



Universidad de Valladolid
Facultad de Educación y Trabajo Social

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**MÚSICA Y JUEGO, RECURSOS PARA LA ADQUISICIÓN
DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Estudiante: Dña. Alicia Gómez Martínez

Tutor: D. Francisco Javier Sanz Trigueros

Valladolid, 2020

RESUMEN

Este Trabajo Fin de Grado intenta dar a conocer la importancia que tiene la adquisición de una lengua extranjera a temprana edad, en Educación Infantil. Para ello, se pone en valor la utilización de las canciones y de los juegos como herramientas educativas que potencian la adquisición de la lengua inglesa. En la primera parte del trabajo se relacionan, por una parte, el uso de canciones con la hipótesis del input lingüístico y, por otra, el uso de juegos con el método TPR; todo ello bajo un enfoque socio-constructivista. En la segunda parte, se presenta una propuesta didáctica articulada en actividades secuenciadas para tercero de Educación Infantil. Promueven la adquisición de la lengua inglesa, especialmente de la comprensión oral, a través del uso de juegos y canciones. Para finalizar, se concluye con la utilidad que presentan la música y los juegos en Educación Infantil, para promover la adquisición de la lengua inglesa y proporcionar al alumnado una educación óptima e integral.

PALABRAS CLAVE

Canciones, lengua extranjera, juego, Educación Infantil, adquisición.

ABSTRACT

This paper tries to highlight importance of the acquisition of a foreign language at an early age, in Childhood Education. For this, the use of songs and games is valued as they are educational tools that enhance the acquisition of the English language. In the first part of the paper the use of songs is related, on the one hand, to the linguistic input hypothesis and, on the other, the use of games to the TPR method; all under a socio-constructivist approach. In the second part, a lesson proposal is presented with a set of sequenced activities for the third year of Childhood Education. They promote the acquisition of the English language, especially the oral comprehension through the use of games and songs. To conclude, the usefulness music and games have in Childhood education is highlighted, since both promote the English acquisition and provide an optimal and well-rounded education for learners.

KEYWORDS

Songs, foreign language, games, Childhood Education, acquisition.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| 2. JUSTIFICACIÓN..... | 2 |
| 3. OBJETIVOS..... | 3 |
| 4. MARCO TEÓRICO..... | 5 |
| 4.1. Especificaciones normativas sobre la lengua extranjera..... | 5 |
| 4.2. La adquisición de la lengua extranjera desde cinco clásicas hipótesis..... | 6 |
| 4.2.1. <i>La hipótesis adquisición vs aprendizaje</i> | 6 |
| 4.2.2. <i>La hipótesis del monitor</i> | 7 |
| 4.2.3. <i>La hipótesis del orden natural</i> | 8 |
| 4.2.4. <i>La hipótesis del input lingüístico</i> | 8 |
| 4.2.5. <i>La hipótesis del filtro afectivo</i> | 11 |
| 4.3. El input lingüístico y la música: su relación para la adquisición del inglés..... | 12 |
| 4.4. El método TPR y los juegos: su relación para la adquisición del inglés..... | 15 |
| 5. MARCO METODOLÓGICO..... | 19 |
| 5.1. Ciclo, curso y grupo de referencia: características elementales..... | 19 |
| 5.2. Enfoque y finalidad de la propuesta..... | 19 |
| 5.3. Estrategias metodológicas y recursos..... | 20 |
| 5.4. Principios pedagógicos base para la propuesta..... | 22 |
| 5.5. La propuesta didáctica “The seasons”..... | 23 |
| 5.5.1. <i>Organización de las sesiones</i> | 23 |
| 5.5.2. <i>Desarrollo del Break out</i> | 23 |
| 5.5.3. <i>Objetivos y contenidos generales de la propuesta</i> | 26 |
| 5.5.4. <i>Secuencia de sesiones</i> | 27 |
| 6. CONCLUSIÓN..... | 33 |
| 7. REFERENCIAS..... | 35 |

1. INTRODUCCIÓN

En la etapa de Educación Infantil, la enseñanza de una lengua extranjera (inglés), diferente de la lengua materna, ha sufrido uno de los principales cambios legislativos en el sistema educativo español. Desde la publicación de la Ley Educativa (Ley General de Educación 1970), se han realizado una serie de medidas, que han ido poco a poco progresando, incorporando y excluyendo aspectos relativos a la educación que reciben los escolares españoles. Las estadísticas mundiales de la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2010), señalan al idioma inglés como la segunda lengua que más se utiliza. Y, uno de los momentos más importantes para adquirirla, es la etapa de Educación Infantil.

Las canciones y el juego son el principal recurso que hacen que el alumnado de temprana edad adquiera capacidades relacionadas con la experiencia y conocimientos previos para esta etapa educativa. Es muy importante que el maestro enfoque la enseñanza de un idioma desde una metodología activa, participativa, cooperativa y motivadora que implique al estudiante y que le proporcione un *feedback*, para permitir avances y que así los anime a seguir esforzándose y aprendiendo. Una de las formas de lograrlo es por medio de los juegos y de metodologías basadas en el juego (retos, puntos, recompensas, etc.).

Existe un gran número de recursos para adquirir la lengua extranjera jugando en el aula, si bien es importante que los maestros y maestras de Educación Infantil conozcan la validez de las diversas metodologías que se pueden utilizar dentro del aula para la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, ya que fijará su desarrollo y comprensión posteriores. Además, deberán tener muy presente todos los factores que influyen en la adquisición de una lengua extranjera, así como las características del alumnado y sus inquietudes, para poder adoptar una metodología eficaz para los estudiantes de esta edad.

2. JUSTIFICACIÓN

La elección de canciones y juegos como recursos para la adquisición del inglés en Educación Infantil responde a los retos para aplicar una metodología globalizadora y significativa, donde los alumnos asocian la información nueva con la que ellos ya poseen, por medio de un andamiaje (Wood, Bruner & Ross, 1976). De este modo, se podrá atender a las necesidades del alumnado y a la adquisición de la lengua inglesa de la forma más factible.

Aprender un idioma nuevo, como en este caso inglés, es una tarea difícil, pero a la vez necesaria. El fracaso que hoy en día mucha gente experimenta radica en el proceso enseñanza-aprendizaje. Si no se tienen obstáculos para aprender, el proceso será enriquecedor. No cabe duda de que, admitir el inglés como segundo idioma, es la llave para el futuro de nuestra sociedad. Además, nos interesa que el alumnado vaya adquiriendo paulatinamente los conocimientos necesarios de esta segunda lengua, ya que en un futuro le servirá para conseguir su éxito tanto profesional como personal.

El problema esencial en las clases de inglés es la falta de motivación del alumnado a la hora de aprender un idioma. Por ello, hay que tratar de cambiar esta perspectiva haciendo las clases diferentes, y con las canciones y los juegos se puede conseguir. Aún es más importante conocer a los alumnos, sus características, gustos y necesidades; todo ello para poder seleccionar de manera adecuada las metodologías educativas que permitan desarrollar las habilidades del alumnado.

En cuanto a las canciones, la revisión bibliográfica nos ha llevado a autores como Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro (2013), quien exponen que a los estudiantes se les ha de posibilitar la experimentación con la música en todos sus aspectos vitales, ya que todo se refleja en ella: fantasía, expresión corporal, emociones, comunicación, aspectos religiosos e históricos, creatividad, juego, etc. Y, en cuanto al juego, nos remitimos a Goikolea (2013), que precisó que “se utiliza como motivación para conseguir un propósito que va más allá de la experiencia del juego en sí.” (p. 50).

Otro factor importante para tener en cuenta es el proceso comunicativo, el cual debe procurarse de manera eficaz. En este caso, al tratarse de una lengua extranjera, supone una gran ayuda el método TPR (*Total Physical Response*) propuesto por Asher (1977). A través de este método se pretende enseñar una segunda lengua de manera natural, como se enseña la lengua materna. Además, conseguimos que la ansiedad que pudieran sufrir los alumnos durante la adquisición se vea reducida al tratarse de actividades motivadoras y espontáneas.

3. OBJETIVOS

Los siguientes objetivos son la base para la realización del Trabajo Fin de Grado, que tendremos en cuenta a la hora de articular sus apartados:

- Identificar los beneficios que aportan la música y el juego en la adquisición del Inglés Lengua Extranjera en Educación Infantil.
- Reconocer elementos de relación entre juego-música y aspectos que fundamentan la enseñanza de lenguas extranjeras en edades tempranas.
- Planificar una secuencia didáctica para la enseñanza del Inglés Lengua Extranjera en tercero de Educación Infantil, basada en la música y en el juego como recursos para el desarrollo de la comprensión oral.
- Aportar aspectos conclusivos sobre la utilidad que el juego y la música tienen en la adquisición del Inglés Lengua Extranjera en Educación Infantil.

4. MARCO TEÓRICO

Se abre este Marco Teórico con un conjunto de epígrafes que exponen, primeramente, aspectos legislativos en el contexto educativo español sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en la etapa de Infantil. Seguidamente, se recogen aspectos teóricos acerca de la adquisición de una lengua extranjera y, finalmente, las relaciones que ésta puede tener con recursos imprescindibles en la etapa de Infantil, como son la música y los juegos.

4.1. Especificaciones normativas sobre la lengua extranjera

En términos generales, las orientaciones con respecto a la enseñanza de las lenguas se rigen por medio del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2001, 2018), el cual actúa como guía sobre cómo aprender, enseñar y evaluar una lengua en contextos educativos y formativos del espacio europeo.

