



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación
y Trabajo Social



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento de Filología Inglesa

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

**La improvisación como herramienta para impulsar la
comunicación oral en el aula de inglés**

Curso académico: 2022/2023

Presentado por Marina Rico Maeso
para optar al Grado de Educación Primaria
por la Universidad de Valladolid



UVa

Tutelado por Paula de Santiago González

La educación no se adquiere escuchando palabras, sino por virtud de experiencias efectuadas en el ambiente. La función del maestro no es hablar, sino preparar y disponer de una serie de motivos de actividad cultural en un ambiente especialmente preparado.

María Montessori

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado se centra en el estudio de la técnica dramática de la improvisación como estrategia para impulsar la comunicación oral en el aula de inglés. Para ello se ha realizado una revisión bibliográfica que ha ayudado a delimitar el concepto de improvisación, así como percibir los beneficios de su puesta en práctica. Además, se ha revisado la ley actual de educación para analizar seguidamente, en base a distintos modelos, el lugar que puede ocupar la improvisación en el currículum escolar. Con la intención de abordar su aplicabilidad en el aula, se ofrecen modelos de posibles agrupamientos del alumnado, y se presta atención al rol que asume el maestro durante la implementación de esta técnica.

Finalmente, se ha diseñado una propuesta didáctica distribuida en cuatro talleres dedicados íntegramente a la improvisación y dirigidos a alumnos de sexto de primaria. Cada uno de ellos aborda un tema distinto. Todos ellos sitúan a los niños en contextos cercanos y conocidos en los que puedan resolver pequeños retos. El objetivo es que los niños pierdan el miedo a hablar en inglés y ganen confianza para querer seguir aprendiendo.

Palabras clave: improvisación, comunicación oral, filtro afectivo, inglés, motivación, educación primaria, confianza.

ABSTRACT

This Final Degree Project focuses on the study of the dramatic technique of improvisation as a strategy to promote oral communication in the English classroom.

To this end, a review of the literature has helped to define the concept of improvisation, as well as to perceive the benefits of putting it into practice. In addition, the current education law has been reviewed to analyse, based on different models, the place that improvisation can occupy in the school curriculum. With the intention of addressing its applicability in the classroom, models of possible groupings of students are offered, and attention is paid to the role of the teacher during the implementation of this technique.

Finally, a didactic proposal has been designed, divided into four workshops devoted entirely to improvisation and aimed at pupils in the sixth year of primary school. Each of them deals with a different theme. All of them place the children in familiar contexts in which they can solve small challenges. The aim is for the children to lose their fear of speaking in English and to gain the confidence to continue learning.

Key words: improvisation, oral communication, affective filter, English, motivation, primary education, confidence.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	7
3. OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
4.1. DELIMITACIÓN DEL CONCEPTO DE IMPROVISACIÓN EN EL CAMPO DE LA DRAMATIZACIÓN.....	9
4.1.1. La improvisación a lo largo de la historia	11
4.2. BENEFICIOS GENERALES DEL USO DE LA IMPROVISACIÓN EN EL AULA.....	13
4.2.1. Filtro afectivo e improvisación	15
4.3. LA IMPROVISACIÓN EN EL MARCO LEGISLATIVO ACTUAL.....	15
4.4. LA IMPROVISACIÓN EN EL CURRÍCULUM. ¿ÁMBITO PROPIO O METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE?	17
4.5. DISPOSICIÓN DEL AULA Y POSIBLES AGRUPACIONES EN LA CONSECUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	18
4.6. EL ROL DEL DOCENTE EN LA IMPROVISACIÓN.....	20

5. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	20
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO Y DEL AULA	21
5.2. MARCO LEGAL Y ELEMENTOS CURRICULARES	21
5.2.1. Objetivos generales.....	22
5.2.2. Competencias clave	22
5.2.3. Competencias específicas	23
5.2.4. Contenidos.....	23
5.2.5. Situación de aprendizaje.....	24
5.3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES.....	25
5.3.1. Primera sesión.....	26
5.3.2. Segunda sesión	31
5.3.3. Tercera sesión	36
5.3.4. Cuarta sesión.....	41
6. CONCLUSIONES.....	46
BIBLIOGRAFÍA	48

1. INTRODUCCIÓN

La eliminación de fronteras lingüísticas supone un mundo cada vez más interconectado y diverso. En este marco, resulta esencial fomentar el diálogo en más de una lengua, ampliando de esta manera las perspectivas del alumnado y la participación de estos en una sociedad cada vez más “global, intercultural y plurilingüe” (Decreto 2022, p.48675).

En la actualidad, los enfoques pedagógicos utilizados para la enseñanza de lenguas atribuyen una gran importancia al desarrollo de la expresión oral en el entorno educativo (Martín, 2011), pero ¿por qué cuando acudimos a un aula de educación primaria y animamos a los estudiantes a que hablen en una primera lengua extranjera, en este caso, inglés, no quieren hacerlo?

En realidad, de todas las destrezas comunicativas, hablar, escribir, leer y escuchar, el lenguaje hablado es el que menos atención recibe en el aula. En parte es el gran número de alumnos que un maestro tiene en su aula lo que dificulta su puesta en práctica. Es por ello que, como docentes, debemos prestar atención a metodologías que fomenten la expresión oral entre nuestros estudiantes. El uso de técnicas vinculadas a la filosofía del teatro de improvisación facilita la practica oral de cada uno de los alumnos. Estas técnicas son atractivas porque se basan en juegos de rol. A través de ellas, el maestro coloca a los alumnos en situaciones cotidianas donde necesitan cumplir con un requerimiento lingüístico.

La necesidad y deseo por comunicarnos surgen de una situación concreta, y tanto la estructura como el contenido en sí son una respuesta a esa situación (Consejo de Europa, 2002, p.49). Sin embargo, y a pesar de los avances en términos de utilización de nuevas metodologías, son escasas las situaciones donde ponemos en práctica nuestra habilidad comunicativa.

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como objetivo recopilar los beneficios del uso de la improvisación en el aula de educación primaria, como herramienta para activar la destreza comunicativa, con el fin de que los estudiantes ganen confianza al utilizar la lengua inglesa. El documento está conformado por un marco teórico y un marco metodológico, en forma de propuesta didáctica que tiene como principal objetivo, la comunicación oral y real en el aula de inglés mediante el uso de la improvisación.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Utilizar la improvisación en el aula supone una poderosa herramienta en la promoción de la habilidad comunicativa del alumnado en una segunda lengua (Berk y Trieber, 2009). Hablar sin previamente meditar lo que se va a decir, supone desarrollar la máxima expresión de comunicación auténtica del niño, pues todo cuanto hace y dice va a ser fruto de la espontaneidad y, por tanto, del verdadero conocimiento que posee sobre esa lengua.

Es importante reconocer que la docencia de idiomas es un proceso complejo, en el cual resulta muy complicado establecer unas reglas rígidas que pauten el proceso de enseñanza-aprendizaje (McNeece, 1983). Al utilizar la improvisación y la puesta en práctica de diferentes situaciones, el niño entenderá que todo lo que hace, al estar enmarcado en un contexto, tiene un sentido. Pondrá a prueba todo el aprendizaje adquirido en el aula de manera subconsciente (Ponga Mayo, 2021), ayudando a acrecentar de manera progresiva esa confianza en el uso de la lengua.

Se trata de una técnica ampliamente estudiada e investigada en países de habla inglesa (Mayer y Alonso, 2017), donde se han evidenciado las ventajas de su uso, al convertir el aula en un espacio en el que entran en juego muchos aspectos que tienen que ver con la vida personal y comunitaria de los alumnos (McNeece, 1983). Mientras tanto, en España, son escasos los estudios que hay acerca del uso de la improvisación, pues a pesar de ser numerosas las investigaciones centradas en la dramatización, no hay una especificidad en lo que al uso de la improvisación se refiere.

Dar visibilidad y reconocimiento a la improvisación supone ofrecer al lector una herramienta con la cual poder desarrollar la comunicación oral en el aula de inglés, la cual en ocasiones se ve desplazada, muchas veces por la falta de conocimiento de este tipo de herramientas.

3. OBJETIVOS DEL TRABAJO

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es estudiar cómo la técnica de la improvisación en el aula de lengua extranjera inglés sirve como instrumento para impulsar la comunicación oral y fomentar la confianza con la lengua.

Los objetivos específicos que se persiguen con la realización de este trabajo son:

- Definir en el campo de la dramatización el concepto de la improvisación.
- Explicar los beneficios del uso de la improvisación en la clase de inglés.
- Valorar la improvisación como instrumento en el fomento de la expresión oral.
- Revisar la legislación educativa actual en lo que respecta al uso de la improvisación en el aula.
- Conocer los distintos tipos de agrupamientos que pueden ser llevados a cabo mediante la puesta en práctica de esta técnica.
- Advertir del rol que debe asumir el docente cuando se hace uso de la improvisación en el aula.
- Plantear una propuesta didáctica donde mediante un contexto conocido, los niños respondan a retos utilizando su habilidad comunicativa en inglés.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En la actualidad, la enseñanza de una lengua extranjera se ha convertido en un requisito indispensable en cualquier sistema educativo (Ponga Mayo, 2021). Sin embargo, es evidente que no todos los alumnos finalizan sus estudios con el nivel de aprendizaje esperado, especialmente en materia de competencia comunicativa (Ponga Mayo, 2021).

