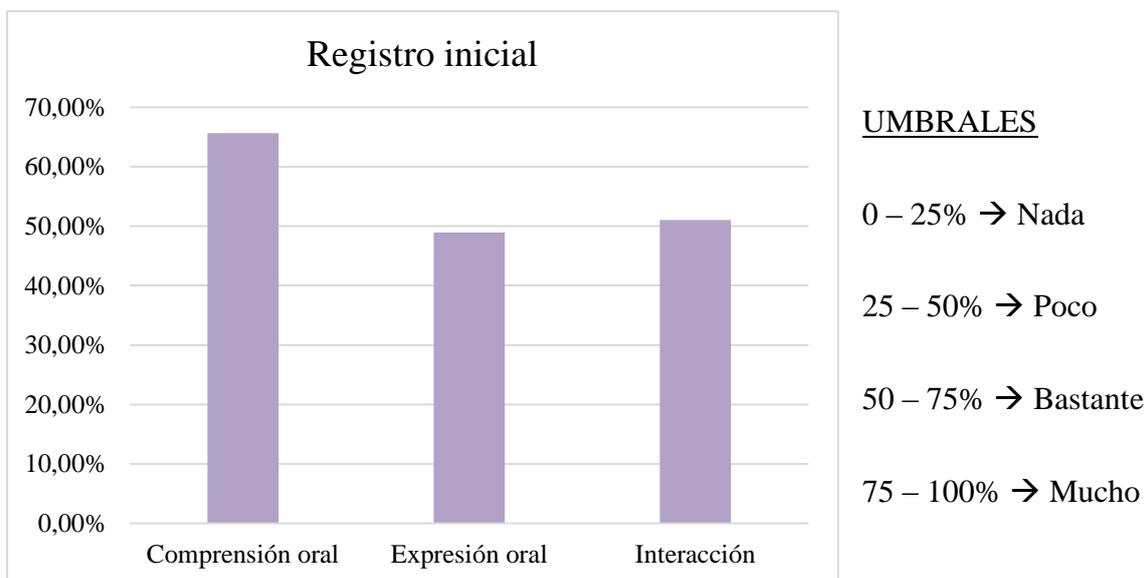


Figura 5 – Gráfica de los datos obtenidos en la observación inicial

De acuerdo a los umbrales propuestos se puede observar que el nivel de comprensión oral que presentan los alumnos es bastante alto pues se corresponde a un 65,63%. No es de extrañar este dato porque la comprensión oral siempre está en práctica por el tipo de metodología que se desarrolla en el programa bilingüe del centro.

En lo referente a la expresión oral observamos que los alumnos no alcanzan el 50% pero están muy próximos con un 48,96%, lo que quiere decir que la expresión oral se trabaja muy poco en el aula.



La última columna representa la interacción que hay entre compañeros, apenas es del 51,04% lo que indica que es baja a pesar de encontrarse dentro del umbral bastante.

De los resultados obtenidos anteriormente detectamos que este grupo de alumnos necesita desarrollar más su expresión oral, la cual puede verse favorecida si provocamos que los alumnos interactúen entre ellos.

En la siguiente gráfica se recogen las valoraciones realizadas por los alumnos.



Figura 6 – Datos resultantes del cuestionario inicial completado por los alumnos

En esta gráfica podemos observar como a los alumnos les gusta mucho realizar trabajos en grupo y también su interés por realizar actividades basadas en la investigación o la experimentación. Llama la atención que la comunicación entre compañeros es baja cuando debería de ser un elemento clave en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera. La comunicación con la profesora roza el 50% lo que indica que los alumnos no ven con total claridad que exista esa comunicación.



#### 4.2.2 – Innovación educativa en el aula

Para tratar de cambiar la dinámica del aula y que el alumnado desarrolle su expresión oral a través del intercambio comunicativo con sus compañeros hemos diseñado una unidad didáctica basada en el **método comunicativo** y tiene carácter **experimental**.