En el año 1972, la Ley General de Educación fue aprobada y con ella la aplicación de una serie de criterios y contenidos en las escuelas. Respecto a las lenguas extranjeras, éstas estaban dirigidas a niveles de Educación Primaria y superiores, considerando a la “Educación Preescolar” como una etapa simple en la que su objetivo fundamental era “el desarrollo armónico de la personalidad del niño.” (Artículo 13, Sección Primera, Capítulo II, LGE). Dicho desarrollo se fomentaba a través de juegos; actividades; expresión rítmica y plástica...

Con la llegada de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990, se empezó a vislumbrar un acercamiento a la enseñanza de las lenguas extranjeras en Educación Infantil, reflejando así la importancia que tiene para el alumnado su adquisición. Aunque no expresa explícitamente que se deba enseñar a los discentes una segunda lengua, el Artículo 8 del Capítulo Primero, Título Primero, desarrolla uno de los objetivos de infantil: “b) *Relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y de comunicación.*” No hace referencia directa a la lengua extranjera, pero pudo ser este punto el momento en el que se empezó a concebir la idea de desarrollar en la etapa de Educación Infantil una lengua que no fuera la materna. Aun así, se puede apreciar una gran evolución respecto al desarrollo de capacidades en el alumnado, en este caso, referidas al lenguaje.

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación, de 3 de mayo (LOE) fue promulgada en 2006 y contribuyó a que se instaurase, de manera explícita en los objetivos de la Educación Infantil,

el desarrollo “...de habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión” (Artículo 13 del Capítulo I, Título I). De ello cabe inferir que se ha fomentado la enseñanza, el aprendizaje y el uso de la lengua extranjera en esta etapa. A su vez, cabe destacar el Artículo 5.3. del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Segundo ciclo de Educación Infantil. En él se puede leer que: “Corresponde a las administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la Educación Infantil, especialmente en el último año.” (BOE núm 4, de 4 de enero de 2007, pág. 405)

En su Artículo 13, la Ley Orgánica de Educación recoge los Objetivos respecto a Educación Infantil, entre los que cabe destacar concretamente el objetivo f) “*Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.*”.

Y es en esta misma ley, donde encontramos que el artículo 14 hace referencia a:

5. Corresponde a las Administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la educación infantil, especialmente en el último año. Asimismo, fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como la expresión visual y musical. (BOE núm 106, de 4 de mayo de 2006, pág. 17167)

4.2. La adquisición de la lengua extranjera desde cinco clásicas hipótesis

Cuando queremos transmitir un idioma nuevo, en este caso el inglés, como profesores tenemos que entender y saber comunicar. Para ello, nos podemos ayudar de las cinco hipótesis de Krashen (2006). Comenzamos con la explicación de todas, desde el punto de vista de la adquisición temprana de lenguas, partiendo del hecho de que todas las personas pueden adquirir un segundo idioma.

4.2.1. La hipótesis adquisición vs aprendizaje

Contamos con dos maneras de desarrollar la capacidad lingüística, según Stephen Krashen. La primera consiste en la *adquisición* y la segunda en el *aprendizaje*.

Adquisición: La lengua se adquiere normalmente creando una comunicación de forma natural. El maestro creará una situación donde el lenguaje se utilice para cumplir con los verdaderos propósitos, que podemos decir “tomar prestado” el lenguaje en vez de sólo aprender el mismo. Se considera que es un desarrollo de manera automática, que surge inconscientemente por la necesidad de comunicarse, asemejándose al proceso de asimilación cuando adquirimos la lengua materna. La adquisición, que es un proceso automático que desarrollamos en el nivel del subconsciente, es decir, no hay un esfuerzo consciente por parte del alumno ni un énfasis en el aspecto formal de la lengua, pero sí en el acto comunicativo.

La segunda, que está en concordancia con la primera es:

Aprendizaje: Según Krashen (1985), se trata de “un proceso consciente, como resultado del conocimiento formal "sobre" la lengua”, (p. 1). Para el autor el aprendizaje no se va a transformar en adquisición, por ello a través del aprendizaje el alumno no alcanzará un nivel de competencia comunicativa comparada con la nativa, salvo si hay adquisición. Por otra parte, el aprendizaje es un proceso consciente que da como resultado un conocimiento *formal* sobre la lengua, es decir, no se va a transformar en adquisición sino que, a través del aprendizaje nunca se llegará a un nivel de competencia comunicativa que podamos comparar con la de un nativo, lo que sí ocurrirá en el caso contrario solo si hay adquisición.

4.2.2. La hipótesis del monitor

Consiste, según Krashen (1985), en toda aquella habilidad que sirve a la expresión oral o escrita en lengua extranjera, debida a la competencia adquirida y al conocimiento, y cuya función es modificar los enunciados si no están de acuerdo con todas las reglas lingüísticas. Si el sujeto rectifica sus enunciados es porque es consciente del error. Y esa rectificación puede ser anterior o posterior a la producción verbal, es decir, previamente a la expresión oral del mensaje (por lo tanto, no hay error) o posteriormente a un error cometido y detectado. La lengua extranjera se adquiere de forma implícita a través de una adecuada exposición de la misma, es decir, realizando una comunicación con una expresión adecuada a las capacidades del alumno, de manera que el niño no se da cuenta de que está utilizando una lengua distinta a la suya. El alumno, en su proceso de aprendizaje, va a asegurar los conocimientos adquiridos utilizando las reglas aprendidas con anterioridad. De esta manera, el alumno se corrige así mismo mientras está utilizando la lengua.

4.2.3. La hipótesis del orden natural

Krashen (1985) da por hecho que existe un orden probable en la adquisición de estructuras gramaticales de la lengua extranjera, que no tiene por qué ser el mismo que existe en la adquisición de la lengua materna. Y es una consecuencia independiente del orden en que se presentan los componentes lingüísticos de la enseñanza. Hay un orden previsible cuando adquirimos estructuras gramaticales de la lengua extranjera, de la misma manera que en la lengua materna adquirimos las reglas de la lengua materna. Es decir, algunas reglas las interiorizamos antes que otras (Dulay y Burt, 1974).

4.2.4. La hipótesis del input lingüístico

Una lengua extranjera se hace posible cuando el input comprensible se procesa. La mayoría de las veces, el contenido lingüístico suele ser difícil para cualquier nivel. Coincidimos con Castro (2003) en no olvidar que “la cualidad del input cumpla la fórmula del “i+1” de Krashen” (p. 37). Esto quiere decir que el input que se utiliza en el aula debe adaptarse al nivel idiomático que tengan los alumnos, además de suponer un desafío puesto que la actividad no sería productiva y el aprendizaje no sería efectivo.

Para ofrecer input en el aula, existe una serie de características gramaticales que, agrupadas, nos dan como maestros una base para realizar nuestras clases. Chaudron (1988, p.73), agrupa las modificaciones de tipo sintáctico en varias categorías:

- *Longitud de las unidades de habla.* La tendencia es usar unidades de habla más cortas para alumnos de nivel más bajo.
- *Tiempos verbales utilizados.* La utilización de tiempos verbales simples, por ejemplo, presente y futuro. No utilizaremos formas complejas como pasiva y condicional.
- *Uso de oraciones subordinadas.* Evitar el uso de este tipo de oraciones más complejas en los primeros niveles.
- *Tipos de oraciones interrogativas.* Las preguntas más fáciles como por ejemplo *What* o *Where* aparecen antes que preguntas más complicadas como *How* y *When*. Sin

embargo, sí que podemos anteponer las preguntas con *Why*. (Wagner-Gough y Hatch 1975).

- *Nivel de corrección en el uso de la lengua*. Los maestros han de proporcionar oraciones correctas con aspectos más significativos.
- *Aspectos léxicos*. La importancia que tiene el vocabulario en el uso de un input adecuado, Proporcionaremos nuestro input con un vocabulario básico formado por palabras sencillas y de uso frecuente.
- *Rasgos fonológicos*. Vienen determinados por una velocidad lenta a la hora de hablar, clara articulación y exageración del acento y de la entonación (Scarcella & Higa, 1981).
- *La Repetición*. Las repeticiones más frecuentes son aquellas en las que el maestro utiliza ligeramente las mismas palabras y frases, lo que permite que el alumno vaya interiorizando la reglas que rigen las distintas alternativas dentro de una frase. En caso de una lengua extranjera podríamos plantear que las repeticiones son una característica de la forma de comunicarse, sobre todo, con niños de muy corta edad.

Todas las modificaciones del input conducen a una simplificación de la lengua, destinada a facilitar la comprensión al alumnado aunque, en algunos casos, esa comunicación se haga menos efectiva. Cabe señalar que el input excesivamente simplificado, a través por ejemplo de la entonación exagerada y la velocidad más lenta, puede no dar respuesta a los diferentes niveles que nos encontramos en las aulas, o puede suceder el rechazo por parte de los alumnos que tienen un nivel más elevado de la lengua. Por ello hay que tener en cuenta la diversidad de las aulas para la mejor utilización del input.

Las frases estandarizadas (*markers*) que utiliza el maestro en el input, sirven para ciertas actividades cuando se realiza de forma repetitiva y de manera frecuente en el transcurso del curso. El objetivo del profesor al usar este tipo de fórmulas repetitivas en el input consigue que los alumnos interpreten la información que les da y, de este modo, se les ayuda a detectar y estructurar lo que la lengua extranjera presenta.