¿Por qué llegamos a experimentar el miedo cuando una situación cualquiera requiere hablar en una segunda lengua? A lo largo de la historia en el aprendizaje de las lenguas se ha otorgado demasiada importancia a la competencia escrita, siendo la indudable protagonista del proceso de enseñanza - aprendizaje. Esto ha provocado que la oralidad haya quedado relegada a un segundo plano (Rodero y Rodríguez, 2021).

En el devenir de la historia, la escritura ha estado restringida a las clases más altas de la sociedad, siendo competencia únicamente de unos pocos, de ahí la estrecha asociación de esta con la intelectualidad y el prestigio (Rodero y Rodríguez, 2021). Mientras tanto, la lengua oral ha estado ligada siempre a la voz del pueblo (Moreux y Havelock, 1976). De ahí que la educación siempre haya estado asociada a lo escrito, al ser la única manera de almacenar y consultar información en su mismo estado original (Rodero, 2018).

Las expertas Rodero y Rodríguez (2021) en su estudio sobre las “Competencias de comunicación oral en la Educación Primaria” concluyen que es una evidencia que la habilidad oral ha experimentado un progreso en los últimos años. Aun así, dos de cada tres docentes consideran que los contenidos propuestos en el currículo no son suficientes para trabajar esta competencia (Rodero y Rodríguez, 2021). ¿Es quizá la baja frecuencia del desarrollo de esta destreza en los documentos formales un factor clave en la falta de aplicación de la misma dentro de las aulas? ¿Es necesario un cambio de perspectiva que permita a los docentes proponer más actividades orales consiguiendo que los alumnos no se escondan cuando toca hablar en inglés?

Hoy en día sigue suponiendo todo un reto para los maestros introducir actividades donde se trabajen objetivos que persigan cultivar el desarrollo de la competencia comunicativa, bien por falta de información o bien por falta de concreción de las mismas en el currículo (Rodero y Rodríguez, 2021). Por ello, es importante conocer distintas herramientas que permitan trabajarla, con el fin de despertar una motivación y generar confianza en todos aquellos estudiantes a la hora de manejar una segunda lengua (Ponga Mayo, 2021).

4.1. DELIMITACIÓN DEL CONCEPTO DE IMPROVISACIÓN EN EL CAMPO DE LA DRAMATIZACIÓN

Es cierto que la incorporación de métodos comunicativos en la enseñanza de lenguas ha ido adquiriendo una importancia fundamental en los últimos años, conllevando la introducción en el aula de técnicas dramáticas por parte del profesorado tales como los juegos de rol, mímica, simulaciones, improvisaciones, etc. (Martín, 2011).

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española, dramatizar se define como la acción de “dar forma y condiciones dramáticas” (RAE, 2023) que ampliado por Pérez Pineda & Gil Mármol (2010) queda definido como:

Un proceso de creación donde lo fundamental consiste en utilizar técnicas de lenguaje teatral, en crear una estructura teatral a partir de un poema, relato, fragmento, etc., modificando la forma originaria de esos textos y adaptándolos a las peculiaridades del esquema dramático. (p. 1)

Seely (1976) destaca que todo lo que implica el trabajo dramático debe centrarse en actividades de resolución de problemas en donde el alumno busca soluciones y ofrece

respuestas a situaciones por medio de la reflexión e interacción con otros. A su vez, Siks, McGregor, Tate y Robinson (1978), destacan cómo la motivación por ofrecer soluciones a problemas, no solo presenta un desafío para los estudiantes, sino también un incremento en las ganas de mejorar y cada vez poder resolverlo mejor.

Son algunas las particularidades de cada una de las técnicas englobadas dentro de este concepto previamente definido:

- El **juego de rol**, el cual queda descrito como el juego en el que los participantes interpretan un papel de un personaje de ficción en una historia de carácter misterioso o fantástico (RAE, 2023).
- La **mímica**, definida como la expresión de pensamientos, sentimientos o acciones por medio de gestos y movimientos corporales (RAE, 2023).
- La **simulación**, concretada en la acción de representar algo, fingiendo o imitando lo que no es (RAE, 2023).
- La **improvisación**, definida como la acción de improvisar, es decir, hacer algo de pronto, sin estudio ni preparación (RAE, 2023).

Aunque muchas de ellas tengan que ver con la representación teatral y el permiso al alumno de utilizar su propia personalidad y experiencia como herramienta de aprendizaje (Rivas, 2009), observamos las diferencias existentes entre ellas. Estas nos ayudan a una mejor comprensión de la técnica escogida para su análisis en este trabajo, el uso de la improvisación en el aula. De acuerdo con la Real Academia Española de la Lengua, como previamente quedaba especificado, “improvisar es hacer algo de pronto, sin estudio ni preparación” (RAE, 2023).

Berk and Trieber (2009), autores expertos entienden la improvisación como un proceso natural y espontáneo a la vez que ven en ella una técnica con posibilidad de ser instruida “a conversational skill that, like other social and interactive skills, can be taught” (p.30).

Además, López y García (2000) sintetizan el concepto de improvisación en un proceso entendido como “[...] la representación de algo imprevisto, no preparado de antemano e inventado espontáneamente a partir de un estímulo dado, sin un guion previo” (p.2).

Si entendemos la improvisación como lo hace Ronald A. Berk y Rosalind H. Trieber (2009) vemos en esta una fuente rica de aprendizaje, al igual que lo hace Martín (2011) en su Tesis Doctoral, donde plantea la improvisación como una situación comunicativa

dentro del aula, que permite la reacción verbal y gestual de los alumnos ante distintas situaciones propuestas por el docente.

4.1.1. La improvisación a lo largo de la historia

En un intento por comprender cómo utilizar las distintas técnicas dramáticas para satisfacer las necesidades de la enseñanza moderna de idiomas, es útil examinar el trabajo de Constantin Stalínovski y del Teatro Artístico de Moscú (McNeece, 1983) que tuvo una influencia revolucionaria en la primera mitad del siglo XX. Su sistema cultivó lo que él llamaba “el arte de experimentar” (que él contrasta con “el arte de representar”) cuyo objetivo principal era revitalizar el arte del teatro, creando una fusión orgánica entre actor y personaje, mediante situaciones hipotéticas que desencadenaran respuestas auténticas en el escenario (McNeece, 1983). Pretendía que el individuo actuara libremente en un marco estructurado, donde el imaginar un amplio abanico de posibilidades le ponía a prueba en una situación concreta e inmediata, dando lugar a una experiencia real, y, en consecuencia, una comunicación significativa.

En el núcleo mismo del método Stalínovski, se encuentra el concepto de improvisación, que, gracias a las definiciones ofrecidas previamente, nos ayudan a comprenderlo de manera más completa. Se perseguía dar énfasis en el proceso más que en el producto, en la realidad interior más que en la exterior, funcionando por invención y no por simple imitación (Castro, 2019). De este modo, el habla adquiriría un papel muy importante puesto que se trataba del instrumento que nos permitía llegar al objetivo que se deseaba alcanzar (McNeece, 1983).

De acuerdo con L. Stone McNeece, la improvisación, de la cual el precursor fue Stanilavski, tiene como fin alejarnos de esa racionalidad del día a día que tendemos a creer que nos asegura el control de nuestras vidas, con el fin de liberar energía imaginativa que permita adaptarnos a las circunstancias existentes “improvisation is a technique designed to deflect intelligence and the quotidian rationality we tend to believe assures us control of our lives in order to release imaginative energy [...]” (McNeece, 1983, p.830).

Según Kelly, citado en Gutiérrez (2004), el inicio de esta técnica en el aula de lengua extranjera se da con el Método de las Series de Gouin. Gouin propone la enseñanza de la lengua mediante una serie de escenas cotidianas (abrir una puerta, vestirse, etc.) divididas cada una de ellas en oraciones que describen la escena (Vera-Cazorla, 2014). Se recrea

de esta manera a lo que hace un niño cuando juega y a la vez habla consigo mismo sobre lo que hace. A modo de ejemplo, dentro de la lección de “expresiones cotidianas” sería “Camino hacia la puerta. Llego a la puerta. Estiro mi mano. Agarro el picaporte. Giro el picaporte. Tiro de la puerta. Abro la puerta. Salgo. Doy la vuelta. Cierro la puerta.” (Vera-Cazorla, 2014, p. 622). A partir de un método de progresión y repetición se trabajaba la adquisición de estructuras gramaticales y vocabulario. Para ello, se mostraban los verbos que había que repetir y, por ende, representar.

Kelly señala también otro de los grandes inicios del uso de la improvisación en la Segunda Guerra Mundial. Estados Unidos enseñó a sus militares idiomas haciendo uso de la improvisación (Gutiérrez, 2004). A través de esta técnica, se preparaba a los soldados para afrontar la resolución de escenarios hipotéticos usando la lengua extranjera (francés, alemán, ruso o polaco). Algunas muestras de improvisaciones utilizadas en el denominado Programa de entrenamiento especializado del ejército eran: interpelar a los prisioneros, intercambiar bienes y comida, buscar refugio, solicitar ayuda médica, etc.

Los últimos años han supuesto grandes avances en términos de aprendizaje de lenguas a través de la improvisación. Lo que comenzó utilizándose como una técnica teatral, y empleada en ocasiones en la enseñanza de lenguas, en la actualidad se ha convertido, además, en un verdadero arte. No hay estilos ni formatos fijos para improvisar, es una forma de arte experimental y que cambia continuamente. A modo de ejemplo tenemos la *Improv encyclopedia* (*Improv encyclopedia*, s.f.) colección de juegos/ejercicios/manuales/técnicas destinadas a la improvisación teatral. Los actores emplean distintas técnicas de escucha y conexión con otros (Mayer y Alonso-García, 2017), al responder a distintas situaciones al crear obras originales, y sobre todo espontáneas.