Lo primero de todo es cambiar el **agrupamiento** del aula pasando a estar en grupos para facilitar el intercambio comunicativo y el desarrollo de las actividades. Para provocar aún más la **comunicación entre iguales** al final de todas las sesiones tendrá lugar una actividad basada en la técnica puzzle, tendrán que poner en común todo lo trabajado durante la sesión.

En las actividades que se van a desarrollar los alumnos van a **manipular objetos** que pueden encontrar en su entorno más próximo, a través de sus propias investigaciones y experimentaciones conseguirán la interiorización de los contenidos que deben de ser adquiridos al final de la unidad didáctica.

Al final de la unidad didáctica deberán de realizar un **proyecto final** que será explicado al resto de sus compañeros y el cual nos servirá para comprobar si han desarrollado la expresión oral en la lengua extranjera.

Con respecto a la figura del **profesor** hay también un cambio muy notable, pasará de ser la figura central de la clase para ser el guía y apoyo cuando los alumnos soliciten su ayuda para poder continuar realizando alguna actividad. En caso de observar que los alumnos no avanzan hacia el objetivo previsto deberá de intervenir para reconducirlos hasta el mismo.

Algo que no se estaba realizando dentro de esta materia pero nos ha parecido muy importante es considerar la atención a la diversidad en los siguientes casos. El primero de ellos se trata de un alumno diagnosticado con TDH, ante la ausencia de atención a la diversidad para él en esta asignatura, hemos considerado que deberíamos de tratar de que se encuentre tranquilo y no proponerle actividades que puedan provocar



un estado de excitación, motivarle cuando se encuentre ante algún impedimento, tratar de decirle las cosas más despacio y dedicarle más tiempo durante la explicación a él si así lo precisa. Al final de las sesiones siempre mostraremos interés por todos los alumnos pero en este caso conversaremos con él para saber cómo se encuentra y si ha entendido bien todo lo realizado durante la sesión.

Podemos encontrar alumnos que no quieren o no se atreven a comunicarse con sus compañeros, en este caso siempre trataremos de motivarle para que comience a hablar con sus compañeros pero nunca sin forzarle. Entablaremos una conversación con otro de sus compañeros y después le preguntaremos a él, siempre en grupos pequeños y nunca exponiéndole delante de toda la clase. En caso de que el alumno no quiera realizar sus propias producciones orales debemos de respetar su silencio. En este sentido no debemos olvidar el importante papel que juega el estado del filtro afectivo de los alumnos para recibir el input. Siempre debemos de tratar que el filtro afectivo de nuestros alumnos se encuentre en niveles bajos para lograr que el input siempre sea recibido de manera satisfactoria.

Finalmente ante la posibilidad de que finalicen las actividades antes del tiempo previsto, los alumnos habrán sido avisados previamente de que actividad tienen que realizar en este caso.

#### **4.2.3 - Análisis de los resultados**

Tras la puesta en práctica de la unidad didáctica se vuelve a realizar la recogida de datos a través de la observación final en una tabla como la ya expuesta anteriormente tabla 4.

Una vez recogidos los datos de la observación final y procesarlos obtenemos la gráfica que mostramos a continuación. Para el análisis de la misma volvemos a tener en cuenta los umbrales que ya hemos utilizado para la explicación de las gráficas obtenidas tras la recogida y el procesamiento de los datos de la observación inicial.