Tras estas consideraciones, cabe subrayar que la hipótesis del input lingüístico está muy relacionada con el denominado *natural approach*, ya que está directamente relacionado

con la adquisición y no con el aprendizaje. El *natural approach* se interesa por estimular en el aula la adquisición de la lengua extranjera de manera natural, sin focalizar en el error y primando siempre la comunicación sin forzar la expresión oral de los estudiantes. Ésta emerge tras haber recibido una gran cantidad de input lingüístico y se sucede por distintas etapas que la literatura ha consagrado en:

- *Pre-production - Yes / No response*, se trata de responder (asintiendo o negando) con una comunicación no verbal.
- *Early production - One-word answers*, que consiste en responder con una o dos palabras.
- *Speech emergence - list of words (word chain)*, consiste en la combinación de varias palabras.
- *Intermediate fluency - simple phrases*, consistente en la articulación de oraciones simples.
- *Advance fluency - complete sentences*, donde ya es posible la utilización de un discurso más complejo.

A lo largo de este proceso entra en juego el concepto de *periodo de silencio*, que consiste en un intervalo de tiempo durante el cual, el sujeto que está adquiriendo la lengua, se ve incapaz de expresarse verbalmente. De ahí la importancia de respetarlo y no obligar a hablar; menos aún en un aula de Educación Infantil.

A todo lo anterior, es preciso añadir los aspectos no lingüísticos. Estos hacen que el maestro transmita de una manera consciente o inconsciente mucha información, simplemente a través de la gesticulación, o también la utilización del lenguaje corporal apropiado sabiendo cuándo y cómo utilizarlo. En cuanto a los alumnos de educación infantil, el lenguaje corporal tiene como objetivo ayudar en la comprensión del input, asociado al uso de los apoyos lingüísticos. Prestar atención al lenguaje corporal permite que el alumnado comprenda mejor el discurso oral del docente.

La expresión corporal es el apoyo gestual o mímico puede requerir una o más de las siguientes características (Ekman y Friesen, 1969, p.53):

- 1) Repetir, aumentar o contradecir lo que se dice verbalmente;
- 2) Anticipar, coincidir, sustituir o seguir lo expresado oralmente.

Diferenciamos entre gestos que realizamos con las manos, por ejemplo, cuando señalamos algo; mostrar una relación espacial, rítmica o temporal de un acontecimiento, invitar a hablar, dar órdenes y mostrar una acción corporal: correr, saltar; también cuando dibujamos algo en el espacio.

Asimismo, con gestos realizados con la cara expresando sorpresa, agrado, desagrado, alegría, tristeza... indicamos sentimientos. Esta forma de expresar la podíamos realizar también con varias partes del cuerpo considerándolo mímica.

A través de nuestra voz transmitimos también una gran cantidad de información, pero no estrictamente de tipo lingüístico. Las actividades que podemos realizar con nuestros diferentes tonos de voz son múltiples y variadas, por ejemplo, contar una historia, o representar diferentes personajes asignándole diferentes atributos. También podemos utilizar diferentes sonidos dotados de equivalentes léxicos por ejemplo ‘ah’ (*warning*), o ‘aha’ (*understanding*) que enriquecen la comunicación y ayudan a hacer comprensible al input.

4.2.5. La hipótesis del filtro afectivo

Se necesita motivación y afectividad positiva para lograr adquirir una lengua extranjera. Necesitamos que el alumnado esté predispuesto a recibir el input lingüístico. En la niñez, el filtro afectivo bajo permite una mayor adquisición de la lengua extranjera, porque los alumnos están más predispuestos a aprender y son capaces de esforzarse. El alumno va a ser capaz de entender el input más simple, con un vocabulario simple, frases sencillas, gramática poco compleja (Krashen, 1985).

Krashen (1982) divide estos factores afectivos en tres tipos: motivación, ansiedad y autoconfianza. Los alumnos que tengan una motivación alta, y que posean gran confianza en sí mismos, es decir, alumnos con un filtro afectivo bajo, van a adquirir mejor una segunda lengua que aquellos alumnos que no obtengan las condiciones óptimas para su adquisición, como puede ser apatía, inquietud, resistencia al cambio, aburrimiento, etc. Los alumnos con estas condiciones harán que el input recibido no sea procesado en el la parte del cerebro que actúa en este proceso de adquisición.

Cuanto menores son los niveles de ansiedad mejor es la adquisición de una segunda lengua. Krashen y Terrell (1983) nos demuestran que el filtro afectivo se encuentra presente

en todo el alumnado. Los alumnos están más receptivos al mensaje cuando su filtro afectivo es bajo y, en consecuencia, el input se puede recibir sin obstáculos que lo impidan. Se puede decir, pues, que la motivación con respecto al uso del lenguaje en términos prácticos produce un mayor éxito.

4.3. El input lingüístico y la música: su relación para la adquisición del inglés

Retomamos la importancia del input lingüístico en las clases de Inglés Lengua extranjera. El input es el caudal lingüístico al que el alumnado se encuentra expuesto durante su proceso de adquisición de la lengua en el seno de un contexto comunicativo. En las aulas se traduce en aprender escuchando, viendo o leyendo y su fin es interpretar un mensaje. Wong (2005) describe que el input contiene un mensaje y por lo tanto el que lo escucha, lee o ve tiene una razón por la cual atenderlo.

Dos de las características que hacen de la canción una sensacional fuente de input son su brevedad y su legitimidad, puesto que según Santamaría (2000) y Ruiz (2005), se trata de textos completos cerrados que contienen un “mensaje comunicativo concreto y coherente” (p. 30), además de un “léxico asociativo y concentrado” (p. 32). Respecto a los beneficios de la utilización de la canción en clase, Ruiz (2005) nos recuerda “la sencillez de los argumentos y estructuras de un lenguaje simple e informal” (p. 50), y el uso de “formas más próximas al lenguaje conversacional e informal” (p. 51).

Esto quiere decir que si no hay input la adquisición no ocurre, de ahí la importancia de proporcionar un input de calidad en nuestras clases.

En las aulas consideramos el habla y la escucha como destrezas fundamentales para poder aprender un idioma, es decir, desde que accedemos a las clases como profesores debemos hablar en el idioma que vamos a enseñar.

Los niños a temprana edad se forman con el uso de repeticiones, ya que un lenguaje se basa en hábitos. Van aprendiendo de memoria las estructuras básicas del lenguaje y actúan imitando. Tal como fundamenta la teoría conductista (B.F. Skinner), los niños se apropian de hábitos o de respuestas aprendidas que el adulto les proporciona. Los elementos básicos que

se van afianzando se establecen con una buena pronunciación. De igual forma, los adultos recompensan la vocalización de enunciados correctos gramaticalmente o la presencia de nuevas palabras en el vocabulario.

Cuando el maestro quiere decir algo, es decir, expresarse, sus oraciones fluyen de forma espontánea. Este proceso es involuntario y natural, simplemente aparece en su mente y lo expresa. Cuando esto sucede, es posible que los alumnos hayan recibido un buen input, es decir, que hayan escuchado información en otra lengua de manera adecuada. Si todas esa información es entendidas automáticamente, éstas pasan a almacenarse en la mente, concretamente en la parte del cerebro responsable del lenguaje. Además, también ocurre que cuando se quiere decir o escribir algo en un idioma nuevo, el cerebro busca una oración escuchada o leída con anterioridad, la cual vaya en correspondencia con el significado de lo que se quiere expresar. Ésta es una forma que tiene el alumnado de imitar la frase, repitiéndola en ese idioma, de manera que automáticamente nace de la propia capacidad que el alumnado posee. Krashen afirma que una lengua se aprende utilizándose, sobre todo en situaciones comunicativas reales, de forma natural al igual que ocurre con la lengua materna.

En el input intervienen otro tipo de lenguajes como puede ser el corporal, el artístico (dentro del artístico el musical), el audiovisual y el matemático, es decir todos en conjunto son básicos para enriquecer las posibilidades de expresión contribuyendo al desarrollo de la competencia comunicativa (Canale y Swain, 1980).

Para hacer posible la adquisición de una lengua extranjera, se ha de proporcionar input lingüístico con un nivel ligeramente superior a los conocimientos que el alumno ya posee, pero haciéndolo comprensible al mismo tiempo para que el alumno de manera paulatina. Es muy importante que el nivel de la lengua extranjera sea siempre el adecuado al nivel de los niños, utilizar de forma motivadora para el aprendizaje, que se expresa con soltura y no se bloquee.

El docente se transforma en un facilitador del aprendizaje, es la persona que dirige las actividades y es el responsable directo de diseñar nuevas situaciones que fomenten la comunicación, guiar a los alumnos sin interrumpir el proceso, y desarrollar diferentes actividades didácticas para trabajar aspectos lingüísticos y comunicativos concretos.

El input está muy relacionado con la música, más concretamente con las canciones, pues estas consiguen que el alumnado se involucre haciendo que sea más productivo para la adquisición. Las canciones hacen que el alumno participe y se estimule desde el interior y permiten que se implique activamente con el resto de los compañeros, logrando una dinámica en las aulas tanto individual como colectiva. Griffiee (1992) considera que las canciones son esenciales como material didáctico aprovechable en las clases de idiomas.

Las razones por las que la música constituye una gran fuente de input en las clases de idiomas, son muy variadas, y siempre encontramos ventajas. El input lingüístico tiene una profunda relación entre el ritmo y el discurso, es decir, ser personas sensibles al ritmo es el primer paso básico y necesario para la adquisición de una lengua y el ritmo lo que hace es exponer al alumnado a través de la música. Además, podemos decir que, para edades tempranas, el lenguaje natural de las canciones es imprescindible frente a la artificialidad de los libros.