Esto se adecua al contexto ideal que ofrecemos en el aprendizaje de un idioma: un entorno donde los estudiantes son creativos, espontáneos y están dispuestos a asumir riesgos (Mayer y Alonso-García, 2017). Como muestra de ello, tenemos el Centro de Idiomas de London School of Economics (LSE), una de las universidades más prestigiosas del mundo, donde se lleva haciendo uso de la improvisación en inglés para estudiantes internacionales desde el año 2012. Actualmente, se está probando con otros idiomas donde profesores reciben formación para poder incorporar esta técnica en el aula y observar todos los posibles beneficios de su utilización (Mayer y Alonso, 2017).

4.2. BENEFICIOS GENERALES DEL USO DE LA IMPROVISACIÓN EN EL AULA

En la sociedad actual, el manejar al menos dos lenguas constituye un requerimiento imprescindible y un elemento de distinción en la formación de jóvenes (Crespo, 2019). Esto convierte al bilingüismo en uno de los grandes retos en cualquier sistema educativo donde la educación integral supone un objetivo prioritario a perseguir desde un primer momento (Crespo, 2019).

En la etapa de educación primaria, la utilización de la improvisación en el aula resulta una práctica de lo más interesante. Los alumnos crean una historia, hablan, actúan, reaccionan y se mueven, sin prepararse previamente (Anónimo, 2023). Se trata de una práctica donde los alumnos derriban obstáculos de tipo emocional (Fullà, 2014) pues una lengua se adquiere y se domina cuando el deseo de compartir experiencias y comprender las de los demás se vuelven una realidad. Así, se da lugar a una comunicación fluida y correcta gracias a la representación de distintas situaciones que puedan acontecer en la vida diaria (Martín, 2011). De acuerdo con Sawyer (2011): “improvisation is a characteristic of any human interaction” (p.139).

Viola Spolin (1972) considera que la improvisación y espontaneidad son puntos de partida necesarios para aprender, pues el alumno asume esa representación real del riesgo. Si asume el hecho de improvisar, según McNeece (1983), ya desarrolla estrategias para enfrentarse al hecho de aprender.

Dundar (2013) subraya que la improvisación proporciona al alumnado, no solo la oportunidad de mejorar sus destrezas en comunicación, sino también la de incrementar su autoestima y autoconcepto en el aprendizaje de una lengua. En cierta manera, se trata de la mejor manera de proyectar la individualidad de nuestros alumnos sin comprometerlos como personas, pues deben, todo cuanto hacen, realizarlo de manera natural, sin imitaciones y de forma voluntaria (McNeece, 1983).

¿Por qué es importante entonces la realización de actividades en el aula donde la improvisación juegue un papel significativo? El alumno está acostumbrado a una dependencia en el aula de ILE (Inglés Lengua Extranjera), por el rol que adquiere el maestro, por el libro, por sus compañeros...de manera que en muchas ocasiones adopta

un rol pasivo en las clases. De esta manera, no se produce un aprendizaje significativo (Castro, 2019).

Trabajando esta improvisación en el aula, aparte de desarrollar ese estado de imaginación y creación, sentirá una mayor autonomía y motivación a la hora de sentirse oralmente competente en una segunda lengua poniendo en práctica lo aprendido en el aula (Castro, 2019).

No hay duda de que son numerosos los estudios que nos exponen los beneficios del uso de la dramatización en el aula; sin embargo, son escasos aquellos que centran su análisis en la técnica escogida para su estudio en el presente trabajo, la improvisación. De acuerdo con Renaudin (2012) en su estudio “La improvisación dramática como entrenamiento estratégico en el aula de lengua extranjera” sintetiza en cinco los beneficios de su uso:

1. Permite la **producción de distintas situaciones comunicativas**. La lengua trabajada en estas situaciones va a beneficiarse de ser una lengua en contexto; y, por lo tanto, más real sin una preparación previa.
2. Posibilita la **proyección de la propia individualidad** del alumno, al hacer suyas las experiencias planteadas, lo que provoca la exteriorización de sentimientos y estados emocionales que pueden hallarse reprimidos.
3. Concede la oportunidad de participar a todos los alumnos; generando un clima de confianza y una comunidad de clase positiva, impulsando los **procesos de socialización**.
4. Permite la **autoevaluación constante** del proceso de aprendizaje, que ayudará al alumno a incrementar su confianza con el uso del idioma.
5. **Desarrollo real de las destrezas lingüísticas**, especialmente, las orales, en lo referido a la comprensión, producción e interacción. Además, el tono, el ritmo y la fluidez serán entrenados.

Aun no siendo mencionado por Renaudin, destacar los beneficios de la improvisación en el ejercicio expresivo: gestos y expresiones faciales (McNeece, 1983); que ayudarán a que esa interacción sea más real.

En definitiva, la improvisación garantiza, en primer lugar, un desarrollo individual, intelectual, social y afectivo del alumnado, pero resulta ser también, en segundo lugar, una herramienta muy interesante en el proceso de adquisición de la destreza lingüística.

4.2.1. Filtro afectivo e improvisación

Uno de los grandes expertos que ha tratado temas que afectan al proceso de aprendizaje es Stephen Krashen, quien propone la hipótesis del filtro afectivo. Expone que el estado emocional de los alumnos y las actitudes que poseen estos en el aula actúan como “un filtro” que permite, o bien que entre, o que se bloquee, la información necesaria para adquirir una segunda lengua (Krashen, 1982). Cuanto más grande es ese filtro, mayor nivel de ansiedad, baja autoestima y poca participación en el alumnado existirá. (Chacón y Josephy, 2010). Por el contrario, un filtro afectivo menor, permitirá una mejor adquisición y aprendizaje de la segunda lengua.

Es tarea del docente crear y promover el buen clima de aula, puesto que cuanto más cálido sea este, mejores serán los resultados obtenidos.

Los ejercicios de improvisación persiguen tres objetivos principales: mejorar la pronunciación, reforzar el uso correcto de estructuras gramaticales y la práctica de vocabulario. Resulta conveniente compartir con los estudiantes estas funciones con el fin de ganarse su compromiso, así como hacerles saber que no deben tener miedo a cometer errores (Florea, 2011). El temor constante a ser evaluado y juzgado hace que el estudiante se sienta en muchas ocasiones incapaz de desenvolverse utilizando el inglés por miedo al fallo, algo que le genera altos niveles de ansiedad (Chacón y Josephy, 2010).

El aprendizaje de un idioma se inscribe desde las primeras etapas de su enseñanza, lo que convierte al colegio y los maestros de lenguas en los responsables de crear y fomentar en los más pequeños el gusto y deseo por aprender inglés. Es por ello por lo que, cuanto mejor clima haya en el aula, más ganas desarrollarán en el aprendizaje (Dundar, 2013).

4.3. LA IMPROVISACIÓN EN EL MARCO LEGISLATIVO ACTUAL

Si tantos son los beneficios de su puesta en práctica, ¿por qué no se hace un mayor uso de la improvisación en las clases de lenguas extranjeras? ¿Es problema de la concreción de la misma en el currículo? o ¿Es problema del docente y las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza - aprendizaje? (Chacón y Josephy, 2010).

Para dar respuesta a esta pregunta, conviene hacer un análisis detallado de lo que supone esta técnica en el marco legislativo actual, pues es el máximo referente de la práctica del docente.

De acuerdo con el Decreto 38/2022 por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, basta con buscar la palabra “improvisación” para darnos cuenta de que, en sus catorce resultados, ninguno tiene que ver con el uso de esta técnica en lenguas extranjeras. Es la asignatura de música la que acapara todo el protagonismo y no se trata de una improvisación comunicativa, sino de una improvisación musical.

Si bien la LOMLOE (2022) no hace referencia directa a la improvisación, se pueden identificar puntos de conexión en el preámbulo de la asignatura de lengua extranjera. En este, se infiere la importancia de la competencia comunicativa, siendo la protagonista de uno de los tres grandes bloques de contenidos a trabajar.

Existe una referencia directa en las orientaciones metodológicas donde se pone de manifiesto que “se realizarán dramatizaciones que impliquen al alumnado en diferentes situaciones comunicativas e investigaciones sobre temas de interés y de actualidad que favorezcan, por un lado, la construcción del conocimiento, y, por otro lado, la utilización de la lengua extranjera.” (Decreto, 2022, p. 48682). Tal y como se describía antes, la improvisación queda englobada dentro de la dramatización, por tanto, puede ser aquí donde podemos hablar de ella, a pesar de no existir una referencia directa al uso de la técnica en sí.

Si atendemos al Real Decreto 157/2022 y los principios pedagógicos que quedan enmarcados dentro de la ley, observamos que, a grandes rasgos, tres de sus principales principios se centran en promover un enfoque más flexible, creativo y participativo de los alumnos en la educación, fomentando la adaptación a las distintas necesidades que puedan surgir en el aula.

La ley actual busca una educación flexible, adaptada a las necesidades e intereses del alumno, igual que la improvisación, la cual todo el rato debe adaptarse a las distintas circunstancias que se den en el proceso educativo.

En lo que respecta al desarrollo y fomento de la creatividad, es en numerosas ocasiones cuando con el uso de esta técnica se busca que el alumnado imagine situaciones donde pongan en práctica distintos comportamientos.

Por último, en lo que se refiere a un aprendizaje activo y participativo, la improvisación requiere de la participación de los estudiantes en todo el proceso de su utilización.

Por tanto, y retomando la pregunta que se planteaba al comienzo de este subapartado, ya no es tanto el docente el responsable de la falta de su uso en el aula, sino la falta de concreción de técnicas dramáticas en el aprendizaje de lenguas en los documentos legales.