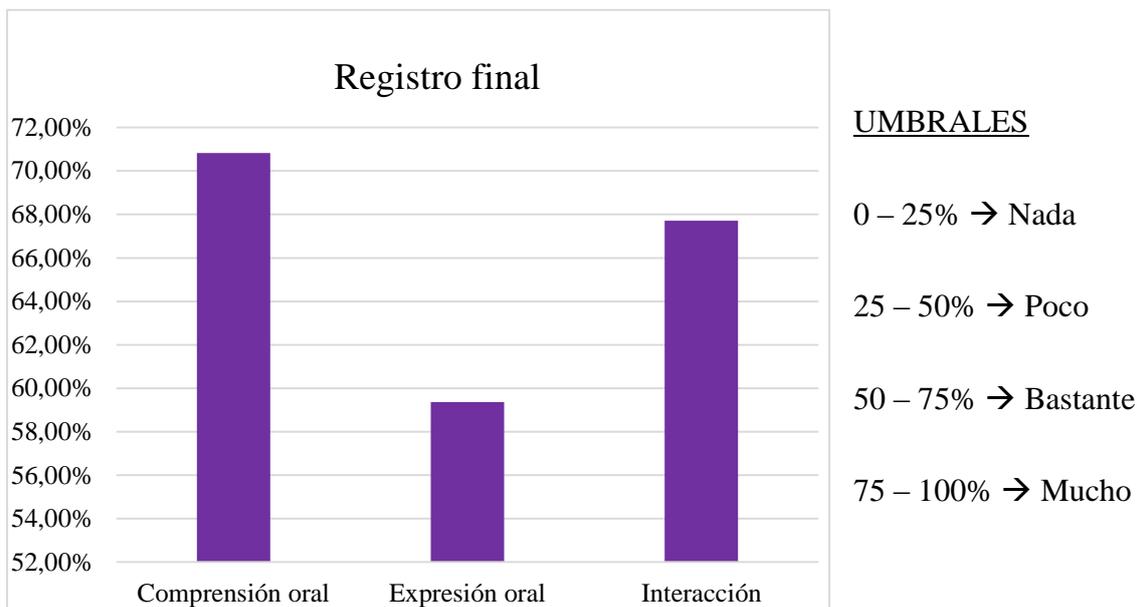


Figura 7 – Datos resultantes de la observación final

La comprensión oral vemos que es muy elevada correspondiendo a un valor de casi el 71%, pero como ya hemos mencionado anteriormente es un dato con poca trascendencia en el caso de esta investigación.

La expresión oral está rozando el 60%, nos indica que sí se ha desarrollado notablemente con la puesta en práctica de los cambios que hemos propuesto en esta investigación.

Lo mismo sucede con la interacción entre iguales que ha sufrido un aumento pero no de manera tan significativa como en el caso anterior.

Finalmente se pasa el cuestionario final a los alumnos para que lo puedan rellenar y muestren su satisfacción. La gráfica obtenida es la mostrada en la figura siguiente.