Según Ward (1964), la música en sí misma es un agente educador puesto que actúa directamente sobre la inteligencia, la voluntad y la sensibilidad. Cuando vamos a aprender un nuevo idioma la música es primordial, porque consolida los sonidos y la pronunciación de una manera lúdica. A través de este recurso se pueden alcanzar innumerables objetivos y, dentro de las aulas, su uso se extiende por los rincones de lingüística, matemática y visoespacial del aula. Además rompe con la rutina, aumenta la relajación y disminuye la carga intelectual que se va acumulando con el paso de las horas.

Cuando tratamos de ayudar a nuestros alumnos en la adquisición de una lengua, un elemento imprescindible es la música, puesto que va a ser motivadora, novedosa y consigue que los alumnos se activen y acaben con la rutina. Todos ellos se van a divertir aprendiendo inglés a través de recursos cargados de utilidad. Al aplicar la música y las canciones obtenemos, por casualidad, vocabulario y expresiones contenidas en ellas. Con ello, el filtro afectivo se reduce al estar motivados (Krashen, 1982).

Sánchez y Leal (2010), explican que las canciones deben de tener su parte repetitiva, además de contener un mensaje sencillo, ordenado y con tiempo verbal básico. Principalmente, si trabajamos con niños pequeños, es imprescindible la utilización de movimientos físicos coordinados con las canciones, con el fin de que el aprendizaje sea más

espontáneo y continuado. Como maestro, no hay que escoger canciones cargadas de significado y con estrofas largas, ya que nos obliga a dar explicaciones del contenido que los alumnos no comprenderán.

En cuanto a nivel léxico y sintáctico, las estructuras han de ser sencillas y precisas, para abordar temas en concreto y que con anterioridad hayamos explicado. De esta manera, vamos a evitar el aburrimiento y que se motiven. Nuestra labor es fomentar la creatividad, mejorar las destrezas de comprensión oral, crear una atmósfera relajante y divertida para el alumnado, además de incrementar la participación de los estudiantes y la comunicación alumno-maestro. El protagonismo va a estar focalizado en los alumnos, los cuales van a enriquecer sus destrezas orales de un modo satisfactorio.

4.4. El método TPR y los juegos: su relación para la adquisición del inglés

El denominado *Total Physical Response* (TPR) es uno de los métodos más beneficiosos en Educación Infantil para la adquisición de la lengua extranjera. Se trata de un método basado en la coordinación del discurso/acción y lo que promueve, es enseñar la lengua extranjera a través de actividades físicas o motoras, de este modo comprobamos su efectividad a edades tempranas (Asher, 1977). Este método se basa en la hipótesis del input de la teoría de Krashen (1985) sobre la adquisición del lenguaje. En este sentido, cabe remitirse a Chacón (1996) cuando expone que “las instrucciones que empieza a recibir el niño son en un principio verbos que expresan acciones, y luego, de manera paulatina se van agregando estructuras lingüísticas hasta forma frases y oraciones cortas.” (p. 35).

Los alumnos al principio no entienden lo que el maestro les comunica en lengua extranjera, pero comprenden y aceptan todas las acciones que el maestro muestra, por ejemplo, de manera corporal. “El aprender haciendo” es la base principal del método TPR, cuya técnica se basa en dar órdenes, mediante el uso del modo imperativo. Órdenes que constituyen una fuente de input lingüístico imprescindible.

La idea principal es sencilla, expresar informaciones verbales por medio de órdenes, realizadas de manera imperativa seguidas de acciones físicas. Se considera un mecanismo con doble función, por una parte, la acción física que se utiliza en los juegos facilita la aceptación del material lingüístico, en concreto en la estructura semántica y sintáctica. Por

otra parte, activa las fuerzas motrices del alumnado, que se consideran factores importantes del aprendizaje (Asher, 1982, Williams, 1983).

El profesor, al aplicar este método en el aula, da instrucciones en la lengua extranjera y los alumnos cumplen todo aquello que transmite el profesor en el input. La primera vez el maestro hace de guía, pero una vez que ya han conseguido su significado son capaces de actuar por ellos mismos. El alumno no recibe un input de forma separada, sino que construyen el significado ayudado del uso de acciones y gestos que ejecuta el profesor, por ejemplo, la mímica en los cuentos, juegos, canciones, etc. De hecho, Soberón y Villarroel (1994) destacan que “la planificación de actividades lúdicas debe promover el aprendizaje de manera inductiva a través de la experimentación con objetos concretos. Además, hay que considerar que el periodo de atención de los niños es corto y, por tanto, la repetición es muy importante.” (p. 50)

El método TPR ha sido desarrollado para atenuar el estrés y la frustración que los alumnos experimentan en la exposición a una lengua extranjera, puesto que este método no les exige hablar sino que lo van a intentar cuando ellos se encuentren predispuestos a ello, además de adquirir la lengua de una manera amena.

Según Hadfield (1984), el uso del juego en la enseñanza de un idioma proporciona la oportunidad de practicar de forma intensiva el aprendizaje. Por ello, consideramos que es un instrumento útil para desarrollar en nuestros alumnos una competencia comunicativa en una lengua extranjera. Todos los juegos en los cuales se escucha y se hace, son los más interesantes para los niños de edades tempranas, porque pueden mostrar su conocimiento sin sentir la necesidad de producirlo, lo demuestran con el movimiento.

Los niños se divierten con los juegos de acción, porque ellos pueden moverse y disfrutar además de ser los protagonistas. Con los juegos, los alumnos utilizan un lenguaje real y pueden tener experiencias significativas de comunicación. La mímica, que forma parte del juego, enseña a tener acción con el movimiento de su propio cuerpo, lo que permite adquirir léxico de una forma lúdica e inconsciente. Es necesario poner en práctica una enseñanza, en la que se integren todos los aspectos que intervienen en el desarrollo del alumnado a diferentes niveles, como son: el nivel expresivo, psicomotor, social e intelectual. De esta manera, los aprendizajes se van a complementar entre sí. En este sentido, se ha de

facilitar que los alumnos los asimilen; por ello, la lengua extranjera no forma parte de una asignatura aislada, sino que está relacionada con el resto de materias. A su vez, la idea anterior requiere que los maestros estén en continua comunicación (Zabalza, 1996).

Los maestros consiguen desarrollar la adquisición de la lengua inglesa en sus alumnos estableciendo un hábito a través del continuo recordatorio del vocabulario y las expresiones aprendidas, lo que se realiza durante múltiples sesiones, de modo que los niños se sientan seguros y así puedan conocer el entorno en el que se encuentran. Para ello, las aulas están organizadas en rincones, razón fundamental para poder disponer de espacios lúdicos en educación infantil. Así, a los alumnos se les asigna un lugar y un rol para desarrollar esas tareas, considerando al mismo tiempo que esas zonas hacen que los niños estén en continuo movimiento para poder desempeñar esas actividades (Jiménez Puado, Moya Guijarro & Albentosa Hernández, 2003).

Todas las actividades que se realicen dentro del aula han de ser atractivas para hacer que el alumnado se sienta integrado, y al mismo tiempo, potenciar sus destrezas orales, dado que su corta edad no les permite el desarrollo de otras, como la lecto-escritura en la lengua extranjera. Al comenzar cada sesión hay que repasar lo aprendido anteriormente y al final de la sesión también, para reiterar los nuevos términos o los nuevos conceptos. Las clases no pueden superar los 45 minutos, por lo que las tareas deben de ser cortas para evitar que se aburran.

El maestro juega un papel muy importante dentro de la adquisición de la lengua inglesa porque va a condicionar a los niños, posee un alto conocimiento lingüístico y creatividad, va a dirigir las clases porque es el rol que le corresponde. Es quien decide la forma de realizar un plan docente y lo que va a enseñar, lo que no va a crear, y los contextos adecuados para que la exposición de la lengua extranjera sea eficaz, y así los alumnos asimilen las reglas básicas (Sánchez, 1997). Por otro lado, el alumno va a ser el protagonista desde un principio del inicio de las clases, ya que cuando empiezan a percibir una nueva lengua han de estar siempre alerta para poder responder a esas órdenes que se les da.

El TPR está caracterizado por asociación entre lenguaje y movimiento. De este modo, va a crear un clima lúdico que facilita el aprendizaje. Al mismo tiempo, este método se basa en un enfoque natural, es decir, que los alumnos se van a exponer durante un largo

tiempo a la lengua que van a adquirir, para así poder asentar en sus mentes los conceptos del lenguaje que, en clases posteriores, les servirá de fuente y ayuda para entrar en una etapa de activación.

Las sesiones se basan en la introducción gradual por parte del maestro de indicaciones de las tareas que se van a realizar. Mediante canciones o rimas, se les pedirá a los alumnos que respondan a estas de forma adecuada. Una vez que los alumnos utilizan la lengua nueva serán ellos quienes dirijan la sesión produciéndose “el rol reversal” (Asher, 1966), más propio en niveles superiores especialmente de la enseñanza obligatoria.

El maestro establece rutinas y al comienzo de cada sesión realiza un repaso de los términos aprendidos en un espacio de tiempo determinado y siguiendo diferentes modelos. Para ello, el profesor dirige la clase repitiendo mandatos y utilizando canciones, rimas y juegos.