4.4. LA IMPROVISACIÓN EN EL CURRÍCULUM. ¿ÁMBITO PROPIO O METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE?

A menudo encontramos diversas posturas ante esta pregunta; por un lado, están aquellos que creen que la improvisación debe formar parte del currículum de las escuelas (Cubero y Navarro Solano, 2007) al considerarla como “un espacio con materia propia al igual que otras materias artísticas” (p.241). Por otro lado, están quienes consideran la dramatización y, en consecuencia, la improvisación, como una técnica a utilizar en diversas áreas, entre ellas, lenguas extranjeras, pero defendiendo que “en sí misma no tiene solidez para ser enseñada independientemente” (p.241).

No son pocas las veces que encontramos la disparidad de opiniones en las distintas formas de entender la dramatización en la educación (Cubero y Navarro Solano, 2007). Neelands (1984) con motivo de facilitar una mejor comprensión en torno a esta cuestión, desarrolla diferentes modelos que relacionan el drama con el uso de este en la escuela (Cubero y Navarro Solano, 2007).

- **Modelo fragmentado:** el drama adopta métodos de actuación y conceptos propios del área curricular donde esté siendo implementado. No posee una aportación específica al currículo, sino que es considerado como una herramienta didáctica, perdiendo por tanto parte de su identidad.
- **Modelo “asignatura separada”:** el drama queda ubicado exclusivamente dentro de la Educación Artística, perdiendo la conexión con el resto de las materias. Al estar separado, cuenta con un currículum propio.

- **Modelo integrado:** el drama facilita aprendizajes significativos al dotar de un significado un concepto o una idea. Permite al alumno tomar decisiones en un “mundo ficticio” relacionado directamente con el mundo real.
- **Modelo cultural:** el drama hace de puente entre el currículum y la comunidad, acercándolo a la realidad de la calle. No se limita tan solo a la escuela, también es válido para trabajarlo en ámbitos externos a esta.

La implementación del modelo integrado y cultural en un enfoque comunicativo (Gutiérrez, 2004) frente a los demás supone (Cubero y Navarro Solano, 2007), en coherencia con lo expuesto, dotar a la actividad dramática, y, por ende, a la improvisación, de los medios necesarios para valorar el estudio de idiomas en una futura aplicación a la vida ordinaria (Gutiérrez, 2004). Al estar haciendo uso de la lengua en una situación plenamente contextualizada donde los estudiantes se encuentran inmersos en una atmósfera relajada, divertida y lúdica (Mayer y Alonso-García, 2017), queda favorecido el aprendizaje y gusto por el idioma (Gutiérrez, 2004).

4.5. DISPOSICIÓN DEL AULA Y POSIBLES AGRUPACIONES EN LA CONSECUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Hablar se trata de un acto social pues se necesita de los demás para establecer una comunicación. Al margen de originar una actividad comunicativa, estamos dando la posibilidad a los estudiantes de que se relacionen, jueguen y trabajen sus habilidades sociales (Ponga Mayo, 2021).

En función de la edad de los alumnos, las improvisaciones tienden a ser más o menos guiadas, ya que, a más edad, más situaciones de improvisación pueden darse en el aula (Ponga Mayo, 2021). En cualquier caso, el maestro es el encargado de realizar un análisis previo de las necesidades, estableciendo los objetivos que se pretenden alcanzar. A partir de ese momento, el docente se retira a un segundo plano con el fin de no cohibir la espontaneidad y creatividad (Ponga Mayo, 2021).

Entre estas necesidades encontramos cómo el maestro debe tener en cuenta tres factores; el nivel del idioma que poseen los alumnos, la experiencia previa que tengan la improvisación, y el espacio donde se van a realizar las actividades.

Como la mayoría de las dinámicas, estas pueden utilizarse con distintos fines en función de la intencionalidad que se persiga y del contenido que vaya a ser trabajado. Podrán ser adaptadas a las características y contexto en el que va a tener lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante mencionar que las actividades de improvisación implican un constante cambio de agrupaciones. Se busca con ello generar en el niño curiosidad, promover la emoción, atención y participación activa (Ponga Mayo, 2021).

A continuación, se proponen distintos tipos de agrupamientos, extraídos de las propuestas didácticas de Inés Alonso (Improvising facilitator, London School Economics). Los símbolos propuestos a continuación hacen referencia a algunas de las posibles agrupaciones de los alumnos cuando se hace uso de la improvisación.

Guide to symbols of class set up:

 circle;  walk around;  solo performance

 group work  pair work

Adaptado de Alonso-García, I. (2017)

Al hacer uso de estas agrupaciones, se logrará que los alumnos se conozcan los unos a los otros, creando un entorno seguro de aprendizaje, donde se reduzcan los niveles de filtro afectivo.

El programa lingüístico más eficaz es aquel que compromete las relaciones entre personas y acontecimientos, ofreciendo una oportunidad real de lenguaje permitiendo la vivencia de situaciones, que, de otro modo, nunca se plantearían en un aula (Dundar, 2013).

Hablamos por tanto de unas actividades enmarcadas dentro del modo integrado o cultural, donde se dota de un significado a un concepto o una idea a la vez que este hace de puente entre el currículum y la comunidad acercándolo a la realidad (Neelands, 1984).

Relacionado directamente con los tipos de agrupamientos, el análisis del espacio exige ser cauto, ya que no todo espacio propiciará el uso de todos tipos de agrupamientos. Cuanto más espaciosa sea el aula y haya una mayor posibilidad de movimiento de mesas, mayores cambios en las diferentes formas de agrupación podrán darse dentro de la misma sesión.

4.6. EL ROL DEL DOCENTE EN LA IMPROVISACIÓN

Pese a que el docente ha de tener un papel secundario, el triunfo de la puesta en práctica dependerá en gran medida de su actuación y previsión a la hora de diseñar las distintas actividades. Es el encargado de guiar el proceso (Ponga Mayo, 2021) y según López y Lucas (2012) es quien anima a los participantes a expresar ideas, promoviendo el respeto y la libertad.

De forma individual, el maestro debe prestar atención a los estados de ánimo de los alumnos para anticiparse a posibles adversidades que pongan en riesgo el proceso de aprendizaje. Para ello, debe conocer sus gustos, estilos de aprendizaje y motivaciones (Ponga Mayo, 2021). De forma grupal, debe ser el encargado de gestionar la participación igualitaria entre los miembros del grupo, promoviendo las buenas relaciones en un clima de igualdad y asegurando el bienestar de todos (Ponga Mayo, 2021).

Desde su posición de observador, se debe adelantar al cambio de actividades, bien por falta de interés del alumnado o por la aparición espontánea de algún problema con el que previamente no se contaba.

Es importante destacar que no es el docente sobre quien recae la responsabilidad de distribuir roles cuando se utiliza la improvisación en el aula, sino que son los propios alumnos quienes lo deben asumir. Sí es tarea del maestro hacerles llegar este mensaje (*Improv facilitator*), para que los estudiantes asuman esta responsabilidad con la cual deben comprometerse para alcanzar el éxito con la ejecución de las diferentes actividades.

A pesar de que el docente tenga un rol secundario durante la puesta en práctica, es necesario señalar que “el éxito del proceso dependerá de su buena gestión, reacción y anticipación a los hechos, así como el correcto conocimiento del contexto” (Ponga Mayo, 2021, p. 10).

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

Dado que el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado se ha realizado a la vez que el Practicum II durante el segundo cuatrimestre de cuarto curso, he tomado en cuenta el aula

de referencia del centro escolar para desarrollar la propuesta didáctica. Es importante destacar que esta propuesta aún no ha sido llevada a la práctica.

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO Y DEL AULA

El colegio destinatario de la propuesta se trata de un colegio bilingüe de entidad pública dependiente de la Junta de Castilla y León situado en Valladolid, en uno de los barrios más populares del municipio. Su ubicación encuadra una población con un nivel socioeconómico medio – alto.

El grupo de referencia para el cual está pensada la propuesta está compuesto por veintidós alumnos, once niñas y once niños. Los alumnos tienen edades comprendidas entre 11 y 12 años, por tanto, se trata de un nivel de sexto. Es un grupo bastante homogéneo en lo que respecta a sus capacidades intelectuales, con un nivel medio – alto. Sin embargo, estas capacidades varían en función del alumno y del área.

Cabe destacar dentro del grupo cinco alumnos con necesidades educativas especiales. Hay un niño que presenta síndrome de Asperger, trastorno del neurodesarrollo que comparte numerosos rasgos contemplados dentro del Trastorno del Espectro Autista. También hay dos niños con altas capacidades, otra niña con piel de mariposa y otro niño con discapacidad visual, este último en régimen de educación combinada.

Nos encontramos ante un aula espaciosa, distribuida en grupos, de entre cuatro y seis miembros cada uno. Hay un total de cinco grupos en el aula, colocados en forma de cruz, sujetos a modificación una vez al mes, promoviendo la convivencia entre los distintos miembros de la clase.

5.2. MARCO LEGAL Y ELEMENTOS CURRICULARES

La propuesta didáctica está dirigida al alumnado de 6º curso de educación primaria para la asignatura de inglés. De acuerdo con lo estipulado en el Decreto 38/2022 son tres las horas semanales con las que se cuentan en el horario, al tratarse de la primera lengua extranjera.

Actualmente se encuentra vigente la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, denominada LOMLOE, tomada como referencia para la concreción de las demás leyes.

En un marco nacional, se establece el Real Decreto 157/2022, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria.