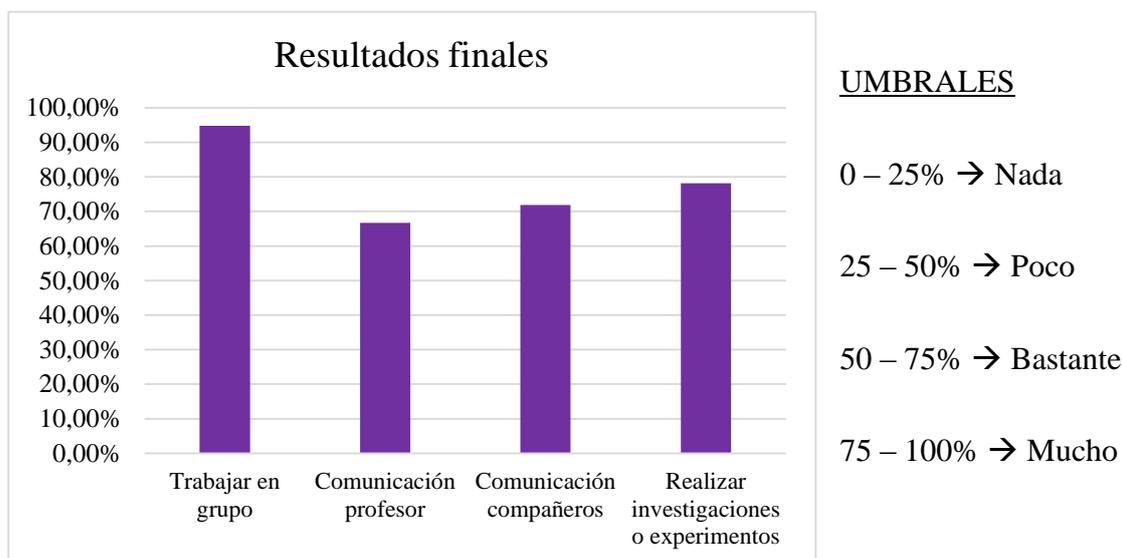


Figura 8 – Datos resultantes del cuestionario final completado por los alumnos

De la gráfica anterior vemos que los alumnos muestran un gran interés por su realización de los trabajos en grupo rozando casi el 95%.

La comunicación con el profesor es bastante considerable, siendo esta de casi un 67%, esto puede deberse a que los alumnos pueden comunicarse con él de manera espontánea y no esperar a que el profesor se comunique con ellos.

La comunicación con los compañeros también es muy elevada llegando casi al 72%, lo que indica que los alumnos han entablado un intercambio comunicativo con sus compañeros.

Finalmente las actividades basadas en la experimentación podemos ver que han sido muy aceptadas por los alumnos del grupo llegando casi al 90%.

Para finalizar con el análisis de todos los datos que hemos obtenido creemos necesaria la presentación de unas gráficas comparativas que muestren si hay o no un progreso tras la intervención en el aula.

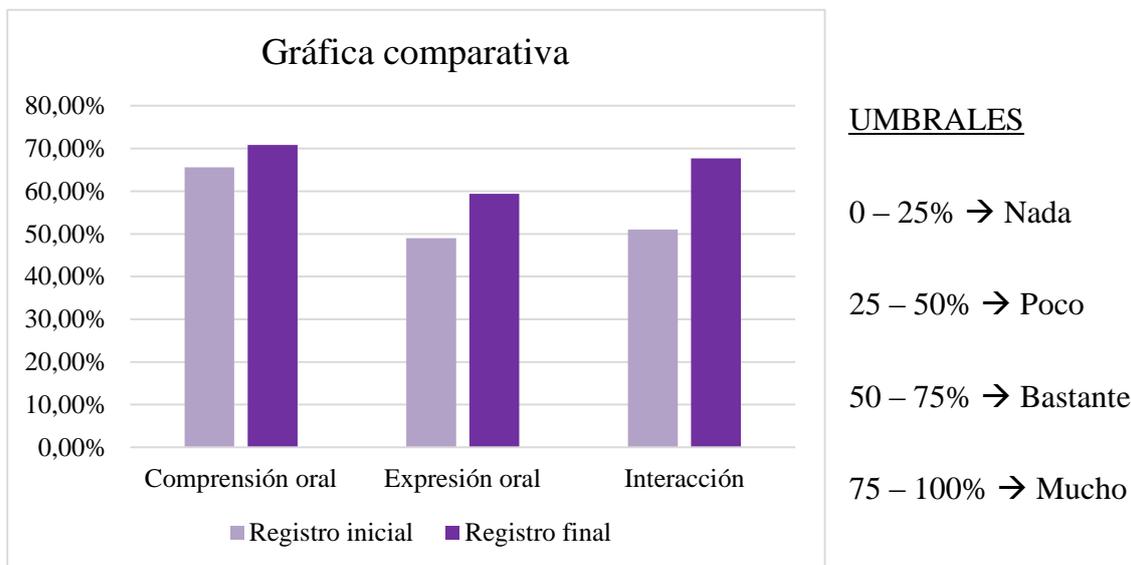


Figura 9 – Comparación entre los datos obtenidos en la observación inicial y final.