El TPR es un método que facilita la organización de juegos entre los alumnos; de este modo, potencia su respuesta a las expresiones que se introducen en las clases sobre la lengua nueva; aspecto que parece imprescindible a estas edades. También el empleo de canciones y rimas hace que los alumnos escenifiquen las letras, algo que va a ser muy útil para favorecer su adquisición.

En este orden de cosas, cabe finalizar esta parte teórica siendo conscientes de la gran cantidad de métodos que existen para enseñar inglés al alumnado de Educación Infantil. Si bien, la opción de utilizar las canciones y los juegos dentro del aula será una aliada de la adquisición del inglés porque:

- Se introduce la vida real en el aula.
- Se propicia una atmósfera de trabajo positiva y motivadora en el aula.
- Se motiva al alumno, lo cual influye positivamente.
- Se introduce el componente lúdico y motiva al alumnado.
- Se facilita la memorización.
- Se permite la asimilación de estructuras y patrones lingüísticos.
- Se utiliza un lenguaje simple.
- Son un material accesible y beneficioso.

5. MARCO METODOLÓGICO

En esta parte del Trabajo Fin de Grado se presenta una propuesta didáctica susceptible de llevarse al aula de Educación Infantil, para promover la adquisición de la lengua inglesa en edades tempranas. Para ello, se comienza contextualizando la propuesta desde el punto de vista escolar, rasgos del aula de referencia y especificaciones curriculares. Seguidamente, se expone la planificación de las sesiones.

5.1. Ciclo, curso y grupo de referencia: características elementales

La propuesta didáctica “The seasons” se llevará a cabo con el alumnado del tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, con una edad comprendida entre los cinco y seis años, concretamente en la clase de 3º B. En particular, tomamos como referencia un aula constituida por 26 alumnos (10 niñas y 16 niños); dos con necesidades educativas especiales (ACNEE). Todos ellos han estado escolarizados en los cursos anteriores, salvo un alumno que repetía.

La clase de 3º B presenta un grupo de alumnos heterogéneo, con diferentes ritmos de aprendizaje. Todos los niños y niñas son muy inquietos y “movidos”. Asimismo, demuestran en general un nivel intelectual alto, destacando cinco sobre el resto. Del grupo-aula de 3º B, destacan dos alumnos por su comportamiento, dado que interfiere en el desarrollo normal del aula, siendo necesario -en numerosas ocasiones- interrumpir la clase para mencionar las normas, apelar al orden o llevar a cabo las tareas planteadas. Esto demanda una atención continua hacia estos alumnos, obstaculizando el desarrollo de las actividades que se están trabajando en determinados momentos.

5.2. Enfoque y finalidad de la propuesta

Este trabajo presenta una propuesta inscrita en el denominado *Break out* o *escape room*, desde un enfoque práctico. Investigando sobre las distintas actividades que se consideran importantes para una comunicación activa y una educación integral del alumno, se enfoca hacia la propia experiencia y contacto con la lengua extranjera.

La finalidad es que cada alumno alcance su máximo progreso según sus propias características individuales, que le hacen único, construyendo así su propio aprendizaje. Para ello se necesita:

-Averiguar los conocimientos previos de los alumnos, para ir anclándolos con los nuevos que adquieran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma significativa.

-Considerar los ritmos y niveles de aprendizaje, y de este modo potenciar el “aprender haciendo”, imprescindible en esta etapa.

-Observar cómo es el desarrollo evolutivo y afectivo, con el fin de ayudar a fomentar un ambiente acogedor, seguro y motivador dentro del aula.

De este modo, se favorece un buen trabajo y un mejor aprendizaje, además de la relación entre maestra y alumnos y el grupo completo clase. Cabe no olvidar también las características del entorno, las circunstancias familiares y las relaciones con los compañeros o los adultos.

5.3. Estrategias metodológicas y recursos

El constructivismo (Piaget, 1973) es base importante en la educación de todo individuo y más aún desde los primeros niveles de escolarización, dado que el alumno de temprana edad va a sentirse el protagonista de su propio aprendizaje. Sin embargo, sabemos que ninguna metodología satisface por sí sola todas las necesidades. Por lo tanto, para llevar a la práctica la propuesta que más adelante se plantea, ésta se apoyará en la adopción de determinadas estrategias metodológicas y recursos:

- *La asamblea*. Parte principal en el aula de Educación Infantil, porque se transforma en el lugar de reunión del grupo-clase, donde intercambian sus experiencias unos con otros o entre todos. Posibilita desarrollar la capacidad de escucha de los alumnos, respetar las normas, manejar el nuevo vocabulario adquirido, expresar sentimientos, emociones propias y respetar las de los demás. De igual manera, favorece las relaciones entre los compañeros, previene y evita posibles conflictos.

- *Las rutinas de pensamiento*, al plantearles preguntas sobre qué saben en relación con “the seasons” (*Which are the seasons?, Which season is this?, Are there four seasons in a year?, etc.*), fomentan el desarrollo de hábitos cognitivos, y ayudan a estimular el sentido crítico del alumnado.

- *El juego y actividades lúdicas*. El juego va a hacer que los alumnos construyan un mejor autoconcepto sobre ellos mismos, además de facilitar la adquisición inconsciente de la lengua extranjera, dentro de una perspectiva positiva.

- *Las canciones*. Ayudan a afianzar vocabulario, sonoridad del lenguaje y conceptos gracias a la rima y repetición de las palabras.

- *El trabajo en grupo*, es una buena estrategia para que el alumno construya productos finales que, sin la ayuda del resto de compañeros, serían imposibles, como la resolución del *Break out*, con las distintas canciones y actividades que conlleva.

- *Los espacios*. Dividiendo la clase en tres espacios en los que desarrollar actividades concretas, en pequeños grupos, se permite observar y evaluar más detenidamente el proceso de aprendizaje de cada alumno, llevando a cabo las modificaciones oportunas si fuera necesario.

- *El uso de las nuevas tecnologías (TIC)*, ya que nuestros alumnos son “nativos digitales” y son, al mismo tiempo, un recurso accesible para desarrollar la adquisición de la lengua inglesa. Se utilizarán, sin darles mayor protagonismo que al resto de estrategias y recursos didácticos anteriormente expuestos.

- *La globalidad*. La secuencia de las actividades se propondrá teniendo en cuenta el principio de globalidad educativa, a través de canciones y juegos en inglés. Todas las tareas a plantear en torno a “The seasons” estarán interconectadas con todas las áreas de conocimiento del currículo. Igualmente, se tendrá en cuenta el grado de dificultad de estas, siempre comenzando por lo más concreto o sencillo, hasta lo más abstracto o complejo. Se desarrollarán de una forma activa, dinámica, divertida, con un clima de aula relajado y con confianza, aprovechando los juegos espontáneos de los propios niños. De esta manera se fomenta la interacción social, para potenciar el trabajo cooperativo y el respeto recíproco, reforzando la socialización del grupo.

5.4. Principios pedagógicos base para la propuesta

Tal y como plantea el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, la finalidad de la Educación Infantil es “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas” (BOCyL núm. 1, de 2 de enero de 2008, pág. 7)

La propuesta, enmarcada en la programación de aula, se tiene que desarrollar de una manera adecuada y, para ello, se van a seguir diferentes principios pedagógicos tomados de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

- *De actividad*: el alumno es capaz de ser el elemento activo de su propio proceso de aprendizaje, siempre teniendo en cuenta las actividades intelectuales, reflexivas y manipulativas que se contemplan en la propuesta. El maestro tendrá el papel de guía, estimulando al alumno a desarrollar su creatividad, proyectando tareas que tengan interés y significado para ellos.

- *Lúdico*: medio principal para alcanzar los objetivos de la propuesta que, basada en el juego, posibilitará desarrollar hábitos, actitudes y adquirir progresivamente la lengua inglesa.

- *De creatividad*: las actividades fomentarán la capacidad imaginativa y transformadora que poseen los alumnos, con la libertad que tienen para crear y la originalidad de las actividades que desarrollen en la propuesta.

- *De individualización*: cada alumno es único y diferente a los demás, por lo que la adquisición de la lengua inglesa se realizará de forma individualizada, en función de las capacidades, necesidades y motivaciones de cada uno.

- *De socialización*: el cometido es facilitar las relaciones entre alumno-maestro y alumno-grupo como iguales, fortaleciendo la socialización y la adaptación al entorno. Se conseguirá mediante la creación de un buen clima de trabajo, basado en la mutua confianza y el afecto; fortaleciendo la autoestima y autonomía del alumno. Esto significa que, en todo momento, se propiciará un filtro afectivo bajo del alumnado.

5.5. La propuesta didáctica “The seasons”

Como ya se ha mencionado anteriormente, en la siguiente propuesta se va a realizar un *Break out* para alumnado de tercer curso de Educación Infantil, cuya temática gira en torno a “The seasons”. Se pretende plantear una serie de sesiones, basadas en las canciones y el juego, para que los alumnos puedan adquirir la lengua inglesa de manera lúdica y motivadora. Consta de una sesión introductoria a la que le siguen otras cuatro sesiones, correspondiéndole una estación del año a cada una.

5.5.1. Organización de las sesiones

Las sesiones previas al *Break out* están basadas en un enfoque por tareas (Ellis, 2003), para que los alumnos aprendan mientras se divierten. El enfoque del conjunto de actividades que se proponen consiste en utilizar el idioma con un propósito comunicativo, de tal manera que alcancemos los objetivos y así lograr un resultado final.