5.2.1. Objetivos generales

En el Real Decreto 157/2022 se ordena la necesidad de alcanzar unos determinados objetivos que los estudiantes deben haber logrado al finalizar la etapa. Los objetivos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de la propuesta son los siguientes:

B) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

C) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

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.

5.2.2. Competencias clave

Las competencias clave son para toda la etapa de primaria. Son aquellas que deben desarrollarse en el alumno en todas las áreas curriculares. Estas únicamente se lograrán si cada área, de manera individual, contribuye al desarrollo de las competencias específicas, íntimamente relacionadas.

Las competencias clave que principalmente la siguiente propuesta va a contribuir a su desarrollo son:

- *Competencia en comunicación lingüística*. El alumno utiliza la lengua como instrumento de comunicación oral y deberá tener actitudes de respeto y escucha frente a diversas opiniones.
- *Competencia plurilingüe*. El alumno utiliza distintas lenguas adquiriendo destrezas que le permitan desarrollar estrategias para mediar.

De manera indirecta, también serán trabajadas:

- *Competencia emprendedora.* El alumnado será capaz de desarrollar estrategias de resolución de conflictos adaptándose a las distintas circunstancias utilizando la imaginación, creatividad y reflexión, dispuesto a aprender y afrontar retos.
- *Competencia personal, social y de aprender a aprender.* El alumnado reflexionará sobre sí mismo para conocerse, promoviendo un crecimiento personal.

5.2.3. Competencias específicas

Centrándonos en el curso al cual va dirigido nuestra propuesta, sexto de primaria, las competencias específicas ejercitadas son:

Competencia específica 1

1.2 Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para *captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos diversos.*

Competencia específica 3

3.1. Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras

3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.

5.2.4. Contenidos

Teniendo en cuenta lo establecido en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, los contenidos del área Lengua Extranjera trabajados principalmente con el desarrollo de esta propuesta se enmarcan en el Bloque A: Comunicación.

- Autoconfianza y reflexión sobre el aprendizaje. El error como instrumento de mejora.
- Conocimientos, destrezas y actitudes elementales que permiten iniciarse y participar en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.

- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse, describir personas, actividades y hábitos. Situar eventos en el tiempo, pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas. Describir rutinas. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas. Pedir y ofrecer ayuda. Dar indicaciones e instrucciones. Utilización de lenguaje en el aula. Indicar aficiones e intereses.
- Léxico básico y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas y elementales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.

5.2.5. Situación de aprendizaje

La propuesta cuenta con un total de cuatro sesiones, con una duración cada una de ellas de 30 minutos, en las cuales la improvisación es la protagonista en la consecución de las actividades.

Las sesiones abordan temáticas diferentes cada una de ellas, de acuerdo con lo trabajado en los distintos temas del libro de texto de inglés, lo que implica con su trabajo, un refuerzo de lo estudiado en la unidad.

La implementación de cada una de las sesiones se realizará en el ecuador de cada tema de manera que sean los viernes los días donde se realicen los talleres (“*improv session*”). Los motivos de que sean los viernes son dos; en primer lugar, es el día de la semana que los alumnos están más cansados y en segundo, la hora es antes del recreo.

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00 – 10:00		Inglés 6ºB			
10:00 – 11:00					
11:00 – 12:00				Inglés 6ºB	Inglés 6ºB 11:30–12: 00: Improv session

12:00 – 12:30	<i>RECREO</i>	<i>RECREO</i>	<i>RECREO</i>	<i>RECREO</i>	<i>RECREO</i>
12:30 – 14:00					

El objetivo principal es acercar el contexto más cercano a los alumnos donde frente al planteamiento de diferentes retos se trabaje la habilidad comunicativa en inglés, posibilitando la adquisición de confianza en el uso de la lengua inglesa.

5.3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

A continuación, se ofrece la organización de los cuatro talleres de improvisación diseñados en base al libro de texto de la asignatura de inglés. Cada taller se asocia con el número correspondiente de la unidad, así como con el vocabulario trabajado en esta.

Cabe mencionar que, a pesar de en cada tema trabajar diferentes estructuras gramaticales, el objetivo de esta propuesta metodológica no es más que los niños se muestren espontáneos haciendo uso de la lengua inglesa; por ello, no se precisa de la utilización de ninguna estructura gramatical en específico.

SESIÓN	UNIDAD	TÍTULO DE LA SESIÓN	VOCABULARIO CON EL QUE SE VA A TRABAJAR
Taller 1	3	Where do we live?	Shopping centre, post office, cinema, chemist, newsagent, college, circus, factory, theatre, supermarket. University, airport, bookshop, fire station, police station, railway station, bus stop, guest house, stadium, underground.
Taller 2	4	Good food, good mood	Curry, omelette, spaghetti, fish and chips, paella, dumplings, sushi, stew, rice, and beans.

Taller 3	5	Going to the cinema	Thriller, comedy, sci fi, romance, musical, cartoon, action, fantasy, biography, mystery.
Taller 4	7	Visiting NASA in Houston	Space station, satellite, astronaut, planet, telescope, alien spaceship, comet, space shuttle, rocket.

5.3.1. Primera sesión

Sesión 1: Where do we live?					
Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5	Actividad 6
What are you doing here?	Let's go to the tourist office	Looking at the map	Problems in the office	What could this be...?	As fast as you can

Actividad 1: What are you doing here?

- **Temporalización:** 6 minutos (1,5 minutos cada ronda y el tiempo restante destinado a que los alumnos se muevan al ritmo de la música).
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. Cuando la profesora dice “stop” se deben juntar en parejas.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Los alumnos deben pasear por el aula al ritmo de la música, y, cuando el tutor diga "stop", deben mantener una conversación muy breve con la persona más cercana en el contexto definido por el tutor. Se pueden definir los papeles, pero no quién es quién, pues es tarea de cada pareja.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Stop! Join the person closest to you. You are walking in the street. You meet a friend you haven't seen for a long time. You say hello and ask him what he is doing here. You also invite him to join you in getting to know the city. It may be a good idea to book a guided tour.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Let's move around. Stop! Join another person. In this case you meet your grandmother, and it's not in the street, it's at the bus stop. You ask her where she is going and what she is carrying in her bags.

Round 3:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Let's move around again. Stop! Join another person. In this case you meet your teacher. She asks you how the exam went the other day, and you have to tell her that it was so bad. You should ask her what she is doing there.

Actividad 2: Let's go to the tourist office

- **Temporalización:** 4 minutos (2 minutos cada ronda).
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. Cuando la profesora dice “wait” se deben juntar en parejas.
- **Recursos:** Mapa de la ciudad de Valladolid.
- **Descripción de la actividad:** En un contexto donde un alumno se ha perdido, se le entrega a la mitad de la clase un mapa de la ciudad (la mitad de la clase tiene y la otra no). Aquellos que tienen un mapa, deben juntarse con alguien que no. En este caso, el que posee el mapa debe darle indicaciones de cómo llegar a la oficina de turismo desde la plaza mayor, que es donde se encuentran. En la segunda ronda, deberán hacerlo desde otra parte de la ciudad.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Wait! Join a different person from the previous rounds. In this case, your visiting friend is lost and does not know how to go to the tourist office to book the visit.

You are on the main square; you give him or her directions on how to get there using the map. You must also accompany him, so both must move around the city.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Time to switch roles. In this case, the person who has the map gives it to his partner. Now instead of the main square, you are at the Science Museum. Will you know how to get to the tourist office? You must also accompany him so both must move around the city.

Actividad 3: Looking at the map

- **Temporalización:** 5 minutos.
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase en silencio de manera individual.
- **Recursos:** Pantalla digital para la proyección del mapa de la ciudad.
- **Descripción de la actividad:** Excelente para la comprensión oral y la concentración, se trata de un juego donde cada alumno, mirando al mapa proyectado por la profesora en la pizarra, debe ir nombrando un monumento (distinto cada vez), sin que haya un orden establecido de turno de palabra, de manera que en el momento que dos personas digan el mismo nombre se vuelve a empezar. El objetivo es llegar a diez.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Do you remember the monuments you have seen on the map? It is now the time to look at the floor, and name ten important places you remember. Each one can only be said by one person, so if two people say it at the same time, we start again the round, and you can repeat again the place. There is no order to follow, so you have to predict what and when your colleagues might say something.

Actividad 4: Problems in the office

- **Temporalización:** 5 minutos (2,5 minutos cada situación).
- **Gestión del aula:** Grupos de 4.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.

- **Descripción de la actividad:** El profesor da diferentes contextos y los alumnos deben saber resolverlos. En este caso, se encuentran en la oficina de turismo donde en la primera ronda deben decidir cuáles son los monumentos que quieren ver. En la segunda hay un problema y este es que dos del grupo dicen de pasar todo el tiempo en un centro comercial ya que fuera hace mucho calor. El resto no está de acuerdo, por eso deben llegar a una solución sin que la otra persona se enfade.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
Stop! Join three or four people around you. You have arrived at the tourist office, however, there are more people who want to do the same visit. You are told that you can only do one visit, so you have to agree on what you really want to see: river visit, park's visit, monument's visit...

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
Now two of you want to visit a shopping centre because it is too hot outside, while the other two refuse and get angry. You must propose options and come to an agreement.

≡ **Actividad 5:** What could this be...?