En el caso de la gráfica de la figura anterior vemos como aumenta considerablemente la interacción y esto nos lleva al aumento de la expresión oral frente al ligero progreso de la comprensión oral. Estos progresos están producidos por la puesta en práctica de una unidad didáctica más innovadora que las del resto de la programación didáctica, haciendo posible un cambio muy satisfactorio en nuestro objeto de estudio.

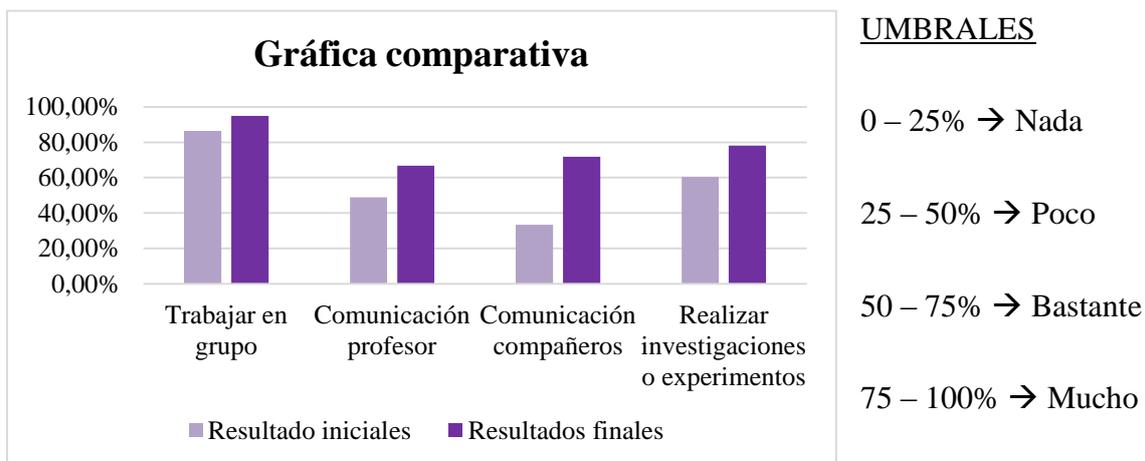


Figura 10 – Comparación entre los datos resultantes en el cuestionario inicial y final.



En la gráfica de la figura 10 – Comparación entre los datos resultantes en el cuestionario inicial y final, vemos como los alumnos han mostrado un poco más su interés por el trabajo en grupo llegando casi al 95%, ha sucedido lo mismo con la realización de actividades de experimentación que se ha visto aumentada en un 18% aproximadamente.

En lo referente a la comunicación con el profesor ha pasado a ser bastante buena, puede ser debido a que el profesor se convierte en un guía y que está en el aula para ir respondiendo y ayudando a los alumnos ante las necesidades que estos presentan.

Finalmente llama la atención el aumento del 38% en el caso de la comunicación entre compañeros, lo cual confirma lo expresado anteriormente, que si permitimos que los alumnos realicen intercambios comunicativos entre iguales y de su interés estamos provocando el desarrollo de la expresión oral en la lengua extranjera.

Por tanto la puesta en práctica de una unidad didáctica que tiene en cuenta los gustos de los alumnos, utiliza una metodología más innovadora y facilita al alumnado el intercambio comunicativo hace que este muestre desde el primer momento interés por los contenidos de la misma. Al provocar con la nueva organización del aula que los alumnos realicen intercambios comunicativos de manera espontánea y expresen sus propias ideas estamos fomentando el desarrollo de su capacidad de expresión y también comprensión oral, en definitiva, su competencia lingüística. Por todo esto es que a través de la presente investigación hemos logrado que los alumnos aumenten su nivel de comunicación en la lengua extranjera, como hemos venido exponiendo a lo largo de la misma es el objetivo de la actual legislación educativa (LOMCE), “(...) *en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se priorizarán la comprensión y la expresión oral. (...)*” (97871)



## 5 – CONCLUSIÓN

Tras la realización de este Trabajo de Fin de Grado sobre *“Innovación en el uso de las destrezas orales de la lengua extranjera en el alumnado de 8-9 años”*, la observación realizada en un grupo de tercero de Educación de Primaria, realizar la investigación para tratar de cambiar la actitud de los alumnos del mencionado grupo y analizar todos los datos obtenidos podemos decir que hoy en día es muy importante prestar atención a nuestros alumnos y adaptarnos a sus necesidades.

En el caso de esta investigación hemos detectado que no hay interés ni motivación por parte de los alumnos, algo que es imprescindible dentro del aula. Ante tal situación hay que plantearse que metodología y agrupamientos resultan más atractivos para ellos. Con respecto a la metodología, hoy en día los alumnos tienen necesidad de manipular y experimentar, por eso es necesario poner en práctica este tipo de metodologías innovadoras en el aula. En cuanto a los agrupamientos de los alumnos, si están de manera individual estamos evitando todo tipo de comunicación y relación con los demás. Si el objetivo del proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua es la comunicación, debemos tener en cuenta que esta va a ser principalmente oral, debemos de facilitarla dándoles las herramientas necesarias para ello, comenzando por el tipo de agrupamiento.

Desde las aulas debemos de tratar de usar mucho más la lengua extranjera, dar más oportunidad a nuestros alumnos para que puedan practicar sus propias producciones, especialmente de manera oral, que para ellos sean importantes y pertenezcan a sus experiencias.

Hemos podido comprobar mediante la presente investigación que un grupo motivado y con interés por algo puede lograr desarrollar una capacidad que parecía estancada o simplemente no les estamos dando la oportunidad de desarrollarla.



## 6 – PROPUESTA DE MEJORA

Tras la conclusión de este trabajo de investigación creemos que es posible su mejora a través de los aspectos que se muestran a continuación:

- Tener en cuenta los proyectos, actividades y recursos que se puedan ofrecer desde la Consejería de Educación de Castilla y León para el fomento y el desarrollo de las enseñanzas bilingües.
- Hacer un estudio exhaustivo del entorno más próximo del centro, en el caso de ser un barrio con muchos vecinos inmigrantes puede ser interesante la propuesta de actividades en las que se utilice una lengua extranjera que supere las barreras producidas por el desconocimiento de otras lenguas, con esto conseguiríamos que todos puedan enriquecerse de las culturas de otros países de una forma más directa.
- Otro de los puntos importantes que se puede mejorar, la realización de un estudio para valorar los recursos de los que dispone el centro para desarrollar programas que permitan estar en contacto con otros centros europeos desde las primeras etapas escolares, teniendo ambos centros la misma lengua extranjera como lengua vehicular en la enseñanza bilingüe.
- Hoy en día ante la presencia de TIC y una amplia variedad de recursos es necesario un profesorado cada vez más preparado, y a su vez este pueda transmitir su entusiasmo y motivación al alumnado por el uso de la lengua extranjera llevando al aula todo aquello que resulte novedoso.
- Finalmente, los alumnos pasan gran parte de su tiempo en el aula, pero bien es cierto que la mayor parte del mismo están con sus familias. Este entorno familiar también puede ser objeto de estudio, porque en un futuro, dados los requisitos necesarios hoy en día para desempeñar un trabajo, serán muchos los padres que tengan conocimiento de al menos una lengua extranjera. Este hecho puede significar que desde el ámbito familiar se comience a poner al alumno en contacto con al menos una lengua extranjera.



## 7 – AGRADECIMIENTOS

Todo camino requiere momentos de descanso en los que pensar sobre lo andado. Este trabajo es uno de esos momentos, en los que miro hacia atrás, pienso en todo lo vivido y todos los momentos que he compartido con muchas personas a lo largo de este trayecto. Por esta razón querría expresar mi reconocimiento y agradecimiento a todas las personas que gracias a su colaboración han contribuido a la realización del presente Trabajo de Fin de Grado.

En primer lugar, mi sincero agradecimiento a D. Fernando Colomer Serna, tutor de este trabajo, por sus consejos, ayuda, correcciones y sobre todo la dedicación y el interés mostrado durante su desarrollo. Porque desde el primer día se ha involucrado totalmente con la realización del mismo y ha sido posible que sea una realidad.

A Dña. Marta Cristina, mi tutora en el centro de prácticas, y los niños y niñas del grupo de tercero de Educación Primaria, con ellos realicé la investigación que se desarrolla en este trabajo. Porque todos ellos me han mostrado desde el primer día su cariño y su buena disposición para que todos pudiéramos aprender siempre algo nuevo.

Gracias también a todo el profesorado del Grado de Maestro de Educación Primaria, especialmente el de lengua extranjera - inglés -, que ha sabido transmitir su entusiasmo y energías por y para la educación, y más cuando se ha tratado del inglés.

Por último, pero no menos importante, quiero agradecer a mis padres que hayan respetado mis decisiones, que hayan sabido formarme con buenos hábitos y valores, lo cual me ha ayudado y me da la fuerza necesaria para seguir adelante no solo en mis estudios sino también cada día. Gracias también a mi hermano, Carlos, por el apoyo que me ha dado en la realización de este trabajo y a Sergio por la paciencia que ha tenido conmigo. A todos ellos, gracias.



## 8 – BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Canale, M (1983) Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. OUP 2002.
- ❖ Cenoz, J. (1996). *La competencia comunicativa: su origen y componentes*, en J. Cenoz y J. Valencia, *La Competencia Pragmática: Elementos Lingüísticos y Psicosociales*. Leioa: Universidad del País Vasco, 95-114.
- ❖ Cenoz, J. (2004). *El concepto de la competencia comunicativa*, en J. Sánchez e I. Santos, *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL, 449 - 465.
- ❖ Centro Superior de Formación del Profesorado JCyL. *Competencias básicas a alcanzar por los alumnos*.  
[http://csfp.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Competencias\\_basicas\\_Componentes.pdf](http://csfp.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Competencias_basicas_Componentes.pdf)  
(última consulta realizada 24 de junio de 2015)
- ❖ Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton & Co. Versión traducida al español: *Estructuras sintácticas* (1974) México: Siglo XXI.
- ❖ Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- ❖ Consejo de Europa (2002), *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- ❖ Hymes, D. (1971) *On Communicative Competence*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- ❖ Krashen S., Terrell, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Englewood Cliffs, NJ: Alemany Press-Prentice Hall.
- ❖ Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- ❖ Krashen, S. (1992). *El modelo del monitor y la actuación de los adultos en L2*, en J. M. Liceras, *La adquisición de las lenguas extranjeras*, Madrid: Visor.
- ❖ Llobera et. al. (2000). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.



- ❖ Muñoz, Z. *El aprendizaje de las lenguas extranjeras en España*. <http://www.extoikos.es/n9/pdf/13.pdf> (última consulta realizada 24 de junio de 2015)
- ❖ Ramos, F, (2006) *Programas bilingües inglés-español en Estados Unidos y en España: dos innovaciones en las enseñanzas de idiomas* en Actas del XL Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español, 334-342. Valladolid: AEPE.
- ❖ Vicente, J.A., Vicente, P.A. (2013). *Enseñar y aprender lengua*. Madrid: Síntesis.
- ❖ Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.

### **→ BIBLIOGRAFÍA LEGISLATIVA**

- ❖ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado núm. 106, Madrid, España, 4 de mayo de 2006.
- ❖ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado núm. 295, Madrid, España, 10 de diciembre de 2013.
- ❖ ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León núm. 117, Valladolid, España, 20 de junio de 2014.
- ❖ Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado núm. 52, Madrid, España, 1 de marzo de 2014.
- ❖ Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado núm. 270, Madrid, España, 9 de noviembre de 2011.