El aprendizaje se contextualiza de manera que atienda a los intereses de los alumnos. Las tareas van hacer que el *input* sea con el uso de la lengua extranjera, de una forma constante, para mejorar la adquisición del idioma. Por otra parte, les va a motivar el uso del idioma por parte del maestro, ya que las actividades propuestas están relacionadas con sus intereses y los alumnos participan de manera activa mediante el uso del juego y las canciones.

El profesor da a conocer el tema y explica a los alumnos, de manera muy sencilla y acompañándose de gestualización y apoyo visual, instrucciones de lo que van a hacer en la tarea principal. Si se considera necesario, se van a recordar aspectos del lenguaje relevantes para la tarea mediante una lluvia de ideas, hacer preguntas y guiarlos en la estructura de la tarea, visualización de vídeos, etc. Los alumnos realizan las actividades/tareas en grupos mientras el profesor les guía, les da feedback, etc.

5.5.2. Desarrollo del *Break out*

El siguiente *Break out* va a realizarse en un aula de 5 años de Educación Infantil, utilizando el gran grupo al principio, y dividiéndolo después por los distintos espacios de la clase, en dos grupos.

En este caso concreto, se comenzará introduciendo las estaciones del año, dividiendo a los alumnos en dos grupos (desdoblado la clase). Los alumnos tienen que aplicar sus habilidades para conseguir un objetivo común. Para introducir el tema “The seasons”, una marioneta llamada “Claire” ayuda a los alumnos a buscar su amuleto. Ambos equipos trabajan de forma conjunta y con una ligera presión porque poseen un tiempo límite, que estará proyectado en una pizarra digital. La duración aproximada es de una hora para la resolución de todas las pruebas, distribuidas en dos medias horas durante tres semanas. Lo importante es aprender y lograr que se motive nuestro alumnado. Utilizando la marioneta, proponemos una lluvia de ideas para ver qué conocen los alumnos sobre el tema y se proyecta un video explicativo.

Claire les presenta un problema y les pide ayuda. Cuando el vídeo de introducción finaliza, la docente pregunta: *Do we have to help Claire?, How exciting!, And now?*

La docente hace un breve resumen de lo que Claire les acaba de contar (*Claire, the adventurer, has lost her good luck charm! She doesn't know what to do... Perhaps a thief stole it!*), de esta manera retamos a los alumnos a que busquen el amuleto. A continuación, se hace una fila donde se divide a los alumnos en dos equipos (un equipo rojo y otro verde), cada uno de un color. Se les identifica con *gomets* y se ponen a buscar sobres del color de su equipo. Seguidamente, la docente propone las primeras directrices que les servirán para empezar el juego. Primero, la maestra va a organizar los grupos de la mejor forma, guiando y proponiendo un rol para cada uno de los alumnos del grupo. De esta manera, se comprometen con las funciones y habilidades en las actividades que así lo requieran. Por ejemplo, uno guardará los sobres, otro las pistas, etc.

También se divide la clase en tres espacios: espacio lingüístico, espacio matemático y espacio visoespacial. En cada uno de ellos, estará ubicada una estación del año. Por lo tanto, cada grupo tendrá una pista con la que, al finalizar la prueba, obtendrán una llave. Cada espacio estará decorado con la estación del año que corresponda con un mural gigante con el nombre de ellas.

Los alumnos van encontrando los diferentes sobres cada vez que realizan una prueba, donde hay una llave para abrir el cofre. Deben relacionar diferentes características propias de cada estación. Cuando finalizan cada prueba se lo enseñan a la maestra y ella va a verificar que está bien realizada.

El primer espacio se corresponde con el otoño (*autumn*), espacio lingüístico (competencia lingüística). Se realizarán dos actividades: la primera consiste en visionar en la pizarra digital una canción con los meses del año para después pasar a decir en voz alta, todos juntos, los meses que corresponden al otoño. Para ayudarles, la maestra les mostrará cuatro *flashcards* diferentes sobre el otoño, al tiempo que va nombrando las imágenes que aparecen en ellas. La segunda actividad consiste en pegar hojas que han traído previamente para dibujar un árbol. Para ello tendrán una cartulina con la silueta de un tronco con las ramas, donde deberán pegar las hojas al tiempo que van escuchando las partes del árbol, por ejemplo: *this is a leaf, it is green*.

El segundo espacio corresponde con invierno (*winter*), espacio inglés (competencia lingüística). Primero visualizan un vídeo que contiene léxico sencillo sobre las prendas de vestir en invierno, para a continuación pasar a escuchar una canción. Después realizan la primera actividad, que consiste en vestir a un compañero con un gorro, bufanda, cazadora, guantes y botas. Para ello, la maestra dará consignas orales breves en inglés -acompañadas de gestos- que los estudiantes deberán seguir, por ejemplo: *Put the hat on the head; put the scarf around the neck*, etc. La segunda actividad supone un refuerzo a la anterior y consiste en realizar, cada miembro del equipo, un muñeco de nieve con plastilina y vestirlo. La docente explica: *we make two balls and build a snowman with clay*. Se elige el que mejor esté y se registra.

El tercer espacio corresponde con la primavera (*spring*), espacio matemático (competencia matemática). Primero visualizan un vídeo con una canción sobre las frutas, los meses del año y oraciones sencillas con mensaje. La primera actividad va a consistir en dibujar la fruta que consideren que es más abundante en primavera, según lo visualizado. A modo de *picture dictation*, la maestra da directrices de cómo hacerlo: “*Please, make a big circle. Now, draw eight leaves. [...] Colour five apples in red*”, etc. La segunda actividad (juego) consiste en lanzar una pelota a los bolos, para lo cual habrán llevado previamente botellas de agua de 33cl en las que habrán dibujado números con rotulador y flores (margarita, rosas, tulipanes) a modo de cartel. Para la pelota, la maestra lleva al aula un globo lleno de arroz. Cada vez que tiren los bolos tienen que sumar los números dibujados en la botella, con lo cual van a practicar sumas en inglés, e irán anotando el resultado y la profesora les indicará la flor que han derribado (*When the bowling pins fall, we are going to learn about the flowers that are in spring. For example, this a rose [the teacher picks it up*

and show it to the children]). luego sumaremos los números que están en los bolos. La maestra va repitiendo en voz alta:; “*five plus two equals seven*”, “*two plus three equals five*”, etc, y, a su vez, las flores “*daisy flower*”, “*rose*”, “*tulip*”. De esa forma, ganan otra llave si lo hacen correctamente.

El cuarto espacio corresponde con el verano, espacio visoespacial (competencia artística). Primero visualizan y cantan una canción, y después pasamos a la primera actividad que va a consistir en buscar una *flashcard* sobre el verano. Cada vez que encuentran una tarjeta, la profesora les pregunta: “*What is this?*”. La segunda actividad (juego) va a consistir en buscar animales acuáticos con una linterna que realizaremos en papel. Introducimos un folio dentro de un plástico y en el plástico hay animales dibujados pero que no se ven bien. Para que se vean introducimos una linterna para proyectar los animales y, en una lista que tenemos previamente hecha en inglés con dibujo y palabra escrita correspondiente al pez, se tachan. La maestra va a ir preguntando: *Where is... the dolphin?* y así sucesivamente con cada animal. Cuando se encuentren todos los animales habremos finalizado, y la recompensa es otra llave.

Una vez finalizado el *Break out*, vamos a ayudar a Claire a buscar el amuleto que estará en un cofre escondido por la clase. Para ello, se irá comprobando con las llaves que han ido consiguiendo y, el primer grupo que lo encuentre, será el ganador.

El premio va a ser un diploma, pero con diferentes dibujos, dependiendo de la posición alcanzada.

5.5.3. Objetivos y contenidos generales de la propuesta

Los objetivos didácticos que se persiguen con esta propuesta son, con carácter general, los siguientes:

- Promocionar la colaboración y el trabajo en equipo.
- Desarrollar el pensamiento crítico y la habilidad para resolver problemas.
- Mejorar la competencia comunicativa a través de la comprensión oral.
- Plantear retos ante los que se debe perseverar.
- Promover la adquisición de la lengua inglesa.

Y, los objetivos de aprendizaje, tomados del currículo establecido para la etapa de Educación Infantil, son:

Área de Comunicación y representación:

- (IV). Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
- (VI). Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y ritmo adecuados. Descubrir la funcionalidad del texto escrito.

Por su parte, los contenidos que van a abordarse a lo largo de la propuesta, y que de igual forma se han seleccionado del currículo, son:

Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

Bloque 2: Movimiento y juego

- Descubrimiento y confianza en sus posibilidades de acción, tanto en los juegos como en el ejercicio físico.
- Valorar la importancia del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

Área 3. Lenguajes: comunicación y representación

Bloque 1: Lenguaje verbal

- Comprensión de las ideas básicas en textos descriptivos y narrativos (juegos, rutinas, canciones, cuentos...) en lengua extranjera, con ayuda de imágenes y otros recursos de la lengua escrita, así como de medios informáticos y audiovisuales.
- Diferenciación de los esquemas tonales y rítmicos más evidentes de la lengua extranjera.
- Comprensión y reacción a órdenes e instrucciones en lengua extranjera, asociadas a tareas usuales del aula, siempre que el contexto sea evidente, se expresen con producciones redundantes y se apoyen en gestos y lenguaje no verbal.