- **Temporalización:** 5 minutos
- **Gestión del aula:** Grupos de 4.
- **Recursos:** Pantalla digital para la proyección de una presentación diseñada previamente con fotos de monumentos de Valladolid (5 fotografías).
- **Descripción de la actividad:** Se proyectan imágenes en la pizarra de distintos lugares de la ciudad estudiados en el vocabulario del tema. Tiene lugar un debate entre los miembros del grupo donde expresan diversas opiniones sobre qué puede ser cada uno.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
Same groups as before. We go out for a tour of the city. As we walk around, we find different buildings, what would each of them be...? Would you know? Every

monument we see as we go for a walk, we should stop and think together about what it might be.

Actividad 6: As fast as you can

- **Temporalización:** 5 minutos
- **Gestión del aula:** Círculo grande
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso para su ejecución
- **Descripción de la actividad:** Los estudiantes se encuentran en círculo. Sale un estudiante al centro nombrado por la profesora. Contará cuál es su lugar favorito de la ciudad argumentando el por qué. Aquellos que piensen cómo él, deben ir al centro del círculo y buscar una posición nueva (la persona del centro también) de manera que la persona que se quede sin sitio irá al centro y responderá a la pregunta de cuál es su lugar favorito, argumentando el por qué. Así sucesivamente unas rondas.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**

Let's shake hands and make a big circle. Big, big, big. Come (*teacher names a student*) over here in the middle. You are going to tell us what you liked the most from the city monuments that we have seen and why. People who think the same should go out to the centre of the circle and change places. The person who is left without a place should come to the centre and tell us what he/she liked the most and why.

5.3.2. Segunda sesión

Sesión 2: Good food, good mood							
Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5	Actividad 6	Actividad 7	Actividad 8
What is your favourite food?	What is inside the box?	Pointing things in the room	Cooking like chefs	I need help	Guess what?	Thanks God you are here	Saying goodbye in the restaurant

🌀 Actividad 1: What is your favourite food?

-
- **Temporalización:** 2 minutos.
 - **Gestión del aula:** Alumnos sentados en sus mesas.
 - **Recursos:** Pelota pequeña de goma.
 - **Descripción de la actividad:** Con una pequeña pelota de goma se la van pasando entre ellos de manera que cada uno debe decir su comida favorita.
 - **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
We must throw the ball around and everyone has to say their favourite food.

🌀 Actividad 2: What is inside the box? - actividad adaptada de Mayer y Alonso – García, 2017.

-
- **Temporalización:** 2 minutos (1 minuto cada miembro de la pareja).
 - **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. A la indicación de la profesora de parar y juntarse por parejas.
 - **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
 - **Descripción de la actividad:** Una persona saca comida de una caja mágica invisible, sin parar, lo más rápido posible. La otra persona anima y alienta a que

lo haga más. No es necesario esperar ni entender lo que la persona está diciendo: hay que mantener el ritmo y el flujo constante de palabras.

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Let's stand up and move around! Join the person closest to you.

Each couple has a box. From the box, you have to imagine each time one of you, that you are taking out food, you should imagine what food is and the other can ask why you need it for. You must be surprised and imagine the things your partner brings out.

Actividad 3: Pointing things in the room

- **Temporalización:** 5 minutos.
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase.
- **Recursos:** Fotografías de comida pegadas por la clase.
- **Descripción de la actividad:** Caminando por la clase, los alumnos señalan algo y dicen qué es, en este caso, fotos de comida, estudiado previamente. En la segunda fase, los alumnos señalan algo y, cuando señalan un segundo objeto, nombran el anterior. En la tercera fase, los alumnos van señalando cosas y diciendo cualquier palabra menos el nombre correcto, lo que se les ocurra (por ejemplo, plátano, cuando señalan el suelo). Este ejercicio es especialmente bueno para centrar su atención y conseguir que sean más espontáneos.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Walking around the room, you must point at a photograph and say what it is.

In the second stage, you have to point at something, but when pointing at a second object, you have to name the previous thing you have pointed in the first round.

In the third stage you must go around pointing at things and saying any word except the correct name, just whatever comes into your head, for example, bananas when pointing at the floor. Let's start walking around.

Actividad 4: Cooking like chefs

- **Temporalización:** 4 minutos.
- **Gestión del aula:** Círculo grande.

- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Con esta actividad se trabajará la capacidad memorística. Se va a hacer un círculo grande. El profesor propone una receta de cocina para la cual son necesarios determinados ingredientes. Cada alumno debe decir uno, según el orden que estime el profesor. Se deben recordar bien todos los ingredientes que nos van diciendo los compañeros anteriores ya que cuando nos toque a nosotros, debemos repetir cada uno de los anteriores de la ronda. En principio se dirán un máximo de 5/6 ingredientes por ronda.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
 We are going to elaborate recipes. As chefs, we must remember well all the ingredients that the previous classmates are telling us. Therefore, when it is our turn, we must repeat each one of them.
 For example, for making a pizza I need tomato, what else? (*The teacher points to a student*). For making a pizza I need tomato, cheese..., what else? (*The teacher points to a student*). For making a pizza I need tomato, cheese, pepper,) [...] [*The teacher will introduce new recipes as they go along in the activity*]

Actividad 5: I need help

- **Temporalización:** 4 minutos (2 minutos cada persona).
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. Cuando la profesora dice “stop” se deben juntar en parejas.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Se debe mantener una conversación muy breve con la persona más cercana en el contexto definido por el tutor, en este caso, enmarcado en un supermercado. Se pueden definir los papeles, pero no quién es quién, pues es tarea de cada pareja.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
 We go to the supermarket; we need to buy the ingredients to make our favourite recipe. We can't find them! We need help! We must ask a shop assistant to see where they are. He/she might need to go with you and show you.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

We go to the supermarket but in this case the problem is not with the ingredients, it's with the receipt. You don't have a lot of money. You ask for advice in order to make a good dish.

 **Actividad 6:** Guess what?

- **Temporalización:** 5 minutos.
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. Cuando la profesora dice “stop” se deben juntar en grupos de cinco.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún material.
- **Descripción de la actividad:** Por turnos, cada persona debe pensar en un alimento, sin decírselo a los demás. El resto del grupo tiene que adivinarlo haciendo preguntas en las que la respuesta sólo puede ser de sí o no.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
Stop! Join into groups of five or six. Taking turns, each person must think of a dish (i.e. spaghetti carbonara), without telling the others. The rest have to guess it by asking questions where the answer only can be yes or no.

 **Actividad 7:** Thanks God you are here

- **Temporalización:** 4 minutos (2 minutos cada ronda).
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. Cuando la profesora dice “stop” se deben juntar en parejas.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Los alumnos deben pasear por el aula al ritmo de la música, y, cuando el maestro diga "stop", deben mantener una conversación muy breve con la persona más cercana en el contexto definido por el tutor, en este caso, enmarcado dentro de un restaurante y la petición de comida.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**

Stop! We arrived at our favourite restaurant. The dish they bring us is very salty and it is also cold. We need to complain! and ask for something else explaining the reasons.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**

Stop! You arrive at your favourite restaurant. You don't eat meat and you only see dishes with meat on the menu. You should ask him if he could do you the favour of making you something without meat. The waiter in principle says no. You should look for a solution. Try to convince him in a polite way.

Actividad 8: Saying goodbye in the restaurant

- **Temporalización:** 4 minutos.
- **Gestión del aula:** Clase en círculo grande.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** El profesor da diferentes contextos y los alumnos tienen que hacer saludos rápidos. Se trata de una actividad muy dinámica. Los alumnos no deben entablar una conversación, únicamente despedirse. Se les dan diferentes personas en ese contexto para que sepa que no se le puede decir adiós a todo el mundo desde la misma forma. Se trata de una actividad muy rápida en la que la profesora se sitúa en el centro del aula y va nombrando a los estudiantes, para que estos, a partir de diferentes contextos cuenten cómo se despedirían.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

To finish with the class, first, make a big circle. I am going to give you different contexts and you must do quick greetings. For example (*the teacher is in the centre of the class*), you (*the teacher points a student*), how would you say goodbye to the chef? And you? How would you say goodbye to you family? And you? How would you say goodbye to a friend? And you? How would you say goodbye to you teacher? And you?

5.3.3. Tercera sesión

Sesión 3: Going to the cinema						
Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5	Actividad 6	Actividad 7
Pass the film	Four things	Why this film?	Oh oh, we have a problem	A story all together	Do we recommend the film?	Simon says...

🌀 Actividad 1: Pass the film

- **Temporalización:** 5 minutos (1,5 minutos cada ronda).
- **Gestión del aula:** Alumnos de pie en su sitio, pero sin moverse.
- **Recursos:** Pelota pequeña de goma.
- **Descripción de la actividad:** La profesora indica que deben levantarse, pero quedándose en su sitio. Esta cogerá una pelota y la lanzarla de manera aleatoria de manera que cada vez que tienen la pelota deben decir su género de película favorito. En la segunda ronda, el que menos les gusta. En la tercera deben decir algo completamente aleatorio, lo que se les venga a la cabeza, trabajando de esta manera la espontaneidad y rapidez.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
We must throw the ball around and most people has to say their favourite film genre. You have to be attentive.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
Stop! Now we don't have to say which is our favourite film genre, but the one we like the least.

Round 3:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Stop! Give me the ball please. Now we shouldn't say anything related to film genres, just whatever comes to your mind. C'mon. It must be so quickly.

Actividad 2: 4 things

- **Temporalización:** 5 minutos.
- **Gestión del aula:** Clase en círculo grande en el centro.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Los alumnos en círculo. Uno de ellos se sitúa en el centro del círculo, el resto de la clase da una categoría, relacionado con el cine. El alumno tiene que decir 4 palabras/cosas de esa categoría. Cada vez que se dice una, toda la clase cuenta con entusiasmo, de esta manera haciéndoles partícipes y facilitando así la cuenta de la persona que está en el centro.

Después de la cuarta todos dicen: ¡ya! Otro alumno se ofrece voluntario. normalmente se permiten repeticiones o soluciones imaginativas, por ejemplo, añadir adjetivos podría ser posible.

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Let's make a big circle. I need a volunteer to come to the centre of the circle. What we are going to do is easy. The category we are going to use is the cinema. So, we can say for example genres, actors, places... The student that is in the middle, in this case, you, have to say four words/things in that category. Everytime one is said, the whole class counts enthusiastically. When you finish, we change the person in the centre.

Actividad 3: Why this film?

- **Temporalización:** 4 minutos (2 minutos cada ronda).
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. Cuando la profesora dice "stop" se deben juntar en grupos de cuatro.
- **Recursos:** Cartelera del cine impresa por la profesora.
- **Descripción de la actividad:** Los alumnos deben pasear por el aula al ritmo de la música, y, cuando la tutora diga "stop", deben juntarse en grupos de cuatro

personas manteniendo una conversación en el contexto definido por el tutor, en este caso, enmarcado dentro de ir al cine.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Stop! We have decided to go to the cinema on Friday evening to see a film. We have to agree on which film we are going to see, why we prefer that one to another.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

A friend of ours insists on seeing a romantic film that the rest of us don't like. We have to find a solution.

Actividad 4: Oh oh, we have a problem

- **Temporalización:** 3 minutos (1,5 minutos cada ronda).
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. Cuando la profesora dice “stop” se deben juntar por parejas.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Los alumnos deben pasear por el aula al ritmo de la música, y, cuando la tutora diga "stop", deben agruparse en parejas. Deben sacar entradas para ir a ver una película. Sin embargo, hay un problema: no tienen dinero, ¿qué es lo que pueden hacer? ¿la solución es quedarse sin entrar?
En la segunda ronda el problema viene dado por traer su perrito al cine y no pueden entrar con él. ¿qué deben hacer con él? ¿no entran al cine?

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Stop! We must get the tickets for the film we have decided on. There is a problem, we have no money, what can we do? We must put a solution.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Change roles! We must get the tickets for the new action film. There is another problem. We come to the cinema with our dog and it can't get inside, what do we do with it? do we leave it with someone to look after it? do we not go to the cinema?

Actividad 5: A story all together

- **Temporalización:** 5 minutos.
- **Gestión del aula:** Círculo grande en el centro del aula.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Se trata de una actividad donde entre toda la clase contaremos sobre qué ha ido la película, dando paso a la imaginación y creatividad de los pequeños. Para ello, la profesora cada vez que considere, dará una palmada de manera que ella irá indicando quien es la persona que debe continuar.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

It's time to tell what the film has been about. It will be done in a somewhat special way, because I will start, but everyone will have to tell a part of it. Every time I clap my hands (*the teacher does the gesture*) we must jump into the next person. I will decide the person so for this reason you have to pay attention to the story because it must make sense!

Actividad 6: Do we recommend the film?

- **Temporalización:** 3 minutos (1,5 minutos cada ronda)
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. Cuando la profesora dice “stop” se deben juntar por parejas.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Los alumnos deben pasear por el aula al ritmo de la música, y, cuando la tutora diga "stop", deben juntarse por parejas manteniendo una conversación en el contexto definido por el tutor, en este caso, en la primera ronda deben recomendar a sus padres una película mientras que en la segunda ronda no deben hacerlo.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

We leave the cinema and go home. We should recommend the movie we have seen to our parents.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

In this case, we leave the cinema and go home, but we shouldn't recommend the movie we have seen to our parents.


🌀 **Actividad 7:** Simon says...

- **Temporalización:** 5 minutos
- **Gestión del aula:** Alumnos se encuentran sentados cada uno en su sitio
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso
- **Descripción de la actividad:** La profesora distribuirá roles que corresponden a distintos géneros de películas. La profesora adopta el rol de Simón y los alumnos deben obedecer las órdenes que empiecen por “Simon says...”. Si por ejemplo se dice: “Simon says I see a romantic film” todos los jugadores que tienen el rol de “romantic film” deben levantarse de su asiento lo más rápido posible; sin embargo, si esa instrucción no va precedida por “Simon Says...” y lo hacen, quedan eliminados. En alguna ronda puede no ser tan explícita y en vez de decirlo directamente se puede decir algún rasgo específico de este tipo de películas.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

Do you remember the Simon says game? Today we are going to play a special game, why? Because it is about film genres. Remember this I am going to say to each of you. You are going to be romantic, you thriller, you comedy, you sci – fi, you cartoon, you are going to be romantic... (*the teacher will share the roles with each of the students*). As you know in this game, we only have to obey orders if they are preceded by “Simon Says” which means that if they start with this you must get up from your seat. I will tell you the type of film or I a characteristic of this type of film. But remember, only if I say before “Simon Say” you will have to do it, if not, you should stay seated in your seats.

5.3.4. Cuarta sesión

Sesión 4: Visiting NASA in Houston							
Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5	Actividad 6	Actividad 7	Actividad 8
Let's get to know each other	No tickets, no entry	Welcome to the NASA	Tourist guides at NASA	Would I like to be an astronaut ?	Building our personal rocket	We work at NASA	Three-word story

 **Actividad 1:** Let's get to know each other - actividad adaptada de Mayer y Alonso – García, 2017.

- **Temporalización:** 5 minutos.
- **Gestión del aula:** Círculo grande en el centro de la clase.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Todos en círculo, cada uno dice su nombre e inventa un movimiento. El resto de la clase saluda a esa persona repitiendo todos juntos el movimiento al mismo tiempo que saludan.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**

Let's get up from the chair, move the tables in a big circle. Welcome, we are the lucky ones to enjoy the prize of going to NASA. As we are going to spend a few days together, first we have to introduce ourselves as we don't know each other. All in a circle, everybody says their name and makes up a movement, one by one. The rest of the class says hello to that person repeating the movement together at the same time as saying hello.

I start. My name is Marina (*I accompany it with two claps*). You have to say: Hello Marina and give two claps. Let's continue (*I gesture for the person on my right to continue*).

Actividad 2: No tickets, no entry

- **Temporalización:** 3 minutos (1,5 minutos cada ronda)
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. A la indicación de la profesora de parar, deben juntarse con la persona que más cerca tengan formando parejas.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Los alumnos deben pasear por el aula al ritmo de la música, y, cuando el tutor diga "stop", deben mantener una conversación muy breve con la persona más cercana en el contexto definido por el tutor. En la primera ronda deben pedir en una taquilla entradas para en este caso, la NASA, a la vez que preguntan si pueden meter comida y bebida.
En la segunda ronda, y con el cambio de pareja, el contexto se modifica y en este caso el problema viene dado porque ya trae los tickets de casa, pero no le funcionan cuando los pasa por el lector, debe pedir ayuda.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**
Stop! You have arrived at the NASA, and you need a ticket. There is special price for children under 15. You have to ask if you can take in food and drink. You are angry when he says no because you have just bought it. You have to find a solution.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**
Change the pair! You had the ticket booked from home but now it doesn't work. You ask for help. Ask the person at the ticket office what can you do.

Actividad 3: Welcome to the NASA - Actividad adaptada de Mayer y Alonso – García, 2017.

- **Temporalización:** 4 minutos.
- **Gestión del aula:** Círculo grande en el centro de la clase.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.

- **Descripción de la actividad:** Un alumno "A" comienza diciendo algo que le gustaría ver en la NASA (relacionado con el vocabulario estudiado), "B", continúa y aparte de repetir en primera persona lo que ha dicho la persona anterior debe añadir una nueva cosa. "C" debe decir las palabras de las dos últimas personas añadiendo la suya propia. Cada cinco personas, la profesora corta el hilo y se vuelve a comenzar.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**
Welcome to NASA. I know it's a special place that not everyone has the opportunity to come. So, what would you like to see on this visit? You should each of you say one thing but repeating what your classmates have already said. For example, I would like to see a rocket. Then (*the teacher names the next student*) says that she would like to see an alien. So (*the teacher names the next student*) would like to see a rocket, and alien and a, for example, space shuttle. Let's make a big chain. Each five people we will start again.

Actividad 4: Tourist guides at NASA

- **Temporalización:** 3 minutos.
- **Gestión del aula:** Grupos de tres.
- **Recursos:** Imágenes relacionadas con el espacio pegadas en distintos sitios de la clase.
- **Descripción de la actividad:** Mientras los alumnos caminan por el aula, a la indicación de la profesora deben juntarse en grupos de tres. Se trata de fotos relacionadas con el espacio (3 fotos cada grupo – 1 minuto por foto); por tanto, cada grupo tendrá un minuto para hacer una selección de tres imágenes las cuales van a comentar sobre qué tratan cada una de ellas.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**
We walk around the classroom. Stop! we must get into groups of three. We have finally entered the room. Oh, there are lots of pictures, but mm I think you might recognise them. Do you know them? We must deduce where they might be from

📌 **Actividad 5:** Would I like to be an astronaut? - Actividad adaptada de Mayer y Alonso – García, 2017.

- **Temporalización:** 4 minutos (2 minutos cada ronda).
- **Gestión del aula:** Alumnos caminan por la clase. A la indicación de la profesora de parar, deben juntarse por parejas.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Empieza una historia con una frase cualquiera y cada alumno añade una frase, empezando siempre por "por eso...". de manera que el dialogo sea ininterrumpido hasta que se acabe la imaginación y creatividad.

Round 1:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
We should explain our reasons to be an astronaut so that every slap we give should be jumped on to the partner on the left of us who should follow with “because of that”. In this way, a long story will be created.

Round 2:

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**
We should explain our reasons to not be an astronaut so that every slap we give should be jumped on to the partner on the left of us who should follow with “because of that”. In this way, a long story will be created. Remember, now you don't want to be an astronaut.

≡ **Actividad 6:** Building our personal rocket

- **Temporalización:** 5 minutos.
- **Gestión del aula:** Grupos de 4/5. Salen al centro según se les indique.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Un alumno empieza a hacer un movimiento repetitivo y posiblemente un sonido. Otro alumno se une y añade otro movimiento y ruido hasta que todo el equipo se haya unido como si se tratara de la fabricación de un cohete. El público decide si los aparatos son buenos o no y para qué se

pueden utilizar. Como posible variante a la dinámica, el tutor o alguien del público puede tener un mando a distancia para detener, avanzar o rebobinar la acción.

- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

It is time to create our rocket. How? You will decide it. The aim is that in groups you go out here and each one makes a movement and a noise so that in a chain you can complement with each other. The rest of your classmates decide whether the devices are good or not and what they can be used for.

‡ Actividad 7: We work at NASA

- **Temporalización:** 2 minutos (1 minuto cada intervención)
- **Gestión del aula:** A la indicación de la profesora de parar, deben juntarse por parejas situándose uno en frente de otro.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** Uno de los estudiantes menciona un fuerte deseo de probar a investigar en la NASA sobre el universo y el otro resulta que tiene algo de experiencia. Se trata de pedir y dar consejo.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico)**

Stop! One student mentions a strong desire to try out to investigate in the NASA about the universe and the other just happens to have some experience. It's about asking and giving advice.

🌿 Actividad 8: Three - word story

- **Temporalización:** 5 minutos
- **Gestión del aula:** Círculo grande en el centro de la clase.
- **Recursos:** No se precisa de la utilización de ningún recurso.
- **Descripción de la actividad:** La clase dice tres palabras al azar y un alumno cada vez cuenta una historia, incorporando las palabras. La historia puede ser tan corta o larga como desee el alumno, siempre que las palabras se añadan de forma natural a la historia. Para su elaboración, les damos el contexto del espacio para que la historia pueda ser enmarcada.
- **Instrucciones del profesor (input lingüístico):**

It is time to put all together. Three people are going to said three random words and one student selected by me at tells a story, incorporating the words. The story can be as short or as long as you wish, as long as the words are added naturally to the story. The context where you must tell this story is about the space.

6. CONCLUSIONES

Es evidente que la competencia comunicativa no recibe la importancia que merece en las aulas, ya que, si no, los alumnos no se esconderían o evitarían ser preguntados cuando tienen que hablar en inglés. Es en numerosas ocasiones cuando se relega a un segundo plano, aun siendo uno de los pilares más importantes en el aprendizaje de cualquier idioma.

La improvisación garantiza un crecimiento a nivel personal, social e intelectual. Sin duda es una herramienta muy interesante en el proceso de adquisición de la destreza lingüística. Gracias a su utilización, conseguiremos acercar a los niños a un contexto real donde doten de significado todo cuanto hacen y dicen incrementando así las ganas por aprender.

Al tratarse de actividades dinámicas y lúdicas, distintas a las habituales llevadas a cabo en el aula, vamos a conseguir que pierdan la vergüenza, que se desinhiban, que sean espontáneos y, sobre todo, que aprendan a desenvolverse en diferentes contextos utilizando la lengua inglesa.

Uno de los grandes problemas es el desconocimiento de esta técnica por parte del profesorado de idiomas. Es por ello que no puede ver la improvisación como una técnica de aprendizaje. De ahí que este trabajo vaya encaminado a definir qué es la improvisación, cómo ha llegado al aula de lengua extranjera, qué beneficios potenciales son posibles a través de su práctica y qué tipo de actividades pueden ser llevadas a cabo.

El hecho de que sea una técnica tan interesante se observa también en la posibilidad de aplicación de la misma en diferentes niveles, pues a pesar de ser futuros maestros de educación primaria, sabemos que la etapa comprende desde los seis hasta los doce años, lo que hace que la diferencia entre unos cursos y otros, incluso dentro del propio nivel, sea elevada.

Ojalá este trabajo marque el inicio de futuras investigaciones en lo que al uso de la improvisación se refiere y, sobre todo, sea punto de partida para una mayor aplicación de esta técnica en las clases de inglés.

BIBLIOGRAFÍA

- Anónimo (2023, 10 de junio). Drama in the ESL Classroom. Obtenido de <http://esldrama.weebly.com/why-improvisation.html>
- Berk, R. A., y Trieber, R. H. (2009). Whose Classroom Is It, Anyway? Improvisation as a Teaching Tool. *Journal on excellence in college teaching*, 20(3), 29-60. http://ronberk.com/articles/2009_improv.pdf
- Castro, S. (2019). *Técnicas teatrales de Konstantín Stanislavski aplicadas a la enseñanza de segundas lenguas según la teoría del aprendizaje/adquisición de Krashen: basado en un enfoque natural, orgánico y subconsciente*. https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/10017/41607/1/TFM_Salvo_Castro_2019.pdf
- Chacón, G. P., y Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Letras*, 2(48), 209-225. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5476250.pdf>
- Consejo de Europa (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Madrid: Anaya.
- Crespo, C. (2019). Ansiedad en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en dos contextos: Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE) y Enseñanza Formal del Inglés (EFI). *Redined*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/199408>
- Cubero, L. N., y Navarro Solano, M. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoria De La Educación: revista interuniversitaria*. <https://doi.org/10.14201/3262>
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, 190, de 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- Dundar, S. (2013). Nine Drama Activities for Foreign Language Classrooms: Benefits and Challenges. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 1424-1431. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.206>

- Florea, P. J. (2011). Using improvisational exercises for increasing speaking and listening skills. *Asian EFL Journal*, 52(2), 46-58.
- Fullà, A. C. (2014). El teatro en la enseñanza de lenguas extranjeras La «dramatización» como modelo y acción. *Informatica Didactica*, 25(0). https://doi.org/10.5209/rev_dida.2013.v25.42238
- Gutiérrez, M. C. (2004). La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas. *Revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*, 12, 4. <https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/04mapegu.pdf>
- Improv Encyclopedia*. (s. f.). <http://improvenyclopedia.org/>
- Krashen, S. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. *The Modern Language Journal*, 67(2), 168.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- López, M. P., y García, C. M. (2000). La importancia en las dramatizaciones en el aula de ELE: una propuesta concreta de trabajo en clase. *Dialnet*, 107-114. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/766119.pdf>
- López, O., y Lucas, J. L. Y. (2012). *La dramatización como recurso educativo: estudio de una experiencia entre estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad*. <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/10630/4892/1/TDR%20ONIEVA%20LOPEZ.pdf>
- Martín, G. G. (2011). *El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=101913>
- Mayer, H, Alonso-García, I. (2017). *Improvisation for language learning* [Diapositivas de SlideShare]. The Language Centre, Queen's. <https://www.slideshare.net/LanguageCentreQUB/improvisation-for-language-learning>

- McNeece, L. S. (1983). The Uses of Improvisation: Drama in the Foreign Language Classroom. *French Review*, 56(6), 829-839. <https://eric.ed.gov/?id=EJ279670>
- Moreux, B., y Havelock, E. A. (1976). Origins of Western Literacy: Four Lectures Delivered at the Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, March 25, 26, 27, 28, 1974. *Phoenix (Toronto)*, 30(4), 397. <https://doi.org/10.2307/1087180>
- Neelands, J. (1984). *Making Sense of Drama: A Guide to Classroom Practice*.
- Pérez Pineda, A.I., Gil Mármol, S. (2010). La dramatización en la etapa de primaria. *Revista digital – Buenos Aires*, 15 (144). <https://www.efdeportes.com/efd144/la-dramatizacion-en-la-etapa-de-primaria.htm>
- Ponga Mayo, J. (2021). El recurso del juego dramático en educación primaria. Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, 29, 34-49.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.6 en línea]. < <https://www.rae.es/> > [1 de mayo de 2023].
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157>
- Renaudin, J. S. (2012). La improvisación dramática como entrenamiento estratégico en el aula de LE. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 14, 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5860533>
- Rivas, D. (2009). Taller de teatro intercultural. *Redined*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/64390>
- Rodero, E. (2018). El peso creciente de la voz y el sonido para comunicar en la era digital: el protagonismo de la oralidad. *Anuario AC/E de cultura digital*, 80-94.
- Rodero-Antón, E., y Rodríguez-de-Dios, I. (2021). Competencias de comunicación oral en la educación primaria. *Profesional de la información*, 30(6). <https://doi.org/10.3145/epi.2021.nov.01>
- Sawyer, R. K. (2011). Structure and Improvisation in Creative Teaching. En *Cambridge University Press eBooks*.

Seely, J. F. (1976). In context: Language and drama in the secondary school. *ERIC*.

<https://eric.ed.gov/?id=ED147875>

Siks, G. B., McGregor, L. M., Tate, M., y Robinson, K. (1978). Learning through Drama.

Educational theatre journal, 30(2), 282. <https://doi.org/10.2307/3206321>

Spolin, V. (1972). *Improvisation for the Theater: A Handbook of Teaching and Directing Techniques*.

Vera-Cazorla, M. J. (2014). Análisis de las referencias culturales y textuales en English

Lessons on the Gouin Method (1913) de F. Thémin y J.P. Grace-Smith. *Anuario de Estudios Atlánticos*, 60, 577-598.

<https://www.redalyc.org/pdf/2744/274430195018.pdf>