5.5.4. Secuencia de sesiones

La organización del *Break out*, se realizará presentando un conjunto de sesiones que recogemos en cinco tablas a continuación:

| Sesión introductoria | | Título: “The seasons” | Tiempo: 30 minutos |
|-------------------------------|--------------------------------|--|---------------------------|
| Elementos curriculares | Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> ● Familiarizarse con los conceptos de <i>The seasons</i>. ● Desarrollar la comprensión oral con el uso de las canciones. ● Reconocer con facilidad <i>the seasons</i> en lengua inglesa. ● Ejecutar instrucciones recibidas oralmente. | |
| | Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>The seasons</i> ● Respeto por aprender y hacia los demás ● Espacio tiempo. | |
| | Criterios de evaluación | <ul style="list-style-type: none"> ● Respetar a los demás y las normas del aula. ● Muestra interés por el tema. ● Distingue “<i>The seasons</i>”. ● Seguir series de instrucciones orales sencillas. ● Participa activamente en la realización de las sesiones sobre “<i>The seasons</i>”. ● Ejercitar la memoria visual y auditiva. | |

Input lingüístico-discursivo:

Hello everybody.

We are going to do a break out, it is going to be fun and exciting!

You have to find some keys to help Claire find her good luck charm (with the puppet, I speak to the children what the break out is about).

We do not know if she has lost it or it has been stolen.

We will begin playing by finding out what the seasons of the year are.

Do you all know how many seasons are there in the year?

Come on everyone! Can you tell me?

Very good. There are 4.

Let's us all repeat: autumn, winter, spring, summer. We are going to go through all the seasons together

We are all going to play together and discover the different seasons in a year.

| | | |
|-----------------------------|------------------------|---|
| Aspectos pedagógicos | Recursos | <ul style="list-style-type: none"> ● Materiales: pizarra digital, internet, altavoces. ● Espaciales: la asamblea. ● Personales: la maestra |
| | Gestión de aula | <ul style="list-style-type: none"> ● Gran grupo |
| | Estrategias | <ul style="list-style-type: none"> ● Ofrecer <i>input</i> claro y conciso ● Establecer reglas al principio de comenzar la canción. |
| | Destrezas | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Listening.</i> ● <i>Interacting.</i> |

| Primera sesión | | Título “AUTUMN” | Tiempo: 30 minutos |
|---|-------------------------|--|--------------------|
| Elementos curriculares | Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> ● Movilizar el repertorio léxico sobre “<i>autumn</i>”. ● Familiarizarse con los conceptos de <i>The autumn</i>. ● Identificar los meses del año en lengua inglesa. ● Reconocer de forma oral y visual las partes del árbol. ● Ejecutar instrucciones recibidas oralmente. | |
| | Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>The autumn</i>. ● Las partes de un árbol. ● <i>Months of the year</i>. ● Espacio-tiempo. | |
| | Criterios de evaluación | <ul style="list-style-type: none"> ● Respeta a los demás y las normas del aula. ● Muestra interés por el tema y participa de manera activa. ● Comprende las consignas orales en lengua inglesa. ● Realiza la actividad que se le pide. ● Desarrolla destrezas de motricidad fina. | |
| <p>Input lingüístico-discursivo:</p> <p><i>We are going to start with Autumn!</i></p> <p><i>Before, we are going to go over the months in a year. Do you remember? January, February, March, April, May, June...</i></p> <p><i>We are going to listen to a very interesting song, about the months in a year.</i></p> <p><i>Now, we are going to learn about the months in autumn: September, October and November...</i></p> <p><i>Good job, did you enjoy it?</i></p> <p><i>Now we are going to make a mural/painting with the leaves you brought the other day. We are going to stick them and make a tree with your leaves, the trunk and the roots.</i></p> <p><i>What is this?</i></p> <p><i>You are doing it so good. Well done! Good job (clapping and winking) You’ve done a phenomenal job. Now you have your first key.</i></p> | | | |
| Aspectos pedagógicos | Recursos | <ul style="list-style-type: none"> ● Materiales: cartulina, pegamento, tijeras, pinturas, pizarra digital, internet, altavoces, ● Espaciales: rincones ● Personales: la maestra | |
| | Gestión de aula | <ul style="list-style-type: none"> ● Dos grupos | |
| | Estrategias | <ul style="list-style-type: none"> ● Ofrecer <i>input</i> claro y conciso. ● Interacción con los alumnos. ● Explicar de manera precisa cómo realizar un mural. | |
| | Destrezas | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Listening</i>. ● <i>Interacting</i>. | |

| Segunda sesión | | Título “ WINTER” | Tiempo:30 minutos |
|---|--------------------------------|--|--------------------------|
| Elementos curriculares | Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> ● Movilizar el repertorio léxico sobre “winter”. ● Familiarizarse con los conceptos de <i>The winter</i> ● Clasificar las prendas de vestir distinguiendo las prendas de invierno. | |
| | Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>The Winter</i> ● Las prendas de vestir de invierno ● Espacio-tiempo. | |
| | Criterios de evaluación | <ul style="list-style-type: none"> ● Respetar a los demás y las normas del aula. ● Muestra interés por el tema. ● Comprende las consignas orales en lengua inglesa ● Realiza la actividad que se le pide. ● Relaciona las diferentes prendas de vestir con la estación “<i>The winter</i>”. ● Participa de forma activa en las actividades grupales. | |
| <p>Input lingüístico-discursivo: <i>We continue with the winter season.</i> <i>It is the coldest season and, sometimes, it snows.</i> <i>If it snows, we can make a snowman outside (on the street). However, since we are in class we will make a snowman made out of playdough (I will show them how to make two balls of snow out of the playdough, and also, how to make the nose, eyes etc. I will see how they make them and I will motivate them by letting them know that soon they will have their first key)</i> <i>Now we are going to have a lot of fun. We are going to wear winter outfits and show it to our classmates. I am going to show you how. We have a stopwatch on the board (show with gestures how to put on a scarf, and hat so that they can also do it and show the stopwatch)</i> <i>You are doing such a great job. I like it (encourage/motivate them with hand gestures)</i></p> | | | |
| Aspectos pedagógicos | Recursos | <ul style="list-style-type: none"> ● Materiales: Ropa de invierno, plastilina de colores ● Personales: la maestra. | |
| | Gestión de aula | <ul style="list-style-type: none"> ● Dos grupos. ● Individual (plastilina) | |
| | Estrategias | <ul style="list-style-type: none"> ● Ofrecer <i>input</i> claro y conciso. ● Establecer reglas al principio de comenzar la canción. ● Interacción con los alumnos. ● Explicación clara sobre la realización de las actividades. | |
| | Destrezas | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Listening.</i> ● <i>Interacting.</i> | |

| Tercera sesión | | Título “ <i>SPRING</i> ” | Tiempo: 30 minutos |
|--|-------------------------|--|--------------------|
| Elementos curriculares | Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> ● Movilizar el repertorio léxico sobre “spring”. ● Familiarizarse con los conceptos de <i>The spring</i> ● Identificar las frutas, colores y formas. ● Realizar sumas. | |
| | Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>The Spring</i> ● Las frutas, los colores y los números ● La suma de cantidades en lengua inglesa. ● Espacio tiempo. | |
| | Criterios de evaluación | <ul style="list-style-type: none"> ● Respetar a los demás y las normas del aula. ● Muestra interés por el tema. ● Comprende correctamente las operaciones de suma en lengua inglesa ● Muestra comprensión mediante una respuesta física. Identifica los números, los colores y las formas. ● Ejercita la memoria visual y auditiva. | |
| <p>Input lingüístico-discursivo:</p> <p><i>Would you like to play?</i></p> <p><i>In Spring, the flowers bloom and the weather is nice. We can go out, ride our bicycle or go for a walk with the family.</i></p> <p><i>We continue with spring. I am going to show you a video for you to see the fruits we eat during the springtime and afterwards, I am going to show you how to draw cherries and plums (I will also show them a red colour which represents the colour of the fruits).</i></p> <p><i>This is very funny!</i></p> <p><i>Well now, we are going to go bowling.</i></p> <p><i>Do you remember the other day you all brought empty bottles of water?</i></p> <p><i>We are now going to draw numbers and go bowling with them.. Look at this balloon filled with rice! That is going to be the ball for the bowling. Everytime that you bowl, we will add up the numbers you get...(Moving forward, I will make sure to call the name of one of the students after they bowl and help them add up the numbers they have received from bowling. For example, if they get the numbers 3 and 2, I will show them that 3 plus 2 equals 5).</i></p> <p><i>Good job!</i></p> <p><i>Now, let’s listen to a song and play a game (I will signal to children with my hands that they have done a perfect job so far). You have all gained another key due to the great job you have done so far.</i></p> | | | |
| Aspectos pedagógicos | Recursos | <ul style="list-style-type: none"> ● Materiales: botellas de plástico de agua, globo, arroz, rotuladores, pinturas, folios. ● Personales: la maestra. | |
| | Gestión de aula | <ul style="list-style-type: none"> ● Aula dividida en dos grupos. ● Turnos de grupos | |
| | Estrategias | <ul style="list-style-type: none"> ● Ofrecer <i>input</i> claro y conciso. ● Establecer reglas al principio de comenzar la canción. ● Interacción con los alumnos. ● Explicación correcta de los juegos. | |
| | Destrezas | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Listening.</i> ● <i>Interacting.</i> | |

| Cuarta sesión | | Título “SUMMER” | Tiempo:30 minutos |
|---|--------------------------------|---|--------------------------|
| Elementos curriculares | Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> ● Movilizar el repertorio léxico sobre “summer”. ● Familiarizarse con los conceptos de <i>The summer</i>. ● Respetar las reglas del juego. ● Ejecutar instrucciones recibidas oralmente | |
| | Contenidos | <ul style="list-style-type: none"> ● “The summer” ● Distinguir el nombre de los animales acuáticos. ● Conocer objetos relacionados con “the summer”. | |
| | Criterios de evaluación | <ul style="list-style-type: none"> ● Respetar a los demás y las normas del aula. ● Muestra interés por el tema. ● Comparte con los demás ● Ejercita la memoria visual y auditiva. | |
| Input lingüístico-discursivo: | | | |
| <p><i>We are now on the last season of the year. This is the most exciting of them all.</i></p> <p><i>In this season, the school summer holidays begin!</i></p> <p><i>During the summer we can go to the beach and visit different towns with our families.</i></p> <p><i>Now we are going to look for objects inside the sandpit. There are Flashcards with drawings for you to find. Once you find them, we will count them up (I will show them how to do it and the teacher will say the names out loud)</i></p> <p><i>Now, we look for some fishes that are familiar to us. You will see how fun it is! With a torch, we are going to look for fishes in the sea (explain to them how the game is and how they should go about looking for the fishes). Please, say the name of each fish you find. For example, a Dolphin!</i></p> <p><i>Well done! Now you have all four keys! We are going to look for Claire’s charm! (Show the contents while clapping and praising the children)</i></p> | | | |
| Aspectos pedagógicos | Recursos | <ul style="list-style-type: none"> ● Materiales: Juego de la linterna, <i>flashcards</i>, lista de animales en una cartulina con imágenes. ● Personales: la maestra. | |
| | Gestión de aula | <ul style="list-style-type: none"> ● Aula dividida en dos grupos. ● Turno de grupo. | |
| | Estrategias | <ul style="list-style-type: none"> ● Ofrecer <i>input</i> claro y conciso. ● Explicación correcta de los juegos. ● Interacción con los alumnos. ● Explicación clara sobre la realización de las actividades. ● Establecer reglas al principio de comenzar la canción y los juegos. | |
| | Destrezas | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Listening.</i> ● <i>Interacting.</i> | |

6. CONCLUSIÓN

Una vez finalizado el presente Trabajo Fin de Grado y reflexionando sobre los contenidos expuestos, se puede afirmar que las canciones y los juegos son el motor que mueve al alumnado de Educación Infantil a crear un clima de interés, de recepción a la lengua extranjera y de motivación. Comprobamos que todos los conocimientos didácticos que posee el maestro, adaptados a sus clases, son el mejor recurso para guiar a los alumnos en su proceso de adquisición de la lengua extranjera. Día a día, los docentes aprenden de sus alumnos, lo que hace seguir investigando y aplicando nuevos métodos para implementarlos en el aula.

Los estudiantes en general, y en particular los de Educación infantil, muestran más interés en las actividades que se les propone, atienden con más atención a las instrucciones de sus docentes, están más dispuestos a sobrellevar el ritmo de la clase, trabajan con mayor diligencia, con mayor seguridad en sí mismos y realizan mejor las tareas propuestas, cuando están motivados. Por contra, aquellos que no están motivados, en general prestan poca atención al desarrollo de la clase, a la organización del material y piden poca ayuda cuando no entienden el tema que se les está enseñando (Pintrich y Schunk, 2006).

El *input* que se utiliza dentro de las aulas, en una lengua extranjera, además de suponer un desafío, debe adaptarse al nivel idiomático que tengan los alumnos, pues, en caso contrario, la actividad no sería productiva y la adquisición de la lengua extranjera no sería efectiva.

La importancia del método *Total Physical Response* (TPR) se basa en la utilización de manera continua de la actividad física para la enseñanza de la lengua inglesa compaginando el habla con la acción. La lengua es utilizada a través de la conexión de las habilidades verbales y motrices, utilizando canciones, juegos, mímica u órdenes sencillas vinculadas al movimiento. Así, de este modo, se da opción al alumnado de infantil a que, con un acto determinado, interiorice cada palabra, expresión y hechos en la lengua extranjera.

Otro aspecto primordial y necesario es el juego, tan necesario con los alumnos de Educación Infantil. Elegir materiales y recursos que sean adecuados (donde poder retar a nuestra propia enseñanza con creatividad, diversión, realización de juegos y canciones o simplemente proponer una mascota), son formas tanto de innovar en la enseñanza de una

lengua diferente a la materna, como de motivar al alumnado en las clases de lengua extranjera de una manera lúdica y divertida.

El *break out* dentro del aula es una de las herramientas más motivadoras que tenemos, siendo necesario escoger dentro de una gran variedad de temas un hilo conductor que ayude a la motivación en las clases. Una metodología gamificada es imprescindible en el juego (siempre con unos objetivos curriculares), que, junto con la música, ayuda a implementar las clases de Inglés-Lengua extranjera en Educación infantil. El *break out* es una ayuda para trabajar los conceptos que el maestro considere en una lengua extranjera, con gran variedad, con garantías de aumentar el porcentaje de motivación en las clases y, con ello, conseguir éxito en el proceso de adquisición de la lengua. La utilización de esta herramienta educativa favorece el desarrollo integral y global de los alumnos, y permite comprobar que su nivel de adquisición aumenta en gran medida.

Basarse en los intereses del alumnado, así como conocer cuáles pueden ser sus sentimientos y emociones, posibilita que los maestros desarrollen con eficacia el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera.

Al realizar las clases en la lengua extranjera vamos a conseguir proporcionar al alumnado una calidad educativa óptima, equitativa e integral. De esta manera podemos desarrollar actividades y recursos que ofrezcan al alumnado un aprendizaje significativo y una construcción de significados sólida y clara para seguir aumentando sus conocimientos, habilidades y destrezas.

Concluyendo, cabe señalar que el maestro va a ser guía de la adquisición del inglés por lo que su preparación en la lengua extranjera es primordial. A su vez, ha de tenerse presente que, cuanto más pequeños son los alumnos, tanto la recepción como la adquisición de una lengua extranjera, van a ser mejor.

7. REFERENCIAS

- Asher, J. & Price, B. S. (1966). *The learning strategy of the Total Physical Response: Some age differences*. *Child Development*, 38, 1219-1227.
- Asher, J. (1977). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guide Book*. California: Sky Oaks Productions. Asher, J.(1982). *Learning a second language through commands: The second field test*. *The Modern Language Journal* .
- Canale, M.& Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Castro, N. (2003). *La enseñanza de la lengua extranjera a través del aprendizaje cooperativo en la etapa de educación primaria*. Universidad de Valladolid: Trabajo Fin de Grado.
- Chaudron, C. (1988). *Second language classrooms*. New York: Cambridge University Press.
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (*BOCyL*, n. 1, miércoles, 2 de enero de 2008).
- Dulay, H. y. Burt (1974) Natural sequences in child second language acquisition. *Magazine Language Learning*, 24, 37-53.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1969). The repertoire of non verbal behavior: categories, origins, usage and coding. *Semiotica*, 1(1), 49-98.
- Ellis, R. 2003. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Goikolea, M. (2013). *¿Qué es la Gamificación? Definición y características*. Iberestudios Internacional.
- Griffe, D.T. (1992). *Song in actions*. London: Prentice Hall.
- Hadfield, J. (1984). *Elementary communication games: a collection of games and activities for elementary students of English*. England: Wesley Longman.

- Jefatura del Estado (2006). *Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. (Boletín Oficial del Estado, n. 106, del 4 de mayo de 2006).
- Jefatura del Estado (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. (Boletín Oficial del Estado, n. 295, del 10 de diciembre de 2013)
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis: issues and implications*. New York: Longman.
- Krashen, S. (2006). Free Reading: Is It the Only Way to Make Kids More Literate? *School Library Journal*, 52(9), 1-4.
- Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa 14/1970, de 4 de agosto. (Boletín Oficial del Estado, n. 187, de 6 de agosto de 1970).
- Jiménez Puado, M. J., Moya Guijarro, A. J., & Albentosa Hernández, J. I. (2003). La enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas. En A. J. Moya Guijarro & J. I. Albentosa Hernández (eds.), *La enseñanza de la lengua extranjera en la educación infantil* (pp. 11-42). Albacete: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha
- Piaget, J. (1973). *La representación del Mundo en el Niño*. Madrid: Morata
- Ruiz, M. C. (2005). La enseñanza de idiomas a través de la música. *Innovación y Experiencias Educativas*, 13, 1-9.
- Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas: Evolución histórica y análisis*. Madrid: SGEL.
- Sánchez, P., y Leal, A. (2010). La influencia del cine en la enseñanza de una Lengua Extranjera. *Innovación y experiencias educativas*, 26, 1-9.

- Santamaría, R. (2000). El poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de ELE. *Frecuencia-L*, 15, 21-26.
- Scarcella, R. C., & Higa, C. (1981). Input, negotiation, and age differences in second language acquisition. *Language Learning*, 31(2), 409-437.
- Soberon A., y Villarroel M. (1994). *Inglés para los más pequeños. Enseñar N-0*. España: C.E.P. de Móstoles.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of educational research*, 83(3), 357-385.
- Wagner-Gough, J., & Hatch, E. (1975). The importance of input data in second language acquisition studies. *Language learning*, 25(2), 297-308.
- Ward, J. (1964). *Método Ward*. Bilbao: Desclée.
- Williams, R. (1983). *Keywords: A vocabulary of culture and society*. London: Oxford University Press.
- Wong, W. (2005). *Input enhancement: From theory and research to the classroom*. New York: McGraw-Hill.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100.
- Zabalza, M. A. (2010). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea.