



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN INGLÉS

TRABAJO FIN DE GRADO

ANÁLISIS DEL DISCURSO DOCENTE

EN EL AULA CLIL

Autor/a: Lucía Moreno Calvo

Tutor/a académico/a: María Ángeles Martín del Pozo



**Facultad de Educación
de Segovia**

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Grado se lleva a cabo una investigación del habla del docente en un aula CLIL (Content and Language Integrated Learning) a través del análisis del discurso de un docente en un aula de quinto de Primaria en las áreas de Natural Science y Social Science.

Para ello se han grabado y transcrito dos sesiones de cada área, analizando las intervenciones del docente a partir de la información recogida en la fundamentación teórica.

Las conclusiones derivadas del análisis permiten conocer y valorar mejor la importancia del habla del docente en el aula CLIL.

Palabras Clave

CLIL, discurso docente, fundamentación teórica, análisis

Abstract

In this Final Degree Project, an investigation of the teacher's speech in a CLIL (Content and Language Integrated Learning) classroom is carried out through the analysis of the speech of a teacher in a fifth grade classroom in the subjects of Natural Science and Social Science.

For this purpose, two sessions of each subject were recorded and transcribed, analyzing the teacher's interventions based on the literature review presented on the theoretical framework.

The conclusions derived from the analysis allow us to better understand and assess the importance of the teacher's speech in the CLIL classroom.

Key words

CLIL, teacher's speech, literature review, analysis

Índice

1. Introducción.....	5
2. Objetivos.....	5
3. Justificación del tema elegido.....	5
3.1 Relevancia de la temática.....	5
3.2 Motivación personal.....	6
4. Relación con las competencias del Título.....	7
5. Fundamentación teórica.....	9
5.1 El enfoque CLIL.....	9
5.2 Importancia del habla del docente en CLIL.....	10
5.3 Estrategias discursivas.....	11
5.4 Estrategias discursivas en CLIL.....	13
6. Metodología.....	14
6.1 Primeras decisiones sobre el estudio.....	15
6.2 Descripción del contexto.....	15
6.3 Fases del trabajo.....	16
6.4 Instrumento de análisis.....	17
7. Resultados.....	18
8. Análisis de los resultados.....	22
8.1 Análisis descriptivo.....	22
Sesión 1 Natural Science: Population in Spain.....	22
Sesión 2 Natural Science: Healthcare system.....	26
Sesión 1 Social Science: Primary sector.....	29
Sesión 2 Social Science: Secondary sector.....	33
8.2 Análisis comparativo.....	36
8.2.1 Comparación entre la sesión 1 y la sesión 2 de Natural Science.....	36
8.2.2. Comparación entre la sesión 1 y la sesión 2 de Social Science.....	39
8.2.3 Comparación entre las sesiones de Natural Science y las de Social Science.....	42
9. Conclusiones sobre el análisis.....	44
10. Conclusiones.....	46

10.1 Cumplimiento de los objetivos del TFG.....	46
10.2 Desarrollo de las competencias.....	46
10.3 Limitaciones.....	47
10.4 Consideraciones finales.....	47
Referencias bibliográficas.....	48
Anexos.....	50
Anexo 1. Tablas de análisis completadas.....	50
Anexo 2. Transcripciones de las sesiones.....	61
Sesión 1 Natural Science: Population in Spain.....	61
Sesión 2 Natural Science: Healthcare system.....	63
Sesión 1 Social Science: Primary Sector.....	66
Sesión 2 Social Science: Secondary Sector.....	70

Índice de tablas y figuras

Tabla 1: Vinculación de las competencias generales del Título con el presente TFG.....	7
Figura 1: Fases del trabajo.....	16
Tabla 2: Descripción de las sesiones analizadas.....	16
Tabla 3: Instrumento de análisis de los datos.....	17
Tabla 4: Número de veces que se han empleado las estrategias.....	19
Figura 2: Resultados totales de las sesiones de Natural Science.....	20
Figura 3: Resultados totales de las sesiones de Social Science.....	21
Figura 4: Resultados totales de las sesiones de Natural Science y Social Science.....	21
Tabla 5: Sesión 1 Natural Science: Population in Spain.....	50
Tabla 6: Sesión 2 Natural Science: Healthcare system.....	52
Tabla 7: Sesión 1 Social Science: Primary Sector.....	55
Tabla 8: Sesión 2 Social Science: Secondary Sector.....	58

1. Introducción

El presente trabajo presenta un estudio de caso sobre el discurso docente en el aula de CLIL (Content and Language Integrated Learning). Durante la realización del Prácticum II he podido observar y llevar a cabo diferentes sesiones de áreas no lingüísticas desde el enfoque CLIL.

En primer lugar, se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica sobre las estrategias discursivas de los docentes en el aula en general y, concretamente, en un aula CLIL.

A continuación, se ha llevado a cabo un análisis del discurso docente dentro de un aula de 5º de Primaria en las áreas no lingüísticas de Social Science y Natural Science. Para dicho análisis se ha utilizado la información obtenida en la revisión bibliográfica para analizar un total de 4 sesiones, dos de cada área, a partir de las grabaciones de audio obtenidas.

El objetivo era obtener unas conclusiones sobre el discurso del docente en el aula CLIL y su importancia para la comprensión de las sesiones por parte del alumnado, así como el desarrollo de las destrezas y su participación en el aula.

2. Objetivos

Los objetivos que se pretenden lograr con este Trabajo de Fin de Grado (TFG) son los siguientes:

1. Profundizar en las estrategias discursivas del docente en el aula CLIL.
2. Analizar el uso de estrategias discursivas por parte del docente dentro del aula CLIL.
3. Reflexionar sobre la importancia del discurso docente en el aula CLIL.

3. Justificación del tema elegido

3.1 Relevancia de la temática

La sociedad de hoy en día se encuentra en constante cambio y evolución. Como dicen Romero & Negret (2021) existen nuevos factores que condicionan el aprendizaje del alumnado, como la globalización, el internet, la televisión o un futuro con mayores y mejores oportunidades. Por ese motivo, es imprescindible que la educación sea consciente de dichos factores y los tenga en cuenta.

En consecuencia, una gran parte de los centros imparten diversas áreas desde el enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning), especialmente utilizando la lengua inglesa, puesto que, como explican Romero y Negret (2021), el inglés es una de las lenguas que se hablan en la mayor parte del mundo.

No obstante, como dice Potter “la enseñanza bilingüe no es sólo instrucción en dos idiomas, es una conexión con otras culturas mundanas y una comprensión más profunda de la vida al experimentar y ver otros caminos de la existencia.” (2018).

Por lo tanto, la enseñanza bilingüe y el enfoque CLIL son una buena herramienta para adaptar la educación a esos nuevos factores que condicionan el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

Además, para que el aprendizaje sea significativo, la enseñanza debe ser de calidad. Para que dicha enseñanza sea de calidad, como indica Schleicher (2009), los docentes y el trabajo que desarrollan también deben de serlo.

Es por todo esto que el análisis y la reflexión sobre el discurso docente en el aula, especialmente en el aula CLIL, es esencial para el correcto desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.2 Motivación personal

Durante mi etapa académica, siempre me ha interesado el aprendizaje del inglés, llegando incluso a realizar una inmersión lingüística en Países Bajos, al llevar a cabo un intercambio con una estudiante de dicho país que asistía a un centro bilingüe de inglés.

En cuanto a mi etapa universitaria, he cursado la Mención de Lengua Extranjera: Inglés, lo que me ha permitido profundizar y mejorar mi aprendizaje de dicho idioma y, especialmente, iniciarme en el aprendizaje de la Didáctica del mismo. Además, durante el Prácticum II he podido observar el desarrollo de sesiones CLIL por parte de mi tutora de prácticas del centro escolar, así como llevar a cabo mis propias sesiones desde dicho enfoque, contando con la ayuda y las correcciones de mi tutora de prácticas del centro.

Por todas estas razones, este TFG se centra en CLIL y el discurso del docente en dicho contexto.

4. Relación con las competencias del Título

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) está relacionado con las siguientes competencias del título.

Tabla 1.

Vinculación de las competencias generales del Título con el presente TFG

COMPETENCIA DEL TÍTULO	VINCULACIÓN CON EL TFG
<p>1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:</p> <p>a. Aspectos principales de terminología educativa.</p> <p>d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa</p> <p>f. Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum</p>	<p>En el presente trabajo se utilizan aspectos principales de terminología educativa, especialmente aquella relacionada con el enfoque CLIL y con las áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.</p> <p>También se tratan principios y procedimientos empleados durante la práctica educativa relacionados con el discurso del docente en el aula y las estrategias utilizadas, y contenidos de diferentes disciplinas que estructuran el currículo (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua Castellana y Lengua Inglesa).</p>
<p>3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:</p> <p>a. Ser capaz de interpretar datos</p>	<p>Búsqueda de información de diferentes fuentes y recursos, tanto físicos como digitales.</p>

<p>derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.</p> <p>b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.</p> <p>c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.</p>	
<p>4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:</p> <p>a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.</p> <p>b. Habilidades de comunicación oral y escrita, según el nivel B1, en una o más lenguas extranjeras, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.</p> <p>c. Habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.</p> <p>d. Habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo.</p>	<p>Esta competencia se ha desarrollado a lo largo de todo el trabajo.</p> <p>En cuanto a las habilidades de comunicación escrita en el nivel B1 en lengua extranjera, también se demuestra su desarrollo en el presente documento.</p> <p>Además, en lo relativo a las habilidades de comunicación mediante herramientas multimedia, se desarrolla mediante la comunicación con la tutora por vía telemática.</p>
<p>5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios</p>	<p>Se demuestra el desarrollo de las habilidades de aprendizaje que son necesarias para emprender,</p>

<p>posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo. b. La adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida. c. El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación 	<p>posteriormente, otros estudios de manera autónoma.</p> <p>Se ha desarrollado especialmente la capacidad de iniciación en actividades de investigación.</p>
---	---

Fuente: elaboración propia

5. Fundamentación teórica

En este apartado del trabajo se tratarán los aspectos teóricos fundamentales para poder llevar a cabo el posterior análisis y cumplir con los objetivos establecidos en el apartado 2 del presente documento.

En primer lugar se definirá el concepto del enfoque CLIL y sus principales características. A continuación, se expondrá la importancia del habla del docente en dicho enfoque. Finalmente se explicarán las diferentes estrategias discursivas que se utilizan en el aula, especificando también en aquellas propias del aula CLIL.

5.1 El enfoque CLIL

Como explican Coyle, Hood y Marsh (2010) el enfoque CLIL es un enfoque educativo dual en el que se utiliza la lengua para aprender y enseñar al mismo tiempo tanto contenidos de materias no lingüísticas como la lengua en sí misma. Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, el foco no se centra únicamente en uno de los dos elementos.

Según Mehisto et al. (2008) es imprescindible que el aprendizaje de la lengua esté integrado en las clases de materias no lingüísticas mediante la adaptación de la

información para facilitar su comprensión y que el contenido de las materias no lingüísticas esté integrado en las clases de lengua, a través del uso de vocabulario, terminología y textos propios de dichas materias.

En el caso de las sesiones analizadas en el presente trabajo, se trabaja con contenidos sobre Población y Salud, en el caso de Natural Science, y sectores económicos, en el caso de Social Science. Estos contenidos están adaptados a los conocimientos lingüísticos y de contenido del alumnado de 5° de Primaria.

Según Coyle, Hood y Marsh (2010) existen 4 componentes en el enfoque CLIL, conocidos como las 4Cs:

- 1.- Contenidos (objeto de estudio).
- 2.- Comunicación (aprendizaje y uso del lenguaje).
- 3.- Cognición (procesos de aprendizaje y pensamiento).
- 4.- Cultura (desarrollo de la comprensión intercultural y la ciudadanía global)

La combinación de dichos componentes dará como resultado un enfoque eficaz.

En cuanto a sus beneficios, según Bentley (2010) el enfoque CLIL pretende mejorar la producción lingüística del alumnado y mejorar su rendimiento y confianza tanto en el uso de la lengua materna como en la lengua extranjera. Para ello, es imprescindible una buena programación didáctica y la correcta formación del docente en dicho método.

5.2 Importancia del habla del docente en CLIL

Dentro del enfoque CLIL, uno de los pilares fundamentales es el docente y el uso que hace del lenguaje en el aula.

Bentley explica que “Los estudiantes necesitan desarrollar habilidades comunicativas para las asignaturas curriculares. Necesitan expresar e interpretar hechos, datos, pensamientos y sentimientos, tanto por escrito como oralmente. Las habilidades comunicativas son importantes para expresar ideas sobre el contenido de la asignatura y para ayudar a los estudiantes a trabajar eficazmente en equipo.” (2010, p. 16) Es por ello que en el aula CLIL es importante permitir al alumnado expresarse oralmente.

El docente debe adaptarse a este enfoque y hacer un uso de la lengua de acuerdo con la característica principal del aula CLIL: enseñar y aprender al mismo tiempo contenidos y lengua.

Como bien explican Graaff, Koopan y Westhoff (2007), hay diversos marcadores que

determinan la eficacia de la enseñanza bajo este enfoque:

- 1.- El docente determina el nivel de lengua adecuado del input y expone al alumnado al mismo. Ese input puede ser a partir de materiales o mediante el habla del propio docente.
- 2.- El docente facilita un procesamiento de la lengua basado en la forma, a partir de la exposición mediante actividades sobre la forma del lenguaje y dirigiendo la atención a los usos correctos e incorrectos del mismo a partir de sus propias intervenciones.
- 3.- El docente provee al alumnado de oportunidades para que se convierta en productor de la lengua, por ejemplo a partir de preguntas que susciten el habla del alumnado.

Como explica Bentley (2010), aunque el foco del enfoque CLIL está en el aprendizaje de contenidos, los docentes pueden ayudar al alumnado en el aprendizaje de la lengua a través de:

- 1.- Resaltar el vocabulario específico de los contenidos a tratar para ayudar al alumnado a construir el repertorio que van a necesitar.
- 2.- Ofrecer modelos de oraciones como ejemplo para el alumnado, para que éstos puedan añadirlo a su repertorio lingüístico.
- 3.- Corregir al alumnado inmediatamente cuando cometen un error a través de la reformulación, especialmente cuando se trata de vocabulario específico del área.

5.3 Estrategias discursivas

Como explican Castellá, Comelles, Cros y Vilà “Ser un buen comunicador es una de las muchas competencias que deberían poseer todos los docentes para ejercer la compleja y difícil tarea de enseñar” (2007, p. 5). Esta competencia es fundamental dado que le permite establecer una relación con el alumnado y explicar conceptos esenciales para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, el discurso del docente es una herramienta imprescindible que influye significativamente en el aprendizaje del alumnado.

Las estrategias discursivas que los docentes adoptan a la hora de dirigirse al alumnado y desarrollar su trabajo en el aula son diferentes, en función de los objetivos.

Según Castellá, Comelles, Cros y Vilà existen “dos ejes centrales sobre los cuales reposa la tarea primordial del docente: la capacidad para establecer una relación interpersonal positiva con los estudiantes y el uso de estrategias de gestión del conocimiento para influir en el aprendizaje” (2007, p. 15).

A partir de esos dos ejes centrales, Castellá, Comelles, Cros y Vilà (2007) proponen diferentes estrategias relacionadas con la relación social positiva en el aula, según su finalidad:

- 1.- Para preservar y modular la propia imagen del docente: para explicitar la autoridad (Ejemplo: “(nombre del alumno), ¿quieres dar tú la clase?”) o para mostrar una actitud autocrítica (Ejemplo: “*These rural areas have poor infrastructures, infrastructures, sorry, and services*”)
- 2.- Para respetar y valorar la imagen de los estudiantes: para atenuar los aspectos negativos de la autoridad (Ejemplo: “*No no no no no. Cariño, Animals...*”) o para establecer complicidad (Ejemplo: “*18th, thank you.*”).

Además, existen otras estrategias relacionadas también con la relación social positiva: estrategias para mantener el control del aula (Ejemplo: “*Shhh, enough, let 's continue.*”) o estrategias para dar instrucciones (Ejemplo: “*So go to page 76. Is everybody on page 76?*”).

Es imprescindible que, como explica Ruiz-Bikandi, “frente a la tentación de monopolizar la palabra, el profesor se proponga impulsar la expresión de niñas y niños, les haga sentir que pueden atreverse a pensar y a explicarse, les dé seguridad en sus hallazgos y en su propia voz y les ayude a encontrar la palabra justa.” (1997, p.13) Para ello, como explica Ruiz-Bikandi (1997) es esencial que el docente tenga control sobre su propia palabra, sea consciente de cómo y cuándo hablar y, sobre todo, conozca las estrategias discursivas para fomentar la intervención del alumnado.

Según Ruiz-Bikandi (1997), la autora Joan Tough propone diferentes estrategias discursivas que el docente debe utilizar para fomentar el habla del alumnado. Éstas son las siguientes:

- 1.- Estrategias de orientación (para ayudar al niño a centrar el tema sobre el que quiere hablar). (Ejemplo: “*As we have seen different types of crops and livestock farming, we are going to see two types of fishing.*”)

- 2.- Estrategias de facilitación (para ayudar al niño a profundizar en sus ideas): completivas (para que se exprese de manera más completa) (Ejemplo: “*¿Olas monstruo?*”), de focalización (para especificar o centrar la información) (Ejemplo: “*Y qué quiere decir eso?*”) y de comprobación (para hacerle reconsiderar o reformular lo ya dicho) (Ejemplo: “*What are raw materials?*”).
- 3.- Estrategias informativas (para aportar nueva información del tema tratado) (Ejemplo: “*Hydraulic comes from the word hydra. Which is the same as in Spanish. Hydra in English, hidro in Spanish. Eso significa agua.*”).
- 4.- Estrategias de apoyo (para dar seguridad al alumnado) (Ejemplo: “*Good, fantastic.*”).
- 5.- Estrategias de finalización (para avisar del fin de la comunicación) (Ejemplo: “*Okay, guys, I’m sorry but it’s time so we can’t continue talking.*”).

En conclusión, existen diferentes estrategias discursivas con objetivos diferentes que deben utilizarse en el aula con el fin de facilitar la expresión del alumnado en el aula y así mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

5.4 Estrategias discursivas en CLIL

Además de las estrategias explicadas anteriormente, existen otras estrategias discursivas propias del aula de CLIL:

- 1.- Translanguaging.
- 2.- Code-switching.

En primer lugar, encontramos el término Translanguaging. Como explican Rodríguez et al., consiste en “la promoción de aprendizajes a partir de la utilización de dos lenguas en una misma clase, de modo que, por ejemplo, mientras a los estudiantes se les ofrece cierto input lingüístico en un idioma concreto, luego puede pedírseles que generen determinado producto en otro idioma.” (2019, p. 288) Es decir, es el uso de palabras, frases u oraciones en diferentes lenguas para procesar la información y comunicarse.

Un ejemplo es la siguiente intervención: “*Monkfish is rape and mackerel is caballa. Son diferentes tipos de pescados. Okay? They are inshore. Okay?*”

Esta estrategia permite aumentar la comprensión del alumnado, apoyar al alumnado para mejorar sus destrezas y fomentar su participación en el aula.

Por otro lado se encuentra el término Code-Switching. Según Bullock y Toribio (2009), el

término se refiere a la capacidad de las personas bilingües de alternar sin esfuerzo en el uso entre sus dos idiomas.

Muchas de las personas bilingües son capaces de alternar de idioma según la situación en la que se encuentran. Sin embargo, como explican Bullock y Toribio (2009), se trata de Code-Switching cuando el hablante alterna entre idiomas en un contexto sin cambios, a menudo dentro del mismo enunciado. Es decir, cuando un hablante entremezcla palabras de diferentes idiomas en una misma situación e, incluso, en una misma oración.

Esta estrategia ofrece la oportunidad al docente y al alumno de expresarse, incluso cuando no conocen una palabra en el otro idioma. De esta manera, la comunicación puede ser fluida y la comprensión se mantiene.

Un ejemplo del uso de esta estrategia es el siguiente: *“Okay, as they are renewable, we can use it again and then again and again and again. Por eso se dice que son infinitas”*

Además, otra de las estrategias utilizadas en el aula de CLIL es la de la corrección a partir de la repetición. La docente repite de forma correcta lo que el alumnado ha dicho. De esta manera, el alumnado recibe un ejemplo de la forma correcta de decirlo a través de una corrección positiva e indirecta. Por ejemplo, en esta situación, el la que el alumnado estructura mal una oración y la docente la repite con la estructura correcta:

STUDENT: Four of 100.

TEACHER: Very good. Four out of 100 people. Good, fantastic.

En conclusión, el enfoque CLIL es un enfoque que busca el aprendizaje de contenidos y de la lengua al mismo tiempo. El docente CLIL es un pilar fundamental de este enfoque y a través de su habla, mediante diferentes estrategias discursivas, puede ayudar al alumnado en la comprensión, en el desarrollo de sus destrezas y en la participación en el aula.

Por ello, es importante analizar y reflexionar acerca del discurso del docente dentro del aula CLIL, con el objetivo de valorar su calidad y mejorar así el proceso de enseñanza y aprendizaje. La parte siguiente del TFG realiza un estudio del discurso docente.

6. Metodología

En la presente parte del trabajo se llevará a cabo un análisis del discurso del docente en el aula CLIL, concretamente en las áreas de Social Science y Natural Science de un aula de 5º de Primaria.

6.1 Primeras decisiones sobre el estudio

El plan inicial planteado por la autora de este trabajo era el análisis del discurso docente en el aula CLIL.

En un principio se plantearon dos opciones. Una de ellas era analizar el discurso docente en las áreas no lingüísticas en diferentes cursos, de modo que se pudiese contrastar y comparar las similitudes y diferencias del discurso dependiendo de la edad de los estudiantes a los que se dirige.

La otra opción consistía en analizar el discurso docente dentro de una misma aula en las áreas no lingüísticas.

Finalmente, después de analizar el contexto escolar al que la autora de este trabajo tenía acceso, se decidió llevar a cabo la segunda opción.

Aunque la primera opción era muy interesante, en el centro escolar donde la autora estaba llevando a cabo su Prácticum los docentes encargados de impartir las asignaturas en lengua inglesa únicamente desarrollaban su labor en un curso, por lo que el análisis del discurso docente en diferentes grupos de edad se vería influido por las características propias de cada docente y la metodología que desarrollaban en el aula.

Por ese motivo, se decidió analizar el discurso docente en el aula CLIL de 5º de Primaria en las áreas de Social Science y Natural Science. Dichas áreas estaban impartidas por la misma docente, por lo que la problemática de la primera opción no se daría.

Para llevar a cabo dicho análisis, se decidió grabar dos sesiones de cada una de las áreas, partiendo de que debían estar impartidas por la misma docente y dirigidas al mismo grupo-clase.

6.2 Descripción del contexto

El grupo-clase del que se han tomado las muestras está formado por un total de 22 alumnos de 5º de Educación Primaria de un colegio público de una localidad de la Comunidad de Madrid.

Se trata de un centro bilingüe en el que se imparten en inglés las áreas de Social Science, Natural Science, English y Arts.

La docente grabada es la tutora del grupo, que imparte todas las áreas anteriormente mencionadas y que cuenta con más de 20 años de experiencia como docente de la sección bilingüe del currículum. Además, es la coordinadora de Bilingüismo del centro.

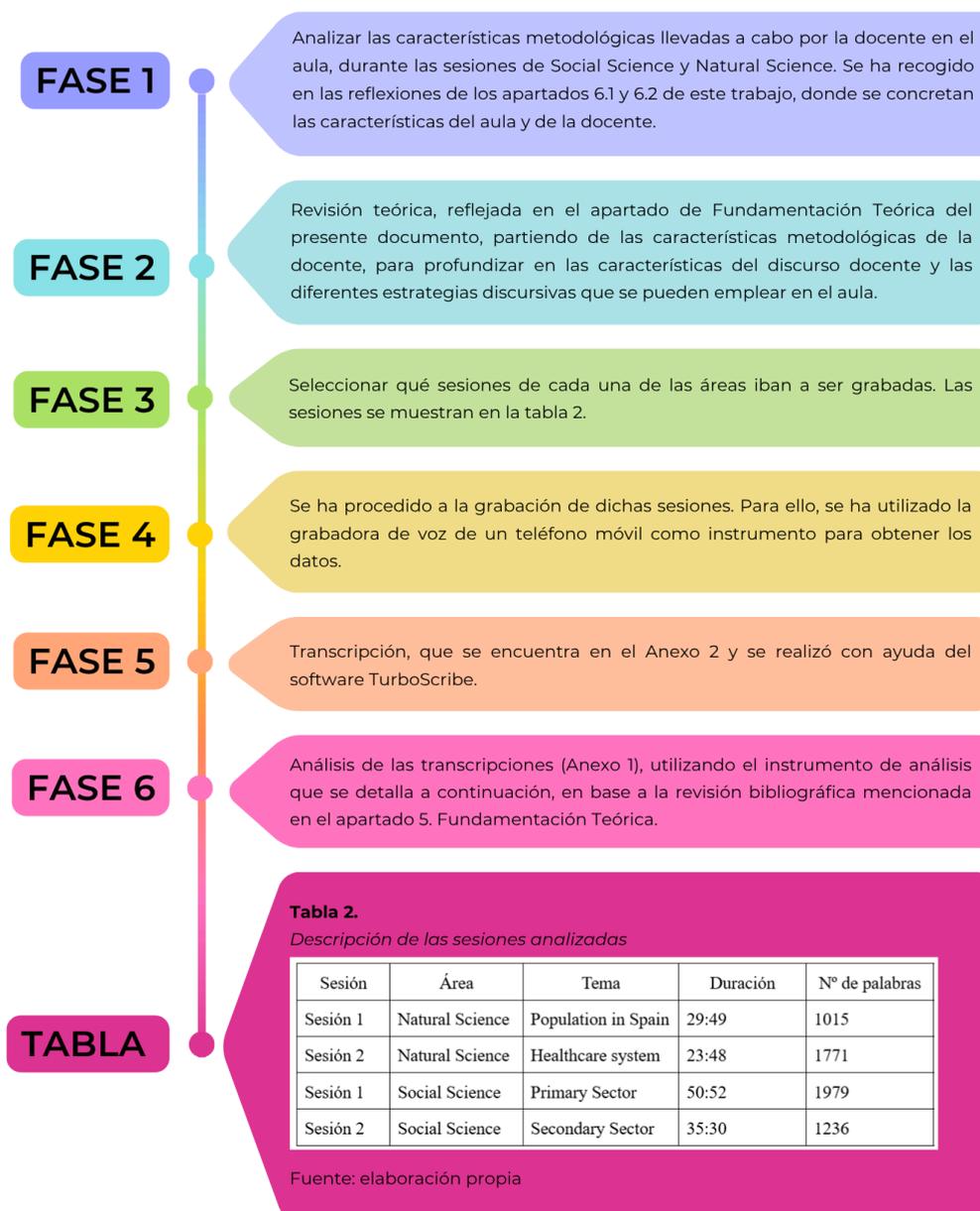
Para llevar a cabo las sesiones, la docente se apoya en el libro de texto de cada una de las áreas. La docente va leyendo el libro de texto, invita al alumnado a leer y añade comentarios y explicaciones durante la exposición de la información, con el objetivo de clarificar o profundizar en los contenidos. Además, hace preguntas al alumnado y se va moviendo por el aula.

6.3 Fases del trabajo

La metodología empleada para la consecución del presente estudio se establece en las siguientes fases.

Figura 1.

Fases del trabajo



6.4 Instrumento de análisis

El instrumento de análisis (Tabla 3) se basa en las categorías explicadas en el apartado 5. Fundamentación Teórica del presente trabajo. Las fuentes bibliográficas son las siguientes:

- 1.- Castellá, Comelles, Cros y Vilà (2007) para las estrategias discursivas de relación social positiva en el aula.
- 2.- Ruiz-Bikandi (1997) para las estrategias discursivas para suscitar el habla entre el alumnado.
- 3.- Rodríguez et al. (2019) y Bullock y Toribio (2009) para las estrategias en el aula CLIL.

Tabla 3.

Instrumento de análisis de los datos

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS	TIPOS		EJEMPLOS	CANTIDAD
Estrategias discursivas de relación social positiva en el aula	Para preservar y modular la propia imagen	1. Explicitar la autoridad		
		2. Mostrar una actitud autocrítica		
	Para respetar y valorar la imagen de los estudiantes	3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad		
		4. Establecer complicidad		
	Otras	5. Mantener el control del aula		
		6. Dar instrucciones		
TOTAL:				
Estrategias para suscitar el habla entre el alumnado	7. De orientación			
	De facilitación	8. Completivas		
		9. De focalización		

		10. De comprobación		
	11. Informativas			
	12. De apoyo			
	13. De finalización			
	14. Recapitulación			
TOTAL:				
Estrategias en el aula CLIL	15. Translanguaging			
	16. Code-switching			
	17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction			
TOTAL:				

Fuente: Elaboración propia

7. Resultados

En este apartado se presentarán los resultados obtenidos del análisis de los datos. Para ello, se ha utilizado el instrumento con las categorías de análisis descrito en el apartado 6.4 Instrumento de análisis.

Las tablas de análisis con la clasificación de las transcripciones de cada sesión se encuentran en el Anexo 1.

Las transcripciones completas de las sesiones grabadas se encuentran en el Anexo 2.

En la tabla 4 podemos observar el número de veces que se ha repetido cada estrategia en las sesiones. Cada columna corresponde a cada una de las sesiones analizadas, así como el número total de veces que se ha utilizado cada estrategia en cada área.

Tabla 4.*Número de veces que se han empleado las estrategias.*

	Sesión 1 Natural Science	Sesión 2 Natural Science	Total Natural Science	Sesión 1 Social Science	Sesión 2 Social Science	Total Social Science
1. Explicitar la autoridad	0	0	0	2	1	3
2. Mostrar una actitud autocrítica	2	4	6	2	1	3
3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad	0	0	0	1	0	1
4. Establecer complicidad	2	0	2	0	1	1
5. Mantener el control del aula	0	7	7	3	0	3
6. Dar instrucciones	5	1	6	3	3	6
7. De orientación	2	7	9	5	4	9
8. Completivas	1	6	7	3	6	9
9. De focalización	5	6	11	4	5	9
10. De comprobación	3	1	4	5	4	9
11. Informativas	5	3	8	7	3	10
12. De apoyo	18	34	52	29	21	50
13. De finalización	1	1	2	1	1	2
14. Recapitulación	3	4	7	2	2	4
15. Translanguaging	1	5	6	10	5	15
16. Code-switching	1	2	3	3	3	6

17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction	4	12	16	5	4	9
--	---	----	----	---	---	---

Fuente: Elaboración propia.

Las figuras 2 y 3, que se han obtenido a partir de los datos de la tabla anterior, recogen de manera más clara y visual la frecuencia con la que se ha repetido cada estrategia en las diferentes sesiones.

Figura 2.

Resultados totales de las sesiones de Natural Science.

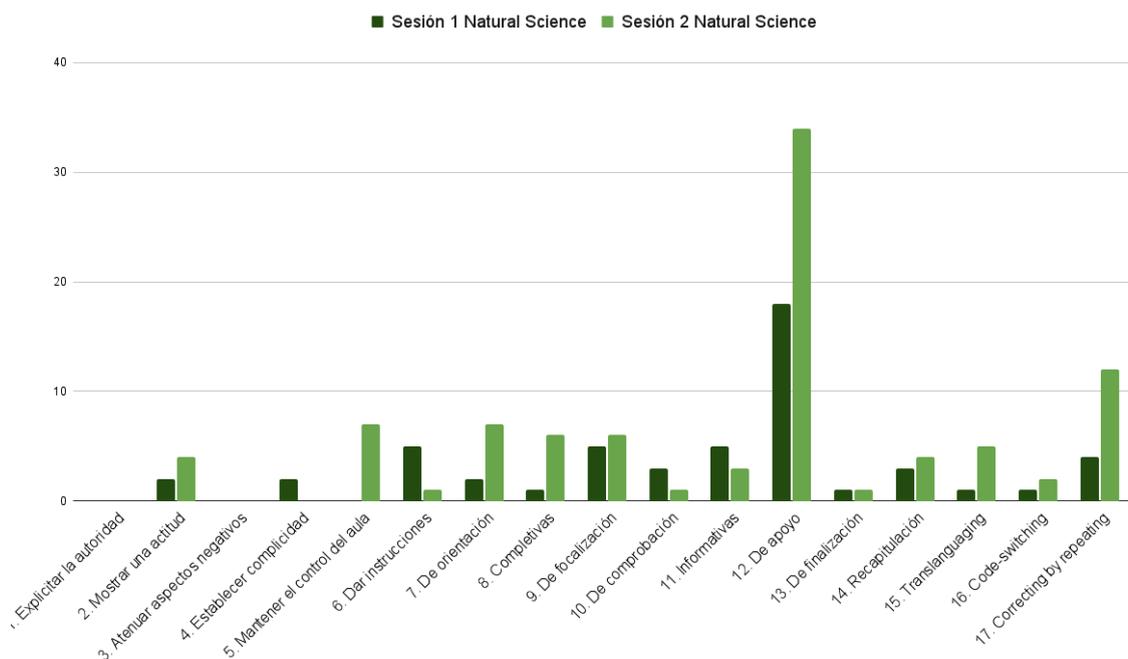
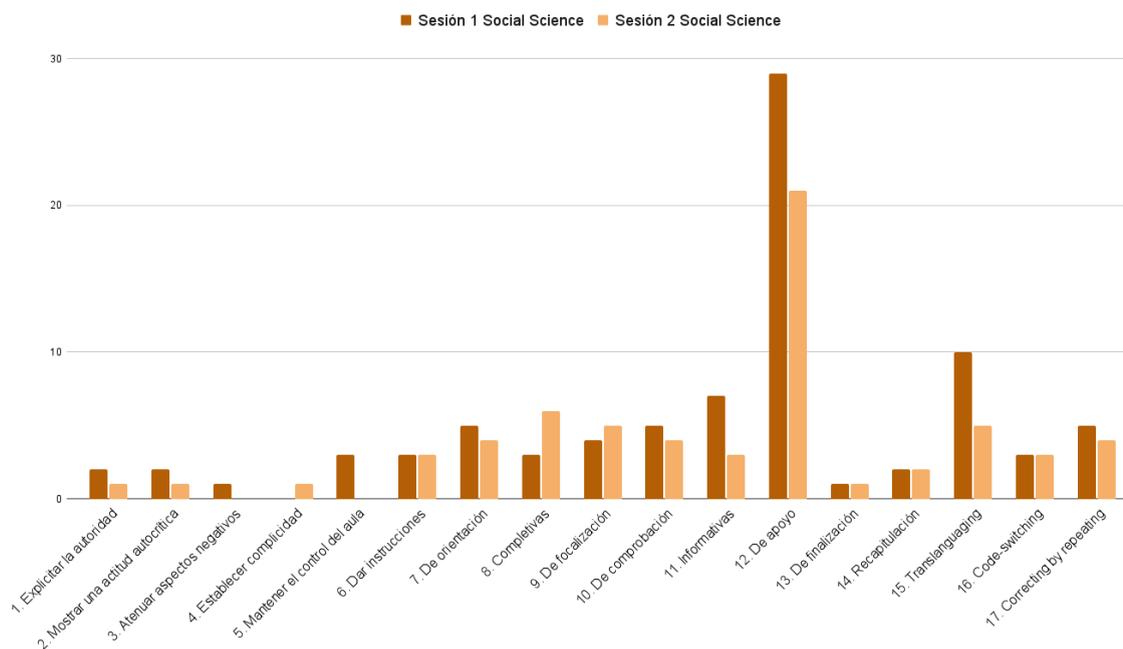


Figura 3.

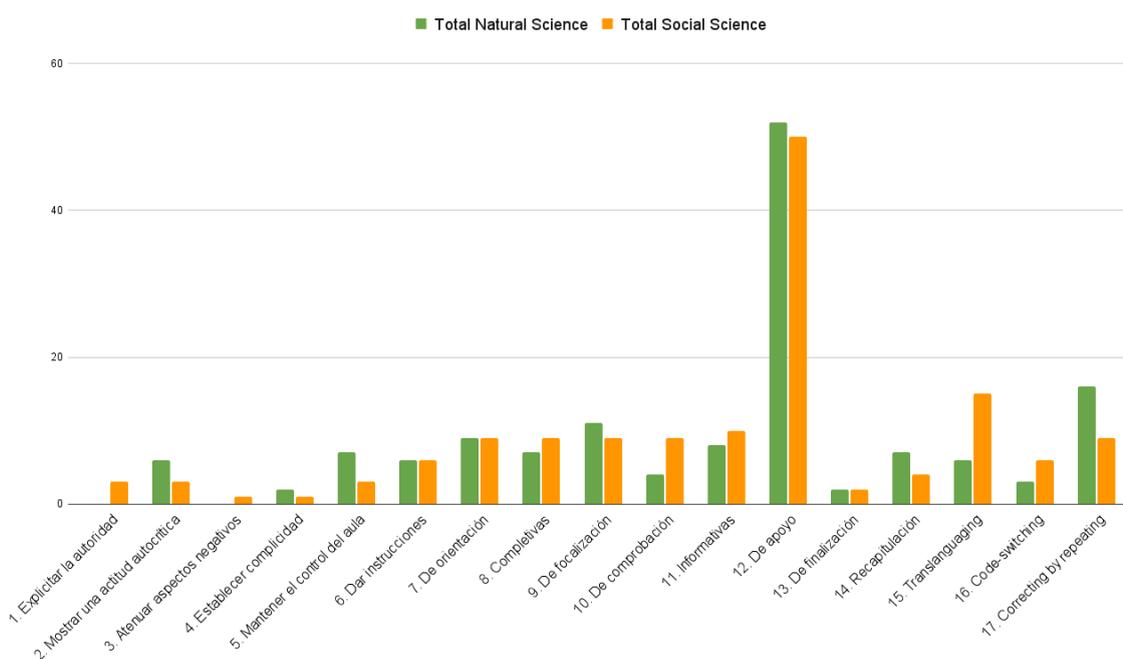
Resultados totales de las sesiones de Social Science.



A continuación, en la figura 4, se mostrará un gráfico con la comparativa de la frecuencia de cada estrategia en las sesiones de Natural Science y en las de Social Science.

Figura 4.

Resultados totales de las sesiones de Natural Science y Social Science.



8. Análisis de los resultados

A continuación, vamos a proceder al análisis de los resultados obtenidos.

- 1.- Análisis descriptivo de cada una de las áreas.
- 2.- Análisis comparativo para detectar similitudes y diferencias entre el discurso del docente en las dos sesiones de Natural Science y entre las dos sesiones de Social Science.
- 3.- Análisis comparativo entre las sesiones de Natural Science y las de Social Science.

Para todos los análisis se utilizarán ejemplos de las intervenciones más significativas de cada una de las estrategias. Como ya se ha comentado con anterioridad, las transcripciones y las tablas completadas se encuentran en los Anexos 1 y 2.

8.1 Análisis descriptivo

Sesión 1 Natural Science: Population in Spain

1. Explicitar la autoridad: no aparece.
2. Mostrar una actitud autocrítica: durante esta sesión encontramos dos momentos en los que la docente muestra una actitud autocrítica. En la primera, pronuncia mal una palabra y se autocorrige, haciendo saber al alumnado que se ha equivocado: *“These rural areas have poor infrastructures, infrastructures, sorry, and services.”* En la segunda, pide prestado un cuaderno al alumno porque no sabe dónde ha puesto el suyo: *“May I have it please? I don’t know where my book is.”* De esta manera, la docente demuestra sus propios límites y que ella también se puede equivocar.
3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad: no aparece.
4. Establecer complicidad: en dicha sesión la docente busca establecer complicidad e implicar al alumnado, a través de un refuerzo positivo cuando el alumnado contesta a sus preguntas. Aparecen dos ejemplos: *“18th, thank you.”* *“De interior, thank you (nombre del alumno).”* De esta manera, la docente agradeció al alumnado su participación y le invitó a

seguir haciéndolo.

5. Mantener el control del aula: no aparece.
6. Dar instrucciones: en el transcurso de esta sesión la docente utiliza varias veces esta estrategia para indicar al alumnado qué tiene que hacer. En primer lugar, pregunta a uno de los niños qué día de la semana es:
"Can you tell me the day of the week, please?"
En las siguientes instrucciones, la docente explica qué hay que hacer en los ejercicios que el alumnado debe desarrollar en el clase y hace hincapié en la importancia de corregir los ejercicios correctamente:
"In number 7, you have several words and you have to classify them into sparsely populated areas and densely populated areas. And in number 8, you have to fill the gaps. You have several words."
"Ok, once you have corrected your exercise. Be careful If you do something wrong, please correct it. Close both activity and class books."
7. De orientación: durante esta sesión, la docente utiliza esta estrategia en dos ocasiones. En la primera, la docente pregunta a uno de los alumnos el día de la semana en la que se encuentran.
"Can you tell me the day of the week, please?"
Anteriormente, éste le había dicho el número del día, por lo que la docente, para ayudar al niño a centrarse y comprender la respuesta que la docente quiere recibir, le repite esta pregunta.
Posteriormente, la docente explica al alumnado de qué tema van a hablar en esa sesión:
"And we spoke about La España Vaciada. Ok, I'm going to read about that, because we didn't read it."
8. De facilitación: Completivas: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia en una ocasión. Lo hace para completar una idea que se acaba de trabajar en clase justo antes de esta intervención:
"Ahora hay mucha gente que, como se ha puesto de moda el teletrabajar desde que pasamos el covid, pues hay mucha gente que se está yendo de las ciudades para vivir en pueblecitos y teletrabaja desde su casa. ¿Vale? Es una forma de

hacer justo lo contrario, de salir de una gran ciudad. ”

De esta manera, la docente refuerza un concepto, en este caso a partir de la contraposición con el concepto contrario.

9. De facilitación: De focalización: durante la sesión, la docente utiliza en diversas ocasiones esta estrategia.

En algunos casos lo hace para detallar conceptos que se han trabajado como definiciones, de tal manera que el alumno deba especificar el concepto concreto:

“Ok, yesterday we spoke about the densely populated areas and sparsely populated areas. How do you say when there are a lot of people in an area? “

“And when there are just a few people? ”

En otras ocasiones, la utiliza para que el alumnado responda de manera más específica a sus preguntas. Por ejemplo, al resolver los ejercicios, la docente vuelve a preguntar a la alumna qué palabra ha cambiado en la oración, puesto que esta no lo había especificado:

“And you change it by...?”

10. De facilitación: De comprobación: la docente utiliza esta estrategia en tres ocasiones durante la sesión. Con ello, busca comprobar que los conceptos que ya están explicados se han entendido:

“Remember, what 's inland?”

También pretende cerciorarse que el alumnado ha entendido la explicación de los ejercicios que deben realizar, poniendo un ejemplo y pidiendo al alumnado que lo resuelva:

“For example, the first one. A small area with a large population is a sparsely populated area. What's the wrong word?”

11. Informativas: en esta sesión, aunque la mayor parte del tiempo se está aportando información nueva, la docente utiliza esta estrategia en 5 ocasiones. Esto se debe a que la mayor parte del tiempo es el alumnado el que lee la información del libro de texto, por lo que la docente no interviene en muchas ocasiones. Algunos ejemplos son los siguientes:

“The expression España vacía or España vaciada refers to the many rural areas on inland Spain.”

“ This makes these villages less attractive places to live in. New technologies and

remote working could attract more people and businesses to rural areas and slow down the depopulation.”

12. De apoyo: durante la sesión la docente utiliza constantemente esta estrategia para dar seguridad al alumnado y valorar sus esfuerzos, de tal manera que los alumnos se sientan apoyados y animados para continuar. Algunos ejemplos son:

“Good, very good.”

“Very good. Good job, guys.”

13. De finalización: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia únicamente en una ocasión. Para que el alumnado sepa que el tiempo se ha acabado y que la sesión ha terminado, la docente dice la siguiente oración:

“We are done. Very good, guys.”

14. Recapitulación: durante la sesión, la docente utiliza en tres ocasiones esta estrategia. En la sesión anterior ya habían empezado a hablar de población y de por qué se despueblan ciertas zonas. Por ese motivo, la docente recuerda algunas de las cosas que hablaron en la sesión anterior. De esta manera, además, conecta las dos sesiones:

“Os acordáis que yo os decía, no habéis visto alguna vez un programa de estos de tele que van a pueblos donde ofrecen trabajo, ofrecen una casa, si se va una familia allí? ¿Os acordáis que os lo decía ayer? Pues estas son medidas para poder repoblar. “

15. Translanguaging: durante esta sesión la docente utiliza únicamente esta estrategia en una ocasión. Lo hace para aclarar un concepto que no había salido anteriormente y que el alumnado no conocía:

“Leisure means de ocio, cosas de ocio, de hacer en nuestro tiempo libre, divertidas”

El resto de conceptos, como ya se habían trabajado anteriormente, no necesitan de traducción.

16. Code-switching: en esta sesión la docente utiliza en una ocasión esta estrategia:

“Nosotros estamos muy agustito aquí donde estamos, with the very beautiful Dehesa, ¿verdad?”

De este modo, la docente mezcla oraciones en ambos idiomas de tal manera que el mensaje sigue siendo recibido de manera satisfactoria.

17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction: durante la sesión la docente hace uso de esta estrategia en cuatro ocasiones. De esta manera, el alumnado recibe la corrección de su pronunciación o su construcción gramatical de un modo menos negativo, lo que suele provocar que el alumnado se autocorrige en esa ocasión o en ocasiones posteriores, repitiendo lo que ha dicho de manera correcta:

“Sparsely, you cross it out.”

“ Uneven, very good.”

Sesión 2 Natural Science: Healthcare system

1. Explicitar la autoridad: no aparece.
2. Mostrar una actitud autocrítica: durante esta sesión la docente utiliza esta estrategia en diversas ocasiones para demostrar al alumnado que ha cometido un error y rectificar.

“No lo sé. No sé por qué se ese número la verdad.”

“Allí no existe la sanidad pública como aquí, creo. A ver si me estoy equivocando.

El viernes le preguntamos a (nombre de la assistant).”

De esta manera muestra sus propios límites y demuestra ser autocrítica con ella misma.

3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad: no aparece.
4. Establecer complicidad: no aparece.
5. Mantener el control del aula: durante esta sesión hay bastantes momentos en los que la docente utiliza esta estrategia para mantener el silencio y el orden en el aula:

“Shhhh, enough, let’s continue.”

“No, wait, raise your hand.”

Durante esta sesión el alumnado interviene más activamente, por lo que el control del aula es más complicado.

6. Dar instrucciones: durante esta sesión la docente utiliza esta estrategia en una ocasión para indicar al alumnado que deben continuar leyendo:

“Let's read about the healthcare system.”

7. De orientación: la docente utiliza esta estrategia en múltiples ocasiones durante la sesión. A partir de preguntas, la docente busca ayudar al alumnado a centrar el tema sobre el que van a hablar en la sesión.

“But what about our brain? Is that a mental health?”

“What do you think about public health services in Spain? Because people can go to the doctor every time they need it. Do you think that happens the same everywhere, in other countries?”

8. De facilitación: Completivas: esta estrategia es utilizada en varias ocasiones durante la sesión. La docente busca que el alumnado exprese sus ideas de forma más completa:

“Social health, what do you think about that? Social health, what do you think that could be?”

“What do you think about in the United States of America? Can you go to the doctor every time you need it? The same as us?”

Con estas preguntas la docente invita al alumnado a profundizar en lo que se ha explicado anteriormente.

9. De facilitación: De focalización: durante la sesión la docente utiliza esta estrategia en varias ocasiones para ayudar al niño a especificar en sus intervenciones. A través de preguntas o explicaciones la docente intenta que el alumnado detalle la información o se focalice en un término concreto:

“For example, if you feel bad when you are ill, you've got a temperature, you've got flu, you go to the doctor. What doctor is that?”

10. De facilitación: De comprobación: la docente utiliza esta estrategia en una ocasión durante esta sesión. Su objetivo es verificar que han comprendido qué es el concepto que acaba de presentar:

“That's very important to feel mentally well. Yes or no?”

11. Informativas: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia en 3 ocasiones. Esto

se debe a que la mayoría de información nueva la aportan los alumnos a medida que van leyendo el libro, por lo que la docente sólo hace algunas intervenciones puntuales:

“Public health services don't exist in the United States. Every time you go to the doctor, you must pay. Entonces la gente contrata seguros médicos que además valen un pastizal porque no existe una sanidad pública como la que tenemos nosotros aquí que puede ir todo el mundo al médico y no paga.”

12. De apoyo: la docente utiliza de manera muy habitual esta estrategia, con el objetivo de que el alumnado se sienta apoyado y motivado para continuar participando en las sesiones. Algunos ejemplos son los siguientes:

“Very good, anything else? You have said lots of things.”

“Fantastic.”

De esta manera, el alumnado se siente valorado y sigue interviniendo durante las sesiones.

13. De finalización: al igual que en la sesión anterior, la docente utiliza esta estrategia una única vez para indicar al alumnado que el tiempo se ha acabado y que, por lo tanto, no pueden continuar hablando:

“Hey, guys, I'm sorry, it's time. Let 's tidy up.”

De este modo, al alumnado le queda claro que la comunicación se corta por falta de tiempo y no por desinterés hacia ellos o hacia lo que están diciendo.

14. Recapitulación: durante esta sesión la docente utiliza esta estrategia en varias ocasiones para hablar de lo que ya se ha trabajado a modo de recordatorio. Algunos ejemplos son los siguientes:

“We have spoken about three types of health. Physical health, mental health and social health. Okay.”

15. Translanguaging: la docente hace uso de esta estrategia en varias ocasiones para aclarar conceptos que pueden crear confusión. Para ello utiliza, mayoritariamente, la traducción de las palabras:

“Listen to that person. Es que saber escuchar es tan importante.”

“Let 's read about primary care. Que eso es atención primaria.”

16. Code-switching: durante la sesión la docente utiliza esta estrategia en dos ocasiones. En una ocasión, entremezcla una palabra en inglés en una oración en castellano dado que dicho concepto es conocido por los estudiantes en inglés:

“Mira, el viernes viene la assistant un ratito con nosotros.”

En la otra ocasión, la docente mezcla oraciones en castellano y en inglés sin alterar la comprensión del enunciado en su conjunto:

“But it does not happen the same in all countries. In the United States. Ellos no te tratan si no tienes seguro o si no pagas.”

17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction: durante esta sesión la docente utiliza en diversas ocasiones esta estrategia con el fin de corregir al alumnado de un modo menos dañino. Algunos ejemplos son los que aparecen a continuación:

“Very good, when you have good relationships with other people, you stay mentally healthy.”

“well-being.”

Sesión 1 Social Science: Primary sector

1. Explicitar la autoridad: la docente, durante esta sesión, utiliza esta estrategia en dos ocasiones.

En la primera, lo hace para invocar su competencia y reforzar uno de los conceptos que se están trabajando a partir de una experiencia propia:

“Porque no les ponen fertilizantes ni conservantes, entonces los productos son más naturales y se estropean antes. Por ejemplo, a mí me pasa cuando voy al pueblo de mis padres y compro en la panadería, que hacen unos panes y unos bollos buenísimos. Si vosotros compráis unas magdalenas en una panadería de un pueblo, que sólo lleva huevo, aceite, harina y un poco de sal y azúcar, ¿esas magdalenas duran mucho tiempo? No, enseguida les sale moho. ¿Por qué? Porque no llevan conservantes, son naturales. Entonces, enseguida se echan a perder. Pero si compro unas magdalenas de esas industriales del supermercado, duran más porque llevan conservantes para que no se estropeen. Pues con los productos ecológicos ocurre lo mismo. No llevan conservantes ni pesticidas. Por eso no se pueden recoger grandes cosechas, porque se ponen malas antes.”

En la segunda ocasión, la docente interpela a un alumno y le regaña mediante una pregunta que pretende preservar la autoridad del docente y mantener un respeto

mutuo:

“(nombre del alumno), ¿quieres dar tú la clase?”

2. Mostrar una actitud autocrítica: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia en dos ocasiones. En la primera, la docente se traba en la pronunciación de una palabra y pide perdón, demostrando que ella también tiene limitaciones:

“(nombre del alumno), continue with irr.. irrigated crops, sorry.”

En la segunda ocasión, la docente reconoce su error al equivocarse de clase. Planteó una pregunta para recordar un concepto que habían trabajado en la clase anterior sin darse cuenta que no era ese grupo el que había hecho la intervención:

“Ay no, fue en la otra clase, perdón.”

De esta manera, la docente demuestra que también se puede equivocar.

3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad: durante esta sesión la docente utiliza esta estrategia en una ocasión. Para atenuar y suavizar las órdenes y correcciones, la docente utiliza un apelativo cariñoso al referirse a uno de los alumnos:

“No no no no no. Cariño, Animals...”

4. Establecer complicidad: no aparece.
5. Mantener el control del aula: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia en tres ocasiones para tratar de que el alumnado mantenga silencio y preste atención en clase. Un ejemplo de esta estrategia es el siguiente:

“Shhh. Let 's continue.”

6. Dar instrucciones: la docente hace uso de esta estrategia en tres ocasiones en esta sesión. De este modo la docente indica al alumnado qué debe hacer:

“(nombre del alumno), can you start to read, please, economic sector?”

7. De orientación: durante esta sesión la docente hace uso de esta estrategia en varias ocasiones. De esta manera, la docente va dando indicaciones y explicaciones que ayudan al alumnado a centrar el tema sobre el que se va a tratar en cada momento de la sesión. Algunos ejemplos son los siguientes:

“Today we're going to speak about the primary sector.”

“ As we have seen different types of crops and livestock farming, we are going to see two types of fishing.”

8. De facilitación: Completivas: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia en tres ocasiones. Mediante preguntas, la docente tiene como objetivo que el alumnado exprese las ideas de manera más completa. Un ejemplo es la siguiente intervención:

“What do you think about organic farming?”

9. De facilitación: De focalización: esta estrategia se utiliza en varias ocasiones durante la sesión. La docente, mediante preguntas directas al alumnado, trata que estos especifiquen en los conceptos que se están tratando.

Algunos ejemplos son los siguientes:

“A crop means cosechas. The crops, son las cosechas. What do you think crop farming is going to be? And farm is granja. What do you think it's going to be?”

“En los ríos. ¿Y los ríos de que son? Freshwater or saltwater?”

10. De facilitación: De comprobación: durante la sesión la docente utiliza esta estrategia en varias ocasiones con el objetivo de comprobar que el alumnado ha comprendido los conceptos que se han tratado con anterioridad en la sesión. Para ello utiliza preguntas como las que aparecen a continuación:

“Do you remember raw materials?”

“Do you remember shellfish?”

11. Informativas: la docente utiliza esta estrategia para explicar conceptos nuevos al alumnado. Algunos ejemplos son los siguientes:

“Primary sector is the type of work which is developed mainly in rural areas related to crops and animals, okay? Most of them, okay?”

“ Van a ser productos que no llevan pesticidas, ni un montón de productos que les echan. Ni fertilizantes... Va a ser todo natural. Se planta, se riega, y lo que crece es lo que se come.”

12. De apoyo: durante esta sesión la docente utiliza esta estrategia constantemente para mostrar apoyo y valorar los esfuerzos del alumnado, de tal manera que éstos deseen continuar participando en las sesiones. Algunos ejemplos son:

“Good”

“Fantastic, continue.”

13. De finalización: la docente, al igual que en el resto de sesiones, utiliza únicamente en una ocasión esta estrategia:

“Okay, fantastic guys, It’s time so tidy up.”

De este modo, la docente indica el final de la sesión y, por lo tanto, de la comunicación y aclara que esto ocurre por falta de tiempo y no por falta de interés en sus aportaciones o en el tema que están tratando.

14. Recapitulación: durante esta sesión la docente hace uso de esta estrategia en dos ocasiones para recordar lo que se ha tratado con anterioridad en la sesión y conectarlo con lo que van a tratar a continuación. Un ejemplo es el siguiente:

“Now let’s read about livestock farming. In crop farming we have talked about dry and irrigated crops and now in livestock farming we are going to talk about extensive and intensive livestock farming.”

15. Translanguaging: en esta sesión esta estrategia es la más utilizada. La docente utiliza esta estrategia para aclarar los conceptos, utilizando las dos lenguas y, en muchas ocasiones, traduciendo las palabras de un idioma a otro para que los conceptos les queden más claros al alumnado. Algunos de los ejemplos son los siguientes:

“Las tres actividades principales del sector primario son la agricultura, la ganadería y la pesca. Okay, this is crop farming, livestock farming and fishing.”

“For example, where can I find trout? Do you know trout? Las truchas. ¿Dónde se encuentran?”

16. Code-switching: durante esta sesión utiliza esta estrategia en tres ocasiones. La docente entremezcla palabras y oraciones en inglés y en castellano para sus intervenciones. Sin embargo, a pesar de combinar ambos idiomas, el mensaje es entendido perfectamente. Un ejemplo es el siguiente:

“Materias primas, That 's it. En este caso, raw no es crudo como lo hemos visto antes, si no que es prima, sin tratar. That 's the raw material. That is, the natural ingredients of which it is made, okay? No es un producto elaborado. For example, an orange juice, the raw material is orange. Lo entendemos? Do you know what it

is?”

17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction: la docente hace uso de esta estrategia en varias ocasiones para corregir la pronunciación del alumnado durante la sesión. Algunos ejemplos son los siguientes:

“European Union.”

“Leather.”

Sesión 2 Social Science: Secondary sector

1. Explicitar la autoridad: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia en una ocasión. Lo hace para invocar sus conocimientos sobre el tema que se está tratando: los molinos de viento que generan energía eólica:

“Cuando vosotros vais, por ejemplo, a la playa al Levante. Yo he ido muchas veces hacia allá. De camino a la playa, en la carretera, hay un montón de molinos de viento. Por que son sitios estratégicos donde hace muchísimo viento entonces esas aspas enormes que tienen los molinos de viento, que lo tienen que transportar vehículos especiales por la carretera porque son muy grandes, pues generan muchísima energía eólica.”

2. Mostrar una actitud autocrítica: durante esta sesión la docente utiliza esta estrategia en una ocasión para demostrar sus limitaciones en cuanto a conocimientos sobre las energías renovables:

“Creo que sí, pero ahora vamos a buscarlo en internet.”

De esta manera manifiesta al alumnado que siempre se puede seguir aprendiendo y que la docente no siempre conoce todo.

3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad: no aparece.
4. Establecer complicidad: durante esta sesión la docente utiliza esta estrategia en una ocasión para mostrarse cercano al estudiante, demostrando que recuerda cuál es su pueblo y dónde se encuentra:

“Ah claro, porque tu pueblo está en Albacete, entonces vas por la misma carretera.”

5. Mantener el control del aula: no aparece.
6. Dar instrucciones: la docente hace uso de esta estrategia en tres ocasiones. Dos de ellas para indicar por donde deben continuar leyendo:
“So go to page 76. Is everybody on page 76?”
“We are going to read from the beginning. (nombre del alumno), can you read from the beginning?”
La otra, para indicar que deben guardar los libros por que ya no los necesitan:
“Close your books.”
7. De orientación: durante esta sesión la docente utiliza esta estrategia en varias ocasiones para centrar el tema del que quiere hablar y ayudar al alumnado a comprender cuál es el contenido a tratar. Algunos ejemplos son los siguientes:
“In the primary sector, we've got, okay, raw materials, but tell me the three main activities.”
“Today, we're going to speak about the secondary sector, okay?”
8. De facilitación: Completivas: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia en diversas ocasiones. Su objetivo es que el alumnado proporcione una explicación más completa del concepto que están tratando en ese momento.
Por ejemplo, cuando un niño nombra la energía hidráulica y la docente le hace la siguiente pregunta para que el alumno complete la definición:
“What is hydraulic? What does it mean?”
Otro ejemplo es cuando un alumno nombra las Olas Monstruo de una playa de Portugal y la docente hace la siguiente pregunta para invitar al niño a completar la explicación:
“¿Olas monstruo?”
9. De facilitación: De focalización: la docente hace uso de esta estrategia en varias ocasiones durante la sesión. Su objetivo es que el alumnado concrete la información sobre el tema del que están hablando. Un ejemplo es el siguiente:
“For example, what energy can we use in our homes? What energy can we use in our houses?”
10. De facilitación: De comprobación: durante esta sesión la docente hace uso de esta

estrategia en varias ocasiones para comprobar que el alumnado ha comprendido y recuerda algunos de los conceptos que se han tratado en este tema. Algunos ejemplos son los siguientes:

“What are raw materials?”

“Do you remember the percent of people who work in the primary sector?”

11. Informativas: durante la sesión la docente utiliza esta estrategia en tres ocasiones, para aportar nueva información sobre el tema a tratar. Un ejemplo es el siguiente:

“Okay, so we transform raw materials into manufactured goods. Goods are the same as products. Good. The main activities are energy production, manufacturing and construction. In Spain, 20 out of every 100 people work in the secondary sector.”

El resto de ocasiones es el alumnado el que aporta la información nueva a partir de la lectura del libro de texto.

12. De apoyo: en esta sesión la docente utiliza de manera muy habitual esta estrategia para infundir ánimo en los estudiantes y mostrarles su apoyo, indicando que lo ha hecho bien para motivarlos y que continúen participando en el aula. Por ejemplo:

“Very good.”

“Good, fantastic.”

“Eso es, muy bien.”

13. De finalización: al igual que en el resto de sesiones, esta la única vez en la que la docente utiliza esta estrategia para indicar que el tiempo ha acabado y que no pueden seguir con el tema:

“Okay, guys, I’m sorry but it’s time so we can’t continue talking.”

14. Recapitulación: en esta sesión la docente utiliza esta estrategia en dos ocasiones. En la primera lo hace para recordar lo que han hablado en la sesión anterior sobre los sectores económicos de España, como podemos ver a continuación:

“Okay guys. We are going to continue with the sectors that exist in Spain. We spoke about three types of sectors, the primary sector, the secondary sector, and the tertiary sector, or service sector.”

En la segunda, la docente utiliza esta estrategia para reforzar el concepto de “renewable energy sources”:

“Good. So again and again and again.”

15. Translanguaging: la docente utiliza esta estrategia en varias ocasiones durante la sesión para traducir palabras del inglés al español, con el objetivo de que el alumnado comprenda mejor los contenidos:

“Biomass. La materia orgánica de las plantas y los animales.”

“Polluting waste son todos los desechos que se generan de las energías, todo lo que ensucia, ¿vale?”

16. Code-switching: son diversas las ocasiones en las que la docente utiliza esta estrategia y mezcla palabras y oraciones en ambos idiomas pero siempre asegurándose de que el mensaje se entiende. Por ejemplo, en la siguiente explicación:

“Porque las energías renovables no contaminan o contaminan muy poquito. That's a way of taking care of our planet, okay.”

17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction: durante esta sesión la docente hace uso de esta estrategia en varias ocasiones. Tanto para corregir errores de pronunciación:

“Used.”

Como para corregir errores en estructuras gramaticales de oraciones:

“Four out of 100 people.”

8.2 Análisis comparativo

Para llevar a cabo este análisis partiremos de los resultados obtenidos y de los gráficos 2, 3 y 4 que se encuentran en el apartado de Resultados.

8.2.1 Comparación entre la sesión 1 y la sesión 2 de Natural Science

1. Explicitar la autoridad: en cuanto al uso de estas estrategias, en ambas sesiones es el mismo. En ninguna de las dos sesiones la docente ha hecho uso de esta estrategia.
2. Mostrar una actitud autocrítica: en relación a esta estrategia, la docente utiliza esta estrategia en más ocasiones en la segunda sesión que en la primera. En ambas

sesiones hace uso de ella para reconocer sus errores y limitaciones. Por lo tanto, es probable que tenga menos conocimientos sobre el tema que se trata en la segunda sesión en comparación con los que tiene sobre el tema a tratar en la primera. Sin embargo, la diferencia es únicamente de 2 puntos (hace uso de esta estrategia 2 veces en la primera sesión y 4 en la segunda), por lo que no es muy significativa.

3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad: en ninguna de las sesiones la docente ha hecho uso de esta estrategia.
4. Establecer complicidad: en lo relativo a esta estrategia, la docente hace uso de ella en dos ocasiones para dar las gracias al alumnado por su aportación en la primera sesión, mientras que en la segunda no lo hace ni una vez.
5. Mantener el control del aula: la docente hace uso de esta estrategia 7 veces en la segunda sesión y 0 en la primera. Por lo tanto, la diferencia es muy significativa. Es posible que se produzca esta diferencia por el hecho de que la primera sesión trataba un tema que ya habían explicado en sesiones anteriores, por lo que el alumnado tenía menos información que quería aportar, mientras que en la segunda sesión se trataba el tema de los sistemas de salud por primera vez, por lo que el alumnado tenía más información nueva que quería compartir. `Por esta razón, es posible que estuviesen más alterados en la segunda sesión que en la primera.
6. Dar instrucciones: en cuanto a esta estrategia, la docente la utiliza en más ocasiones en la primera sesión que en la segunda (5 veces a 1 vez). Esto puede deberse a que en la segunda sesión únicamente leen y comentan el libro de texto, mientras que en la primera también realizan actividades, por lo que la docente debe explicar los ejercicios al alumnado y dar más instrucciones.
7. De orientación: el uso de esta estrategia por parte de la docente es bastante desigual entre ambas sesiones. En la segunda sesión hace un mayor uso de dicha estrategia (7 veces) en comparación con la primera (2 veces). Esto puede deberse a que la primera sesión continua un tema ya tratado con anterioridad, por lo que el alumnado sabe de qué tema están hablando, mientras que en la segunda se introduce un tema nuevo (Healthcare system) relacionado con contenidos tratados anteriormente (Healthcare), por lo que la docente necesita ayudar al niño a

centrarse en el nuevo tema concreto.

8. De facilitación: completivas: la docente hace mayor uso de esta estrategia en la segunda sesión (6) que en la primera (1). Esto puede deberse a que, como hemos dicho anteriormente con otras estrategias, el tema de la primera sesión ya se ha tratado con anterioridad por lo que los alumnos tienen más conocimientos y sus aportaciones son más completas. Sin embargo, el contenido de la segunda sesión se está introduciendo y el alumnado necesita ayuda para completar sus explicaciones.
9. De facilitación: De focalización: el uso de esta estrategia en ambas sesiones es prácticamente igual. En ambas sesiones son múltiples las ocasiones en las que la docente interviene haciendo preguntas o reflexiones para que el alumnado especifique en sus explicaciones.
10. De facilitación: De comprobación: la docente hace un uso bastante similar de esta estrategia en ambas sesiones. No son muchas las ocasiones en las que la docente hace preguntas para comprobar que el alumnado ha entendido los conceptos. Es posible que sea porque el alumnado hace sus aportaciones constantemente, por lo que la docente no necesita preguntar para asegurarse de que lo han comprendido.
11. Informativas: en ambas sesiones el uso de esta estrategia es similar. La docente pocas veces aporta información nueva al alumnado, puesto que es el alumnado el que aporta la información a partir de la lectura en voz alta del libro de texto.
12. De apoyo: el uso de esta estrategia por parte de la docente en ambas sesiones es bastante elevado, aunque superior en la segunda sesión. La docente hace un uso bastante repetido de esta estrategia con el fin de motivar y animar al alumnado, a través de palabras como “Good” o “Fantastic”.
13. De finalización: la docente utiliza una única vez esta estrategia en ambas sesiones. Las dos veces lo hace para explicar al alumnado que la sesión ha acabado. Sin embargo tienen matices diferentes. En la primera les indica lo bien que lo han hecho, mientras que en la segunda les pide perdón por no poder continuar hablando y les explica que el tiempo ha acabado.

14. Recapitulación: el uso de esta estrategia es bastante similar en ambas sesiones. Sin embargo, en la primera sesión la utiliza para recordar lo que hablaron en sesiones anteriores mientras que en la segunda hace uso de ella para recordar lo que han hablado en esa misma sesión.
15. Translanguaging: el uso de esta estrategia está presente en ambas sesiones, aunque la docente hace un mayor uso de la misma en la segunda sesión. Esto puede deberse a que en la primera sesión la mayoría de las palabras son conocidas por el alumnado, puesto que es un tema que ya se ha tratado anteriormente, mientras que en la segunda sesión aparecen palabras nuevas que la docente traduce para facilitar la comprensión.
16. Code-switching: la docente hace un uso escaso de esta estrategia en ambas sesiones. Normalmente, no suele mezclar palabras u oraciones de las dos lenguas en la misma explicación, si no que suele decantarse por uno de las dos lenguas.
17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction: la diferencia en la cantidad de veces que la docente usa esta estrategia en una y otra sesión es bastante notoria. En la primera hace uso de ella un total de 4 veces, mientras que en la segunda lo hace 13. Esto puede deberse a que, como hemos explicado con anterioridad, el tema de la segunda sesión incluye más cantidad de palabras nuevas que la primera, por lo que la corrección en la pronunciación es mayor.

8.2.2. Comparación entre la sesión 1 y la sesión 2 de Social Science

1. Explicitar la autoridad: el uso de esta estrategia en ambas sesiones ha sido similar. La docente ha hecho un uso escaso de esta estrategia. En ambas sesiones la docente ha demostrado sus conocimientos explicando en una ocasión una experiencia propia. Además, en la primera sesión ha demostrado su autoridad y ha buscado que el alumnado mantuviese un respeto hacia su figura como docente.
2. Mostrar una actitud autocrítica: en ambas sesiones la docente ha hecho uso de esta estrategia cuando ha cometido un error. Esto solo ha ocurrido dos veces en la primera sesión y una vez en la segunda.

3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad: ha sido una única vez la que la docente ha hecho uso de esta estrategia. Ha ocurrido en la primera sesión, haciendo uso de un apelativo cariñoso para rebajar los aspectos negativos de la autoridad.
4. Establecer complicidad: la docente ha hecho uso una vez de esta estrategia en la segunda sesión, pero no en la primera.
5. Mantener el control del aula: la diferencia en el uso de esta estrategia entre una sesión y otra es notoria. En la primera sesión ha necesitado pedir silencio en tres ocasiones, mientras que en la segunda sesión no lo ha necesitado ninguna.
6. Dar instrucciones: el uso de esta estrategia por parte de la docente en ambas sesiones es el mismo. En ambas sesiones la utiliza para indicar al alumnado qué debe leer.
7. De orientación: la docente hace un uso prácticamente igual de esta estrategia en ambas sesiones. En las dos sesiones la utiliza para guiar al alumnado y centrar el tema sobre el que van a tratar.
8. De facilitación: completivas: el uso de esta estrategia por parte de la docente es mayor en la segunda sesión que en la primera. Además, mientras que en la primera sesión la utiliza para que el alumnado le de definiciones sobre conceptos que han salido en la conversación, en la segunda sesión la utiliza para que el alumnado complete definiciones que han dejado a medias.
9. De facilitación: De focalización: la docente hace un uso bastante similar de esta estrategia en ambas sesiones. En las dos sesiones el número de veces que la utiliza es similar y la función es igual: que el alumnado aporte información más específica sobre conceptos que se han planteado en el aula.
10. De facilitación: De comprobación: el uso de esta estrategia es similar en ambas sesiones. Sin embargo, mientras que en la primera sesión la utiliza para comprobar que el alumnado ha entendido lo que ha explicado en esa misma sesión, en la segunda su función es comprobar que el alumnado recuerda lo que se ha explicado en la sesión anterior.

11. Informativas: la diferencia entre la cantidad de veces que la docente utiliza esta estrategia en una sesión y otra es considerable. En la primera sesión hace mayor uso de la misma, puesto que interviene un mayor número de veces aportando información adicional a la del libro. Sin embargo, en la segunda sesión, el uso es más reducido debido a que sus intervenciones son más reducidas y en pocos casos aportan información diferente a la del libro.
12. De apoyo: el uso de esta estrategia es habitual y bastante similar. La docente, en ambas sesiones, utiliza palabras de ánimo y refuerzo para motivar al alumnado y valorar sus aportaciones.
13. De finalización: el uso de esta estrategia es la misma en ambas sesiones. La docente la utiliza una vez en cada sesión para indicar que el tiempo se ha acabado y que deben finalizar la sesión.
14. Recapitulación: la docente hace el mismo uso de esta estrategia en ambas sesiones en cuanto a número de veces. Sin embargo, aunque en ambas sesiones la utiliza para ir recordando contenidos tratados en esa misma sesión, en la segunda sesión también la usa para recordar contenidos tratados en la sesión anterior.
15. Translanguaging: en cuanto al uso de esta estrategia por parte de la docente en ambas sesiones, es el doble en la primera sesión que en la segunda. Esto se debe a que en la primera sesión aparecen palabras de conceptos más concretos como los nombres de los animales que son nuevos para el alumnado y que son difíciles de descifrar sin una traducción.
16. Code-switching: el uso de esta estrategia en ambas sesiones es la misma. En ambas sesiones la docente combina en 3 ocasiones diferentes oraciones en inglés y en español, pero sin dejar de lado que el alumnado comprenda el mensaje.
17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction: en ambas sesiones el uso de esta estrategia es muy similar. En la mayoría de ocasiones la utiliza para corregir la pronunciación de palabras.

8.2.3 Comparación entre las sesiones de Natural Science y las de Social Science

1. Explicitar la autoridad: el uso de esta estrategia entre las sesiones de un área y otra es muy diferente. En Natural Science la docente no hace uso de dicha estrategia mientras que en Social Science lo hace en tres ocasiones.
2. Mostrar una actitud autocrítica: la docente hace uso de esta estrategia de forma bastante similar en ambas áreas, reconociendo los propios errores y limitaciones.
3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad: el uso de esta estrategia por parte de la docente es prácticamente igual en ambas áreas. Únicamente utiliza un apelativo cariñoso en una ocasión para rebajar los aspectos negativos de la autoridad. El resto del tiempo se dirige al alumnado por sus nombres.
4. Establecer complicidad: la docente hace un uso escaso de esta estrategia en ambas áreas. La utiliza dos veces en las sesiones de Natural Science y una en las de Social Science.
5. Mantener el control del aula: La diferencia en el uso de esta estrategia por parte de la docente en las dos áreas es notable. En el área de Natural Science su uso es mayor que en el de Social Science. Sin embargo, ocurre en ambas áreas que el uso de esta estrategia se da en una sola sesión de las dos analizadas.
6. Dar instrucciones: el número de veces que la docente ha utilizado esta estrategia en ambas áreas es el mismo. Sin embargo, en el área de Natural Science, en una de las sesiones, además de utilizarla para dar indicaciones sobre qué debe leer el alumnado (al igual que en el resto de sesiones), también la utiliza para explicar en qué consisten los ejercicios que deben completar.
7. De orientación: en ambas áreas el número de veces que la docente utiliza esta estrategia es de 9. La mayoría de ellas son para centrar al alumnado sobre el tema que se va a tratar.
8. De facilitación: completivas: el uso de esta estrategia por parte de la docente es ligeramente mayor en las sesiones de Social Science. Sin embargo, la finalidad es la misma.

9. De facilitación: De focalización: en el uso de esta estrategia ocurre lo mismo que en la anterior. Aunque la cantidad de veces que la docente hace uso de esta es ligeramente mayor en las sesiones de Natural Science, la finalidad es la misma.
10. De facilitación: De comprobación: el uso de esta estrategia por parte de la docente es significativamente mayor en el área de Social Science que en el de Natural Science. Esto puede deberse a que los contenidos del área de Social Science eran completamente nuevos mientras que en las sesiones de Natural Science estaban relacionadas con contenidos vistos previamente.
11. Informativas: la docente hace un uso bastante similar de esta estrategia en las sesiones de ambas áreas. La mayor parte de la información nueva que se aporta llega a partir de la lectura del libro de texto por parte del alumnado, por lo que las intervenciones de la docente son más reducidas.
12. De apoyo: el uso de esta estrategia es bastante similar en las sesiones de ambas áreas. La docente tiende a reforzar la mayoría de las intervenciones del alumnado, aunque se trate únicamente de la lectura del libro de texto.
13. De finalización: En ambas áreas la docente hace el mismo uso de esta estrategia. Una vez, al final de cada sesión, la docente informa al alumnado que la clase ha finalizado.
14. Recapitulación: el uso de esta estrategia por parte de la docente en ambas áreas es similar, aunque ligeramente superior en el área de Natural Science.
15. Translanguaging: La diferencia entre el uso de esta estrategia entre un área y otra es bastante significativa. Aunque en ambos casos la docente la utiliza para traducir vocabulario, en el área de Natural Science su uso es mayor debido al mayor número de vocabulario específico, especialmente del sector secundario.
16. Code-switching: el uso de esta estrategia es bastante similar en ambas áreas. La docente no suele hacer uso de esta estrategia y prefiere hacer toda la explicación en uno de los dos idiomas.

17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction: la cantidad de veces que la docente hace uso de esta estrategia es bastante diferente entre las sesiones de un área y otra. En Natural Science el número es mayor. Esto puede deberse a que muchas de las palabras son más nuevas para el alumnado que las que aparecen en las sesiones de Social Science.

9. Conclusiones sobre el análisis

A partir de los anteriores análisis podemos extraer las siguientes conclusiones:

1.- La docente hace uso de alguna estrategia discursiva en más ocasiones en la segunda sesión de Natural Science (94 ocasiones) en comparación con el resto de sesiones. Además, esta sesión es la de menos duración de todas (23:48), por lo que el uso de las estrategias por parte de la docente está más concentrado (mayor cantidad en menor tiempo).

2.- Gracias al análisis comparativo entre ambas sesiones de Natural Science hemos podido comprobar que hace un uso similar en cuanto a cantidad de la mayoría de las estrategias. No obstante, en las estrategias número 5. Mantener el control del aula, 6. Dar instrucciones, 7. De orientación, 8. Completivas, 15. Translanguaging, 17, Correcting by repeating y, especialmente, en la 12. De apoyo la cantidad de veces que las usa en la primera sesión es bastante inferior a las veces que las utiliza en la segunda sesión. Esto puede deberse a que la segunda sesión se llevó a cabo justo después del recreo, por lo que el alumnado estaba más alterado y la docente tuvo que hacer un mayor uso de dichas estrategias para poder llevar a cabo la sesión.

3.- Tras el análisis comparativo entre ambas sesiones de Social Science hemos podido llegar a la conclusión de que la cantidad de veces que la docente utiliza cada una de las estrategias es bastante similar en ambas sesiones en la mayoría de casos. Sin embargo, en las estrategias 11. Informativas, 12. De apoyo y 15. Translanguaging la diferencia es bastante más notable. La docente las utiliza en más ocasiones en la primera sesión que en la segunda. Es posible que esto se deba a la diferencia de minutos de cada sesión (50:52 la primera sesión, 35:30 la segunda sesión). También es posible que se deba a que en la primera sesión, la docente introduce por primera vez la temática de Los Sectores Económicos en

España, por lo que hay una mayor cantidad de vocabulario e información nueva. Por ese motivo, la docente necesita hacer un mayor uso de las estrategias 11. Informativa y 15. Translanguaging para aclarar conceptos y la 12. De apoyo para reforzar las intervenciones del alumnado.

4.- Las estrategias que más veces ha utilizado la docente en todas las sesiones analizadas son aquellas dirigidas a suscitar el habla entre el alumnado. Esto puede deberse a que la docente, gracias a todos sus años de experiencia, ha podido comprobar cómo el aprendizaje es más significativo cuando el alumnado es el protagonista de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje y participa activamente en el aula.

5.- La estrategia más utilizada con diferencia por parte de la docente es la estrategia número 12. De apoyo. Esto puede deberse a que el objetivo principal de la docente es que el alumnado quiera participar en el aula y se comunique en inglés. Por ese motivo, mediante intervenciones como “Good”, “Very good” o “Fantastic”, la docente intenta que el alumnado se sienta apoyado y valorado.

6.- En cuanto al uso limitado que hace la docente de las estrategias discursivas dirigidas a preservar y modular su propia imagen, es posible que se deba a que lleva siendo docente del mismo grupo desde hace 3 cursos escolares, por lo que se ha ganado la confianza del alumnado y éstos la respetan como figura de autoridad.

7.- El uso tan diferenciado de las estrategias discursivas para mantener el control del aula entre unas sesiones y otras puede deberse al momento en el que se impartía la clase. Las dos sesiones en las que la docente hace uso de dicha estrategia se desarrollan nada más volver del recreo. Por ese motivo, es posible que el alumnado llegase más alterado al aula y fuera más difícil para ellos mantener la concentración.

8.- El discurso del docente es esencial para el desarrollo de las habilidades del alumnado, así como para facilitar la comprensión de las sesiones y fomentar su participación en el aula. A través de sus intervenciones, la docente ha compartido experiencias, ha mantenido el control del aula, ha explicado y clarificado contenidos, ha corregido errores... Por lo tanto, ha ayudado al alumnado en su proceso de enseñanza y aprendizaje en un aula CLIL.

10. Conclusiones

En este apartado se llevará a cabo una reflexión final del presente TFG a modo de conclusión. Se valorará el grado de cumplimiento de los objetivos del trabajo, el desarrollo de las competencias y las limitaciones del presente trabajo.

10.1 Cumplimiento de los objetivos del TFG

En relación al primer objetivo: “Profundizar en las estrategias discursivas del docente en el aula CLIL”, se ha profundizado sobre las estrategias discursivas del docente en el aula CLIL a través de la revisión bibliográfica y la búsqueda de información.

En cuanto al segundo objetivo: “Analizar el uso de estrategias discursivas por parte del docente dentro del aula CLIL”, se ha llevado a cabo un análisis de las estrategias discursivas utilizadas por la docente en un aula CLIL partiendo de la información obtenida de la revisión bibliográfica en la parte práctica del presente trabajo.

En la parte práctica del presente trabajo se ha desarrollado una reflexión sobre el uso de las estrategias discursivas y su importancia para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula CLIL. De esta manera se cumple el tercer objetivo: “Reflexionar sobre la importancia del discurso docente en el aula CLIL”.

10.2 Desarrollo de las competencias

En el presente trabajo la autora ha demostrado poseer y comprender los aspectos principales de la terminología propia del enfoque CLIL, así como terminología propia de las áreas de Natural Science y Social Science, dos de las áreas fundamentales que estructuran el currículum. Ha demostrado tener conocimientos sobre principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.

La autora del presente TFG ha demostrado ser capaz de reunir e interpretar datos derivados de sus observaciones en un aula CLIL, con el objetivo de reflexionar sobre el sentido y finalidad del uso de diferentes estrategias discursivas por parte de la docente. Además, ha demostrado capacidad en el uso de procedimientos eficaces para la búsqueda de la información necesaria para el desarrollo del presente trabajo.

En el presente TFG la autora ha demostrado poseer habilidades de comunicación escrita

tanto en Lengua Castellana como en Lengua Inglesa, así como a través de herramientas multimedia. Ha demostrado poseer habilidades interpersonales para relacionarse con otras personas y trabajar en equipo, al mantenerse en comunicación con la tutora por vía telemática.

La autora del presente trabajo ha demostrado haber desarrollado las habilidades de aprendizaje requeridas para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. Ha demostrado ser capaz de actualizar sus conocimientos en el ámbito socioeducativo, de adquirir estrategias y técnicas para el aprendizaje autónomo a lo largo de toda la vida y de iniciarse en actividades de investigación, a través del presente estudio sobre el discurso docente en el aula CLIL.

10.3 Limitaciones

La principal limitación del presente trabajo es la imposibilidad de analizar el discurso docente en diferentes etapas educativas. La muestra no era diversa en cuanto a la edad del alumnado, lo que no ha permitido reflexionar sobre las similitudes y diferencias del lenguaje del docente en dichas situaciones.

Además, aunque la muestra analizada ha sido suficiente para cumplir con los objetivos establecidos, habría sido interesante analizar un mayor número de sesiones o que la duración de las sesiones fuese mayor, especialmente las de Natural Science.

También habría sido interesante analizar y comparar el discurso de diferentes docentes, para valorar las diferencias y similitudes en el uso de las estrategias discursivas.

10.4 Consideraciones finales

La realización de este TFG ha aportado grandes aprendizajes para la autora, tanto personales como profesionales, que serán de gran utilidad para su futuro.

En primer lugar, ha sido la primera experiencia en una investigación educativa para la autora, por lo que me ha permitido iniciarme en la investigación y valorar su importancia para la mejora de la praxis en el aula, al margen de la asignatura del 2º curso del Grado.

Con la revisión bibliográfica ha podido profundizar en las características principales del enfoque CLIL y en la importancia del habla del docente en el aula de dicho enfoque.

Con el análisis del discurso docente ha podido reflexionar de manera crítica sobre la importancia del discurso docente en el aula como estrategia para promover el aprendizaje del alumnado, desarrollar sus habilidades y fomentar su participación.

Además, ha permitido a la autora del presente TFG llevar a cabo una autoevaluación de su propio discurso acerca de la calidad y eficacia del mismo, de tal manera que ha podido aprender nuevas estrategias discursivas y mejorar las que ya empleaba.

En conclusión, el presente trabajo ha permitido a la autora ampliar su formación en el enfoque CLIL y en el habla del docente dentro del aula a través de la iniciación en la investigación educativa.

La autora ha podido conocer en mayor profundidad las características del habla del docente en el aula CLIL y las diferentes estrategias discursivas que se pueden utilizar. De este modo, podrá mejorar sus habilidades docentes y mejorar, como consecuencia, el proceso de enseñanza y aprendizaje de su futuro alumnado.

Referencias bibliográficas

- Bentley, K. (2010). *The TKT Teaching Knowledge Test. course : CLIL module (Content and Language Integrate Learning)*.
- Bullock, B. E., & Toribio, A. J. (2009). *The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching*.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Graaff, R; Koopman, G. J, y, Westhoff, G. (2007). Identifying effective L2 pedagogy in content and language integrated learning (CLIL). *Vienna English Working Papers*. (12-19)
- Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*.
- Potter, C. (2018). Enseñar superpoderes: La importancia de una educación bilingüe. *Best Integrated Writing*, 5(1), 3.
- Rodríguez, A. M. P., Sáez, F. J. T., & Vázquez, A. G. (2019). Translingüismo: revisión de la literatura y aplicación didáctica para la enseñanza de ELE y ELE2. *Foro de Profesores de E/LE*, 15, 287-296.
- Romero, R. P., & Negret, O. D. (2021). Bilingüismo. Importancia de que los niños dominen una segunda lengua. *Boletín SIED*, (3), 67-77.
- Ruiz-Bikandi, U. (1997). El diálogo y la conversación en la Educación primaria. *Aula de innovación educativa* (65), 11-16.
- Schleicher, A. (2009). El informe TALIS. Conclusiones de la Primera Evaluación Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje. XXIV Semana Monográfica de la Educación. Enseñar y aprender: Ideas y prácticas del Profesorado. Recuperado de: http://www.uco.es/hbarra/Master/Informe_Talis_Andreas_Schleicher.pdf

Anexos

Anexo 1. Tablas de análisis completadas:

Tabla 5.

Sesión 1 Natural Science: Population in Spain

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS	TIPOS		EJEMPLOS	CANT.
Estrategias discursivas de relación social positiva en el aula	Para preservar y modular la propia imagen	1. Explicitar la autoridad		0
		2. Mostrar una actitud autocrítica	“These rural areas have poor infrastructures, infrastructures, sorry, and services.” “May I have it please? I don’t know where my book is.”	2
	Para respetar y valorar la imagen de los estudiantes	3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad		0
		4. Establecer complicidad	“18th, thank you.” “De interior, thank you (nombre del alumno).”	2
	Otras	5. Mantener el control del aula		0
		6. Dar instrucciones	”Can you tell me the day of the week, please?” “Okay, today we are going to practice with the activity book. You have got 3 exercises. In the first one...” “In the first one, on page 30. You have several sentences with one word incorrect. You will have to cross it out and write the correct word.” “In number 7, you have several words and you have to classify them into sparsely populated areas and densely populated areas. And in number 8, you have to fill the gaps. You have several words.” “Ok, once you have corrected your exercise. Be careful If you do something wrong, please correct it. Close both activity and class books.”	5
TOTAL:				9
	7. De orientación	“Can you tell me the day of the week, please?” “And we spoke about La España Vacía. Ok, I’m going to read about that, because we didn’t read it.”		2

Estrategias para suscitar el habla entre el alumnado	De facilitación	8. Completivas	“Ahora hay mucha gente que, como se ha puesto de moda el teletrabajar desde que pasamos el covid, pues hay mucha gente que se está yendo de las ciudades para vivir en pueblecitos y teletrabaja desde su casa. ¿Vale? Es una forma de hacer justo lo contrario, de salir de una gran ciudad. ”	1
		9. De focalización	“Ok, yesterday we spoke about the densely populated areas and sparsely populated areas. How do you say when there are a lot of people in an area?“ “And when there are just a few people? ” “Services, what are services?“ “And you change it by...?“ “Ok, exercise 7, densely populated areas. Which words have you put there? (nombre del alumno)?”	5
		10. De comprobación	“Remember, what 's inland?“ “¿Os acordáis?“ “For example, the first one. A small area with a large population is a sparsely populated area. What's the wrong word?“	3
	11. Informativas	“The expression España vacía or España vaciada refers to the many rural areas on inland Spain.” “Spain where population has decreased drastically. Most people in these areas are elderly. Today there are over 1,000 municipalities with no children under the age of 4. Fijaos, más de 1000 pueblos donde no hay niños menores de 4 años. Por eso se intenta repoblar las zonas que están casi vacías.” “These rural exodus began in the middle of the 20th century. Today there are still better job opportunities in the cities than in rural areas.” “ There are fewer health services.” “ This makes these villages less attractive places to live in. New technologies and remote working could attract more people and businesses to rural areas and slow down the depopulation.”	5	
	12. De apoyo	“Good, very good.” “Thursday, very good.” “Densely, very good.” “Sparsely, very good.” “Very good” “Pueblos, very good.” “Good.” “Densely, good, very good.” “Ok, very good.” “Is low, very good.” “Uneven, very good.” “Ok, good.” “Drastically, very good.” “Elderly, very good.” “And services, very good.” “Very good.” “Very good. Good job, guys.” “Very good, guys.”	18	
13. De finalización	”We are done. Very good, guys.”	1		
14. Recapitulación	“Os acordáis que ayer hablábamos de que razones no hacían movernos desde los pueblecitos a las grandes ciudades. Una de ellas, que no sé quién lo dijo, fue la cuestión económica, ¿vale? Buscar un trabajo... Que hay muchas más oportunidades en las grandes ciudades.” “Os acordáis que hablábamos de que alomejor un medico tenia toda la mañana para todos los pueblos de alrededor. O va el frutero, abre la furgoneta y vende, o la carne o el pescado. ¿Vale? O hay que ir a comprar al supermercado de otro pueblo.” “Os acordáis que yo os decía, no habéis visto alguna vez un programa de estos de tele que van a pueblos donde ofrecen trabajo, ofrecen una casa, si se va una familia allí? ¿Os acordáis que os lo decía ayer? Pues estas son medidas para poder repoblar. “	3		

			TOTAL:	38
Estrategias en el aula CLIL	15. Translanguaging	“Leisure means de ocio, cosas de ocio, de hacer en nuestro tiempo libre, divertidas”		1
	16. Code-switching	“Nosotros estamos muy agustito aquí donde estamos, with the very beautiful Dehesa, ¿verdad?”		1
	17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction	“Sparsely, you cross it out.” “Sparsely” “ Uneven, very good.” “Villages. One village, two or more villages.”		4
			TOTAL:	6

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6.

Sesión 2 Natural Science: Healthcare system

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS	TIPOS	EJEMPLOS	CANTIDAD
Estrategias discursivas de relación social positiva en el aula	Para preservar y modular la propia imagen	1. Explicitar la autoridad	
		2. Mostrar una actitud autocrítica	“Oh, I’m sorry, que me he saltado a (nombre del alumno). Sorry (nombre del alumno), continue.” “No lo sé. No sé por qué se ese número la verdad.” “I don't know, I don't know.” “Allí no existe la sanidad pública como aquí, creo. A ver si me estoy equivocando. El viernes le preguntamos a (nombre de la assistant).”
	Para respetar y valorar la imagen de los estudiantes	3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad	
		4. Establecer complicidad	

	Otras	5. Mantener el control del aula	“(nombre del alumno!)” “(nombre del alumno), pay attention please.” “Shhh, enough, let’ s continue.” “(nombre del alumno), pay attention please!” “Shhh, levantad la mano. De uno en uno.” “Shh, silence please.” “No, wait, raise your hand.”	7
		6. Dar instrucciones	“Let's read about the healthcare system.”	1
TOTAL:				12
Estrategias para suscitar el habla entre el alumnado	7. De orientación	“Which type of health do you know?” “But what about our brain? Is that a mental health?” “And what about social health? Does it exist?” “That's what we're going to read about.” “Can you see the green box? Can you see the green box?” “Okay. How can you help someone with mental health problems?” “What do you think about public health services in Spain? Because people can go to the doctor every time they need it. Do you think that happens the same everywhere, in other countries?”		7
	De facilitación	8. Completivas	“What do you think about that?” “Social health, what do you think about that? Social health, what do you think that could be?” “Porque escuchar no es “ay sí, ya te he oído”. No, no, no, no. Es prestar atención a lo que me está diciendo. Y en este caso si una persona tiene un problema, tengo que ser capaz de escucharle y que me cuente su problema. Para intentarlo ayudar. O por lo menos que se sienta cómodo contándomelo y que se desahogue, como tú muy bien has dicho. ¿Verdad? Por eso es tan importante saber escuchar. No todo el mundo sabe escuchar. Saber escuchar es prestar atención a lo que te están diciendo. No solo estoy oyendo, estoy pensando lo que estoy oyendo. Y en este caso para ayudar a alguien es muy importante saber escuchar. ¿Verdad que sí?” “Y cuando no puedes hacerlo?” “Okay, what number do you have to use if there is an emergency situation? on your phone?” “What do you think about in the United States of America? Can you go to the doctor every time you need it? The same as us?”	6
		9. De focalización	“I'm asking you because we have said things about our body. We have to do exercise, we have to rest enough at least eight hours a day. We have to eat healthy such as fruits and vegetables.” “Okay, good. That's physical health.” “Think about it.” “For example, if you feel bad when you are ill, you've got a temperature, you've got flu, you go to the doctor. What doctor is that?” “Imagine that you need to go to the doctor because of your hearing.” “Y si por ejemplo nos ponemos malitos un sábado por la noche?”	6
		10. De	“That's very important to feel mentally well. Yes or no?”	1

		comprobación	
	11. Informativas	“Atención primaria es donde tenemos el pediatra, y para los mayores que vosotros ya está el médico de cabecera, el de medicina general. Eso es atención primaria, vale? El médico del centro de salud, de diario, de lunes a viernes.” “Public health services don't exist in the United States. Every time you go to the doctor, you must pay. Entonces la gente contrata seguros médicos que además valen un pastizal porque no existe una sanidad pública como la que tenemos nosotros aquí que puede ir todo el mundo al médico y no paga.” “Sí. Te sacas un seguro médico que tienes que pagar y tu vas al médico igual que en el público. Igual que pagas el WIFI, pues pagas el seguro. Vale? “	3
	12. De apoyo	“Very good” “Very good” “Very good.” “If we have friends, very good.” “Very good, when you can control your emotions...” “Very good, anything else? You have said lots of things.” “Good, very good.” “Very good” “Okay, very good.” “Good.” “Okay, good.” “Very good.” “Fantastic.” “Very good, very good.” “Very good.” “Very good.” “Bien, muy bien.” “Muy bien. Okay, very good.” “Good, very good.” “Good, very good.” “Good, very good.” “Very good.” “Very good.” “Good.” “Good.” “Good” “good, very good.” “very good, fantastic, good.” “Very good.” “Good.” “Good.” “Good.” “Very good, (nombre del alumno), very good.” “Pay taxes, very good.”	34
	13. De finalización	“Hey, guys, I'm sorry, it's time. Let 's tidy up.”	1
	14. Recapitulación	“We have spoken about three types of health. Physical health, mental health and social health. Okay.” “We are going to speak about, as the World Health Organization says, there are three types of health. Physical, mental and social health.” “Tenemos por un lado el pediatra, en vuestro caso, que es cuando estamos malitos, nos ocurre algo. Pero luego, cuando nos pasa algo más específico, tenemos que ir al especialista, ¿verdad?” “The WHO. What 's the WHO?”	4
			TOTAL: 62
Estrategias en el aula CLIL	15. Translanguaging	“Listen to that person. Es que saber escuchar es tan importante.” “Let 's read about primary care. Que eso es atención primaria.” “ Health center, el centro de salud.” “Further means para más.” “maintenance staff. Personal de mantenimiento.”	5
	16. Code-switching	“Mira, el viernes viene la asitant un ratito con nosotros.” “But it does not happen the same in all countries. In the United States. Ellos no te tratan si no tienes seguro o si no pagas.”	2
	17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction	“Very good, when you have good relationships with other people, you stay mentally healthy.“ “If we have friends, very good.” “well-being.” “Functions.” “Live. Remember, live when it's the verb and life when it's the noun. Okay?” “Relationships.” “ Very good. You try that that person feels comfortable with you. Very good.” “Listen to that person.” “Public hospitals. Good.” “Further.” “treatment, good, very good.” “psychologists, physiotherapists... “ “maintenance staff.”	13

TOTAL: 20

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7.*Sesión 1 Social Science: Primary Sector*

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS	TIPOS		EJEMPLOS	CANTIDAD
Estrategias discursivas de relación social positiva en el aula	Para preservar y modular la propia imagen	1. Explicitar la autoridad	“Porque no les ponen fertilizantes ni conservantes, entonces los productos son más naturales y se estropean antes. Por ejemplo, a mí me pasa cuando voy al pueblo de mis padres y compro en la panadería, que hacen unos panes y unos bollos buenísimos. Si vosotros compráis unas magdalenas en una panadería de un pueblo, que sólo lleva huevo, aceite, harina y un poco de sal y azúcar, ¿esas magdalenas duran mucho tiempo? No, enseguida les sale moho. ¿Por qué? Porque no llevan conservantes, son naturales. Entonces, enseguida se echan a perder. Pero si compro unas magdalenas de esas industriales del supermercado, duran más porque llevan conservantes para que no se estropeen. Pues con los productos ecológicos ocurre lo mismo. No llevan conservantes ni pesticidas. Por eso no se pueden recoger grandes cosechas, porque se ponen malas antes.” “(nombre del alumno), ¿quieres dar tú la clase?”	2
		2. Mostrar una actitud autocrítica	“(nombre del alumno), continue with irr.. irrigated crops, sorry.” “Ay no, fue en la otra clase, perdón.”	2
	Para respetar y valorar la imagen de los estudiantes	3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad	“No no no no no. Cariño, Animals...”	1
		4. Establecer complicidad		0
	Otras	5. Mantener el control del aula	“Okay. Sit down everybody, please. Shhh. Let's see.” “Shhh.” “Shhh. Let 's continue.”	3

		6. Dar instrucciones	“(nombre del alumno), can you start to read, please, economic sector?” “Vamos a acabar de leer y luego comentamos ¿vale?” “Okay, hands down, que si no no me da tiempo. Let 's continue.”	3
TOTAL:				11
Estrategias para suscitar el habla entre el alumnado	7. De orientación	“Okay, what is the primary sector like in Spain? We're going to speak about different types of jobs, okay? And we're going to differentiate between primary sector, secondary sector, and tertiary sector or service sector, okay? These are the different types of jobs, okay? For example, in the primary sector, let's read.” “Today we're going to speak about the primary sector.” “Let's continue with organic farming.” “We are going to read about them.” “ As we have seen different types of crops and livestock farming, we are going to see two types of fishing.”		5
	De facilitación	8. Completivas	“Vale, y eso qué significa? ¿Qué es? ¿Las cosechas de verduras y otras plantas? ¿Qué es?” “ Y mirad, es un poco el sentido común. Si estas cosechas están cerca de los ríos, ¿qué van a tener mucho?” “What do you think about organic farming?”	3
		9. De focalización	“Do you know, very good, do you know crop farming?” “A crop means cosechas. The crops, son las cosechas. What do you think crop farming is going to be? And farm is granja. What do you think it 's going to be?” “Y que va a significar eso de orgánico?” “En los ríos. ¿Y los ríos de que son? Freshwater or saltwater?”	4
		10. De comprobación	“Do you remember raw materials?” “do you understand that?” “Do you understand indoors? Pues dentro, por ejemplo, las gallinas, dentro de las jaulas.” “Inshore and Offshore. Do you know inshore and offshore?” “Do you remember shellfish?”	5
11. Informativas	“Housing means to have a house.“ “Primary sector is the type of work which is developed mainly in rural areas related to crops and animals, okay? Most of them, okay?” “Es el que proporciona mayor número de empleos. Hay muchísima gente trabajando en la agricultura, dentro de ese mismo sector, vale? Más que en la ganadería y que en la pesca” “Van a ser productos que no llevan pesticidas, ni un montón de productos que les echan. Ni fertilizantes... Va a ser todo natural. Se planta, se riega, y lo que crece es lo que se come.” “ Por ejemplo, ahora recogen las cosechas antes de que hayan madurado y las meten en cámaras frigoríficas para que aguanten más. Se pasan meses ahí, por ejemplo, los tomates. Por eso los tomates no saben igual después.” “El natural. El que hemos plantado. Y va a tener mucho más sabor, pero se va a pasar antes. Por eso hay leyes para proteger los productos ecológicos, para que sean más naturales. Por eso son más caros, porque		7	

		cuesta más cultivarlos.” “Inshore es en piscifactoría, que no es que están en una piscina sino que están delimitadas las zonas y están controladas las crías, y offshore es en alta mar. ¿Vale?”	
	12. De apoyo	“Very good.” “Very good.” “Yes, very good.” “very good” “Good.” “Ganadería, very good.” “Good.” “Good.” “Good, very good.” “Good.” “Efectivamente.” “Good, very good.” “Efectivamente.” “Fantastic.” “Good” “Good.” “Good” “Good” “Muy bien” “Good.” “Good.” “Good” “Good” “Fantastic” “Good” “Good.” “Good.” “very good” “Okay, fantastic guys”	29
	13. De finalización	“Okay, fantastic guys, It’s time so tidy up.”	1
	14. Recapitulación	“So, fruits, vegetables, and rice need a lot of water to grow.” “Now let’s read about livestock farming. In crop farming we have talked about dry and irrigated crops and now in livestock farming we are going to talk about extensive and intensive livestock farming.”	2
TOTAL:			56
Estrategias en el aula CLIL	15. Translanguaging	“Do you know livestock farming? Viene de la palabra live, de vida.” “Las tres actividades principales del sector primario son la agricultura, la ganadería y la pesca. Okay, this is crop farming, livestock farming and fishing.” “4 out of every 100. 4 de cada 100 personas trabajan en el sector primario. Es decir, en la agricultura, la ganadería o la pesca.” “Se planta, se riega, y lo que crece es lo que se come. ¿De acuerdo? Organic is totally natural.” “Leather es piel, cuero.” “Pastan al aire libre, es decir, lo que haya en el campo. Okay, that 's extensive livestock farming. Now let 's read about the opposite, Intensive livestock farming.” “Cattle es el ganado.” “And the last one, poultry, que son las aves de corral.” “Monkfish is rape and mackerel is caballa. Son diferentes tipos de pescados. Okay? They are inshore. Okay?” “For example, where can I find trout? Do you know trout? Las truchas. ¿Dónde se encuentran?”	10
	16. Code-switching	“Materias primas, That 's it. En este caso, raw no es crudo como lo hemos visto antes, si no que es prima, sin tratar. That 's the raw material. That is, the natural ingredients of which it is made, okay? No es un producto elaborado. For example, an orange juice, the raw material is orange. Lo entendemos? Do you know what it is?” “We're going to differentiate between two types of crops. The dry crops, qué son las secas vale? El cultivo es muy seco. And irrigated crops, que llevan mucha más agua y hay que regarlas constantemente.” “Okay, hands down, que si no no me da tiempo. Let 's continue.”	3
	17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction	“Nature.” “Fertilizers. Good” “European Union.” “Leather.” “Pastures.”	5

TOTAL:	18
--------	----

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8.

Sesión 2 Social Science: Secondary Sector

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS	TIPOS		EJEMPLOS	CANTIDAD
Estrategias discursivas de relación social positiva en el aula	Para preservar y modular la propia imagen	1. Explicitar la autoridad	“Cuando vosotros vais, por ejemplo, a la playa al Levante. Yo he ido muchas veces hacia allá. De camino a la playa, en la carretera, hay un montón de molinos de viento. Por que son sitios estratégicos donde hace muchísimo viento entonces esas aspas enormes que tienen los molinos de viento, que lo tienen que transportar vehículos especiales por la carretera porque son muy grandes, pues generan muchísima energía eólica.”	1
		2. Mostrar una actitud autocrítica	“Creo que sí, pero ahora vamos a buscarlo en internet.”	1
	Para respetar y valorar la imagen de los estudiantes	3. Atenuar los aspectos negativos de la autoridad		0
		4. Establecer complicidad	“Ah claro, porque tu pueblo está en Albacete, entonces vas por la misma carretera.”	1
	Otras	5. Mantener el control del aula		0
		6. Dar instrucciones	“So go to page 76. Is everybody on page 76? ““We are going to read from the beginning. (nombre del alumno), can you read from the beginning?” “Close your books.”	3
TOTAL:				6

Estrategias para suscitar el habla entre el alumnado	7. De orientación	<p>“In the primary sector, we've got, okay, raw materials, but tell me the three main activities.”</p> <p>“Today, we're going to speak about the secondary sector, okay?” “Now we are going to read about the energy production.” “There are two types of energy sources: Renewable energy sources and non-renewable energy sources.”</p>	4	
	De facilitación	8. Completivas	<p>“Materias primas. For example, give me an example of a raw material.”</p> <p>“What is hydraulic? What does it mean?” “How do you say energy in Spanish?” “¿Olas monstruo?” “What's renewable energy sources?” “Do you know advantages and disadvantages?”</p>	6
		9. De focalización	<p>“For example, what energy can we use in our homes? What energy can we use in our houses?” “Ah vale sí, pero eso son otro tipos de molinos. Por ejemplo, como los molinos del Quijote no eran para generar energía eólica.”</p> <p>“¿Por qué crees que tienen luces los molinos?” “Y qué quiere decir eso?”</p> <p>“Por que creéis que les llaman energías infinitas?”</p>	5
		10. De comprobación	<p>“Do you remember the primary sector?” “What have we got in the primary sector?” “What are raw materials?” “Do you remember the percent of people who work in the primary sector?”</p>	4
	11. Informativas	<p>“What is the secondary sector like in Spain? The secondary sector includes activities that transform raw materials.” “Okay, so we transform raw materials into manufactured goods. Goods are the same as products. Good. The main activities are energy production, manufacturing and construction. In Spain, 20 out of every 100 people work in the secondary sector.” “Hydraulic comes from the word hydra. Which is the same as in Spanish. Hydra in English, hidro in Spanish. Eso significa agua.”</p>	3	
	12. De apoyo	<p>“Very good.” “Good.” “Very good.” “Very good.” “Good, fantastic.” “Good.” “Good.” “Very good.” “Good.” “Good.” “Very good.” “Very good.” “Good, very good.” “Very good.” “Eso es, muy bien” “Muy bien, muy bien.” “Good.” “Very good.” “Good. Very good” “Good.” “Good, good.”</p>	21	
	13. De finalización	<p>“Okay, guys, I'm sorry but it's time so we can't continue talking.”</p>	1	

	14. Recapitulación	“Okay guys. We are going to continue with the sectors that exist in Spain. We spoke about three types of sectors, the primary sector, the secondary sector, and the tertiary sector, or service sector.” “Good. So again and again and again.”	2
TOTAL:			46
Estrategias en el aula CLIL	15. Translanguaging	“¿Habéis oído hablar de eso? Biomass, biomasa.” “Biomass. La materia orgánica de las plantas y los animales.” “Okay, do you know imported? Importado. Imported. That means which comes from other countries.” “However... However, it means sin embargo.” “Polluting waste son todos los desechos que se generan de las energías, todo lo que ensucia, ¿vale?”	5
	16. Code-switching	“Now let 's see the advantages. Sabéis que están ahora muy en auge todas las energías renovables y que no contaminan verdad? Let 's read about the advantages.” “Porque las energías renovables no contaminan o contaminan muy poquito. That 's a way of taking care of our planet, okay.” “Okay, as they are renewable, we can use it again and then again and again and again. Por eso se dice que son infinitas”	3
	17. Correcting by repeating with the correct pronunciation or grammar construction	“Four out of 100 people.” “Used.” “Imported.” “Hydroelectric.”	4
TOTAL:			12

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Transcripciones de las sesiones:

Sesión 1 Natural Science: Population in Spain

TEACHER: How are you today?

STUDENT: Fine, thank you. And you?

TEACHER: I'm fine, thanks. (nombre del alumno), what's the weather like today?

STUDENT: Rainy and cold.

TEACHER: Good, very good. Can you tell me the day of the week, please? (nombre del alumno), what's the date today?

STUDENT: Uh, 18th?

TEACHER: Can you tell me the day of the week, please?

STUDENT: Day of the week...? Emmm Thursday.

TEACHER: Thursday, very good. What else (nombre del alumno)?

STUDENT: 18th.

TEACHER: 18th, thank you. Of which month, (nombre del alumno)?

STUDENT: Of March.

TEACHER: March, thank you. What year, (nombre del alumno)?

STUDENT: Twenty-twenty five.

TEACHER: Twenty-twenty five. Ok, yesterday we spoke about the densely populated areas and sparsely populated areas. How do you say when there are a lot of people in an area?

STUDENT: Densely.

TEACHER: Densely, very good. And when there are just a few people?

STUDENT: Sparsely .

TEACHER: Sparsely, very good. And we spoke about La España Vacía. Ok, I'm going to read about that, because we didn't read it. The expression España vacía or España vaciada refers to the many rural areas on inland Spain. Remember, what 's inland?

STUDENT: De interior.

TEACHER: De interior, thank you (nombre del alumno). Spain where population has decreased drastically. Most people in these areas are elderly. Today there are over 1,000 municipalities with no children under the age of 4. Fijaos, más de 1000 pueblos donde no hay niños menores de 4 años. Por eso se intenta repoblar las zonas que están casi

vacías. These rural exodus began in the middle of the 20th century. Today there are still better job opportunities in the cities than in rural areas. Os acordáis que ayer hablábamos de que razones no hacían movernos desde los pueblecitos a las grandes ciudades. Una de ellas, que no sé quién lo dijo, fue la cuestión económica, vale? Buscar un trabajo... Que hay muchas más oportunidades en las grandes ciudades.

These rural areas have poor infrastructures, infrastructures, sorry, and services. There are fewer health services. Os acordáis que hablábamos de que alomejor un medico tenia toda la mañana para todos los pueblos de alrededor. O va el frutero, abre la furgoneta y vende, o la carne o el pescado. Vale? O hay que ir a comprar al supermercado de otro pueblo. Os acordáis? Okay. Schools and leisure facilities. Leisure means de ocio, cosas de ocio, de hacer en nuestro tiempo libre, divertidas. This makes these villages less attractive places to live in. New technologies and remote working could attract more people and businesses to rural areas and slow down the depopulation. Os acordáis que yo os decía, no habéis visto alguna vez un programa de estos de tele que van a pueblos donde ofrecen trabajo, ofrecen una casa, si se va una familia allí? ¿Os acordáis que os lo decía ayer? Pues estas son medidas para poder repoblar. Ahora hay mucha gente que, como se ha puesto de moda el teletrabajar desde que pasamos el covid, pues hay mucha gente que se está yendo de las ciudades para vivir en pueblecitos y teletrabaja desde su casa. Vale? Es una forma de hacer justo lo contrario, de salir de una gran ciudad. Nosotros estamos muy agustito aquí donde estamos, with the very beautiful Dehesa, ¿verdad? Good. Okay, today we are going to practice with the activity book. You have got 3 exercises. In the first one... May I have it please? I don't know where my book is.

STUDENT: Yes.

TEACHER: Thank you. In the first one, on page 30. You have several sentences with one word incorrect. You will have to cross it out and write the correct word. For example, the first one. A small area with a large population is a sparsely populated area. What's the wrong word? (nombre del alumno).

STUDENT: Sparsely.

TEACHER: Very good, you will have to cross it out and write here the correct word. And so on. Okay. In number 7, you have several words and you have to classify them into sparsely populated areas and densely populated areas. And in number 8, you have to fill the gaps. You have several words. Services, what are services?

STUDENT: Servicios.

TEACHER: Population?

STUDENT: Población.

TEACHER: Villages?

STUDENT: Pueblos.

TEACHER: Pueblos, very good. Inland?

STUDENT: De interior.

TEACHER: De interior, exacto. Leisure?

STUDENT: Ocio.

TEACHER: De ocio. Elderly?

STUDENT: Mayores.

TEACHER: Good. And that's all, ok? Very, very easy. Which group passed out the books yesterday? Was it that group?

STUDENT: Yes.

TEACHER: So it's your turn.

[...] Everybody is silent, doing their job for some minutes. Then...

TEACHER: We're going to correct the first one. Ok, ready? Let's correct the first one. Ok, letter A, (nombre del alumno)?

STUDENT: A small area with a large population is a sparsely...

TEACHER: Sparsely.

STUDENT: sparsely populated area. I cross the sparsely.

TEACHER: Sparsely, you cross it out. And you change it by...?

STUDENT: Densely

TEACHER: Densely, good, very good. Ok, next one, (nombre del alumno)?

STUDENT: A large area with a small

population is a densely populated area. I cross densely and the correct word is sparsely.

TEACHER: Ok, very good. Letter C, (nombre del alumno)?

STUDENT: Spain has a high population density. I cross high and the correct word is low.

TEACHER: Is low, very good. And the last one, (nombre del alumno)?

STUDENT: Population density. In Spain is even, there are densely and sparsely populated areas. I cross even and the correct answer is uneven.

TEACHER: Uneven, very good. Ok, exercise 7, densely populated areas. Which words have you put there? (nombre del alumno)?

STUDENT: Comunidad de Madrid, the coast, the archipelagos, and capitals of each province.

TEACHER: Ok. Comunidad de Madrid, the coast, the archipelagos, and capitals of each province. Very good. And sparsely populated areas (nombre del alumno)?

STUDENT: Inland provinces and areas with little economic activity.

TEACHER: Ok, and the last exercise. (nombre del alumno), start reading.

STUDENT: The expression España vacía refers to the many rural areas of inland Spain.

TEACHER: Ok, good. Ok, continue, (nombre del alumno).

STUDENT: Where population has decreased drastically.

TEACHER: Drastically, very good. (nombre del alumno)?

STUDENT: Most people living in these areas are elderly.

TEACHER: Elderly, very good. Next one, (nombre del alumno)?

STUDENT: These rural areas have poor infrastructure and services.

TEACHER: And services, very good. Next one, (nombre del alumno)?

STUDENT: There are fewer healthy centres, schools and leisure opportunities.

TEACHER: Very good. And the last one,

(nombre del alumno)?
STUDENT: These make these village less...
TEACHER: Villages. One village, two or more villages. Very good. Good job, guys.

Sesión 2 Natural Science: Healthcare system

TEACHER: Ok guys, let's start. Which type of health do you know? I'm asking you because we have said things about our body. We have to do exercise, we have to rest enough at least eight hours a day. We have to eat healthy such as fruits and vegetables. But what about our brain? Is that a mental health?

STUDENT: Yes.

TEACHER: That's very important to feel mentally well. Yes or no?

STUDENT: Yes.

TEACHER: What do you think about that?

STUDENT: Have good relationships with other people.

TEACHER: Very good, when you have good relationships with other people, you stay mentally healthy.

STUDENT: When you are happy with yourself.

TEACHER: Very good, when you are happy with yourself. Very good. What else?

STUDENT: Have friends.

TEACHER: If we have friends, very good.

STUDENT: When you can control your emotions.

TEACHER: Very good, when you can control your emotions... ¡(nombre del alumno)!

STUDENT: Sorry.

TEACHER: Very good, anything else? You have said lots of things. And what about social health? Does it exist?

STUDENT: Yes

TEACHER: Social health, what do you think about that? Social health, what do you think that could be?

STUDENT: For example, have friends or have human contact. For example, people that spend a lot of time indoors playing PC, for example, don't have a good social...

TEACHER: Social health. Good, very good. So we have spoken,... (nombre del alumno),

Ok, once you have corrected your exercise. Be careful If you do something wrong, please correct it. Close both activity and class books. We are done. Very good, guys.

pay attention please. We have spoken about three types of health. Physical health, mental health and social health. Okay. That's what we're going to read about. I stopped in (nombre del alumno), I think. So, (nombre del alumno), for this, we're going to continue with what is health.

STUDENT: What is health? The World Health Organisation (WHO) is an international organisation that promotes health around the world.

TEACHER: Very good, (nombre del alumno).

STUDENT: It defines health as a state of complete physical, mental and social...

TEACHER: well-being.

STUDENT: well-being.

TEACHER: Okay, very good. We are going to speak about, as the World Health Organisation says, there are three types of health. Physical, mental and social health. (nombre del alumno), can you read physical health, please?

STUDENT: You are physically healthy when your body f...

TEACHER: Functions.

STUDENT: Functions healthy.

TEACHER: Good. Did you read? This group?

STUDENT: Yes.

TEACHER: Did everybody read?

STUDENT: Yes.

TEACHER: Okay, let's start again. (nombre del alumno), start again. Continue. When you do not...

STUDENT: When you do not suffer from any disease and you do not have an accident.

TEACHER: Okay, good. That's physical health. Very good. (nombre del alumno), can you read social health, please?

STUDENT: Social health. Social health is affected by the condition in which we are born, grow, work and life.

TEACHER: Live. Remember, live when it's the verb and life when it's the noun. Okay? (nombre del alumno), continue.

STUDENT: These conditions need to be adequate for our development.

TEACHER: Fantastic. And mental health, (nombre del alumno)?

STUDENT: Mental health. When you have good mental health, you feel happy with yourself. You have good r...

TEACHER: Relationships.

STUDENT: Relationships with other people and you can control your emotions.

TEACHER: Very good, very good. Think about it. Can you see the green box? Can you see the green box?

STUDENT: Yes.

TEACHER: Okay. How can you help someone with mental health problems? (nombre del alumno).

STUDENT: Pues diciéndole que qué le pasa y ayudándole para que se sienta acogido?

TEACHER: Very good. You try that that person feels comfortable with you. Very good.

STUDENT: To listen...

TEACHER: Listen to that person. Es que saber escuchar es tan importante. Porque escuchar no es "ay sí, ya te he oído". No, no, no, no. Es prestar atención a lo que me está diciendo. Y en este caso si una persona tiene un problema, tengo que ser capaz de escucharle y que me cuente su problema. Para intentar ayudarlo. O por lo menos que se sienta cómodo contándomelo y que se desahogue, como tú muy bien has dicho. ¿Verdad? Por eso es tan importante saber escuchar. No todo el mundo sabe escuchar. Saber escuchar es prestar atención a lo que te están diciendo. No solo estoy oyendo, estoy pensando lo que estoy oyendo. Y en este caso para ayudar a alguien es muy importante saber escuchar. ¿Verdad que sí? (nombre del alumno)?

STUDENT: Que mi padre dice que para escuchar bien a alguien tienes que mirarle a los ojos cuando te está hablando.

TEACHER: Bien, muy bien. Sí, (nombre del alumno)?

STUDENT: Que eso está muy bien cuando puedes hacerlo. Si puedes hacerlo, sí que hay que hacerlo.

TEACHER: Y cuando no puedes hacerlo?

STUDENT: Pues escucharlo.

TEACHER: Efectivamente. Con todos los sentidos, como se suele decir no? Muy bien. Okay, very good. Okay, let's see. Let's read about the healthcare system. For example, if you feel bad when you are ill, you've got a temperature, you've got flu, you go to the doctor. What doctor is that?

STUDENT: Tu médico. Tu pediatra.

TEACHER: Tu pediatra. Good, very good. Imagine that you need to go to the doctor because of your hearing.

STUDENT: Al laringólogo.

TEACHER: Al otorrinolaringólogo. Good, very good. Tenemos por un lado el pediatra, en vuestro caso, que es cuando estamos malitos, nos ocurre algo. Pero luego, cuando nos pasa algo más específico, tenemos que ir al especialista, ¿verdad? Y si por ejemplo nos ponemos malitos un sábado por la noche?

STUDENT: Pues a urgencias.

TEACHER: Good, very good. That's what we are going to read about. (nombre del alumno), did you read? Yes, I think so. Okay, (nombre del alumno), continue.

STUDENT: Healthcare system. Every country has different healthcare systems to look after the health of this population.

TEACHER: Very good. (nombre del alumno), continue.

STUDENT: This system consists of different services that provide medical health.

TEACHER: Very good.

STUDENT: For example, public hospitals.

TEACHER: Public hospitals. Good. (nombre del alumno), continue. The Spanish public...

STUDENT: The Spanish public health system offers different services.

TEACHER: Good. Let's read about primary care. Que eso es atención primaria. Atención primaria es donde tenemos el pediatra, y para los mayores que vosotros ya está el médico de cabecera, el de medicina general. Eso es atención primaria, vale? El médico del centro

de salud, de diario, de lunes a viernes.
(nombre del alumno), continue.
STUDENT: Primary care. When we need medical care, we go to our health centre.
TEACHER: health center, el centro de salud. okay (nombre del alumno)
STUDENT: it is part of the primary care service.
TEACHER: good what about hospital care, (nombre del alumno)?
STUDENT: the health centre...
TEACHER: Oh, I'm sorry, que me he saltado a (nombre del alumno). Sorry (nombre del alumno), continue.
STUDENT: The health centre can send us to a hospital to do more tests or for...
TEACHER: Further. Further means para más.
STUDENT: further specialist treatment.
TEACHER: treatment, good, very good. And emergency care services (nombre del alumno)?
STUDENT: If we need to get medical attention immediately, we call emergency service.
TEACHER: Okay, what number do you have to use if there is an emergency situation? on your phone?
STUDENT: 112
TEACHER: very good, fantastic, good. Yes, (nombre del alumno)?
STUDENT: ¿Por qué es 112?
TEACHER: No lo sé. No sé por qué se ese número la verdad. Pero cómo se te ha ocurrido eso? ¿Tú lo sabes?
STUDENT: I don't know, no.
TEACHER: I don't know, I don't know. Okay, anyway, one, one, two, emergency service. Let's continue. (nombre del alumno). The WHO. What's the WHO?
STUDENT: The World Health Organisation.
TEACHER: Very good. (nombre del alumno), continue. Shhh, enough, let 's continue.
STUDENT: The WHO state's health care services should be universal.
TEACHER: Good. (nombre del alumno)?
STUDENT: This means that everyone can use the health services they need when or

where they need them.
TEACHER: Good. (nombre del alumno)?
STUDENT: People pay taxes that support these services.
TEACHER: Good. (nombre del alumno)?
STUDENT: Many people work in the public health system. Doctors, nurses, laboratory assistants, clinical assistants, pro...
TEACHER: psychologists, physiotherapists...
STUDENT: psychologists, physiotherapists, social workers, managers and main...
TEACHER: maintenance staff. Personal de mantenimiento.
STUDENT: maintenance staff.
TEACHER: What do you think about public health services in Spain? Because people can go to the doctor every time they need it. Do you think that... (nombre del alumno), pay attention please! Do you think that happens the same everywhere, in other countries?
STUDENT: No.
TEACHER: What do you think about in the United States of America? Can you go to the doctor every time you need it? The same as us?
STUDENT: I think no.
STUDENT: No porque tienes que pagar cuando vas, para que te traten.
TEACHER: Public health services don't exist in the United States. Every time you go to the doctor, you must pay. Entonces la gente contrata seguros médicos que además valen un pastizal porque no existe una sanidad pública como la que tenemos nosotros aquí que puede ir todo el mundo al medico y no paga. Pues hay países, por ejemplo EEUU que el que no tiene un seguro médico...
STUDENTS: Students talking indistinctly.
TEACHER: Shhh, levantad la mano. De uno en uno. (nombre del alumno).
STUDENTS: Y lo de pagar el seguro es para que te atiendan más rápido?
TEACHER: No, el seguro no es para que te atiendan más rápido, es para que te atiendan. Mira, el viernes viene la assitant un ratito con nosotros. Le vamos a preguntar cómo funciona el sistema médico de EEUU. Allí no existe la sanidad pública como aquí, creo.

A ver si me estoy equivocando. El viernes le preguntamos a (nombre de la asstant). Aquí en España existe la sanidad pública y la sanidad privada. Shh, silence please.

STUDENT: En el seguro privado te atienden más rápido si quieres ir al especialista.

TEACHER: Another point. Here you come, I don't know, a person comes who is from another country and does not have papers, and he is treated the same. Because everyone is treated. But it does not happen the same in all countries. In the United States. Ellos no te tratan si no tienes seguro o si no pagas. (nombre del alumno).

STUDENT: Una vez, mi hermano se hizo daño cuando estábamos esquiendo y mi madre tuvo que llevarlo a urgencias y estuve yo ahí media hora esperando por que no teníamos seguro.

TEACHER: No, eso no es porque no tengas seguro. Es porque tienes que esperar a aquellos que van por delante de ti.

STUDENT: (A student speaking indistinctly).

TEACHER: No, wait, raise your hand. (nombre del alumno).

STUDENT: Yo me acuerdo que mis padres me enseñaron una vez una noticia de una persona que se había ido de viaje a México o a EEUU no sé. Y le habían tenido que hacer muchas operaciones y tuvo que pagar muchísimo dinero por todo lo que le habían

hecho.

TEACHER: Claro, porque en otros países tienes que pagar por ir al médico. Two minutes. (nombre del alumno).

STUDENT: Una pregunta. Aquí en España, ¿existen servicios privados?

TEACHER: Sí, sí. Hay sanidad pública y sanidad privada.

STUDENT: Y también pagar por la privada?

TEACHER: Sí. Te sacas un seguro médico que tienes que pagar y tu vas al médico igual que en el público. Igual que pagas el WIFI, pues pagas el seguro. Vale? (nombre del alumno).

STUDENT: Entonces, ¿qué diferencia tiene el médico privado del público?

TEACHER: No hay ninguna diferencia.

STUDENT: ¿Entonces por qué pagas más por lo mismo?

STUDENT: (A student speaking indistinctly).

TEACHER: Say it louder, (nombre del alumno).

STUDENT: Es lo mismo, pero para la sanidad pública pagas impuestos y para la privada pagas el seguro.

TEACHER: Very good, (nombre del alumno), very good.

STUDENT: ¿Qué son los impuestos?

STUDENT: Pay taxes.

TEACHER: Pay taxes, very good. Hey, guys, I'm sorry, it's time. Let 's tidy up

Sesión 1 Social Science: Primary Sector

TEACHER: Okay. Sit down everybody, please. Shhh. Let's see. Okay, what is the primary sector like in Spain? We're going to speak about different types of jobs, okay? And we're going to differentiate between primary sector, secondary sector, and tertiary sector or service sector, okay? These are the different types of jobs, okay? For example, in the primary sector, let's read. (nombre del alumno), can you start to read, please, economic sector?

STUDENT: People work to provide the products and services that we need, food, housing.

TEACHER: Housing means to have a house.

STUDENT: Clothes, education, et cetera.

TEACHER: Very good. (nombre del alumno), can you continue, please?

STUDENT: People work in three different economic sectors, the primary sector, the secondary sector, the tertiary or service sector.

TEACHER: Very good. Today we're going to speak about the primary sector. Primary sector is the type of work which is developed mainly in rural areas related to crops and animals, okay? Most of them, okay? Do you know the primary sector? Let's read about it. (nombre del alumno), can you continue? The primary sector...

STUDENT: The primary sector includes the activities that provide food and raw material directly from the nature.

TEACHER: Nature. Do you remember raw materials?

STUDENT: Materias crudas. Osea, materias sin tratamientos.

TEACHER: Materias primas, That 's it. En este caso, raw no es crudo como lo hemos visto antes, si no que es prima, sin tratar. That 's the raw material, that is, the natural ingredients of which it is made, okay? No es un producto elaborado. For example, an orange juice, the raw material is orange. Lo entendemos? Do you know what it is?

STUDENT: Yes.

TEACHER: Vamos a acabar de leer y luego comentamos ¿vale?

STUDENT: These activities generally happen in rural areas.

TEACHER: Yes, very good. (nombre del alumno), continue.

STUDENT: The most important activities in this sector are crop farming, livestock farming and fishing.

TEACHER: Do you know, very good, do you know crop farming?

STUDENT: Como...?

TEACHER: A crop means cosechas. The crops, son las cosechas. What do you think crop farming is going to be? And farm is granja. What do you think it's going to be?

STUDENT: Cosechas de verduras sobre todo...

TEACHER: Vale, y eso qué significa? ¿Qué es? ¿Las cosechas de verduras y otras plantas? ¿Qué es?

STUDENT: Agricultura?

TEACHER: Es agricultura, okay? Crop farming. All the crops. Good. Do you know livestock farming? Viene de la palabra live, de vida.

STUDENT: Ganadería?

TEACHER: Ganadería, very good. And fishing?

STUDENT: Pescado.

TEACHER: Pesca, okay? Las tres actividades principales del sector primario son la agricultura, la ganadería y la pesca.

Okay, this is crop farming, livestock farming and fishing. Okay, let 's continue. (nombre del alumno)?

STUDENT: In Spain, 4 out of every 100 people work in the primary sector.

TEACHER: 4 out of every 100. 4 de cada 100 personas trabajan en el sector primario. Es decir, en la agricultura, la ganadería o la pesca. (nombre del alumno), continue. Let 's read about crop farming.

STUDENT: Crop farming provides the greatest number of jobs in the primary sector in Spain.

TEACHER: Es el que proporciona mayor número de empleos. Hay muchísima gente trabajando en la agricultura, dentro de ese mismo sector, vale? Más que en la ganadería y que en la pesca. (nombre del alumno), continue reading.

STUDENT: There are a large variety of crops in Spain.

TEACHER: We're going to differentiate between two types of crops. The dry crops, qué son las secas vale? El cultivo es muy seco. And irrigated crops, que llevan mucha más agua y hay que regarlas constantemente. (nombre del alumno), can you continue reading?

STUDENT: Dry crops. They are the major crops in Spain.

TEACHER: Good. (nombre del alumno)?

STUDENT: They include cereals, mainly barley and wheat.

TEACHER: Principalmente cebada y trigo. Continue. Olives?

STUDENT: Olives and grapes.

TEACHER: Good. (nombre del alumno)?

STUDENT: The producer areas are Castilla la Mancha, Castilla y León, and Andalucía.

TEACHER: Good, very good. This is the type of dry crops and the main areas in Spain of cereals, olives, and grapes. Okay? (nombre del alumno), continue with irr.. irrigated crops, sorry.

STUDENT: Irrigated crops. They are grown on flat land near rivers and on the Mediterranean coast.

TEACHER: Good. Y mirad, es un poco el

sentido común. Si estas cosechas están cerca de los ríos, ¿qué van a tener mucho?

STUDENT: Mucha más agua y muchas más sustancias.

TEACHER: Efectivamente. Van a ser cosechas más húmedas. Okay, good. Let 's continue. (nombre del alumno)?

STUDENT: They include fruits, vegetables, and rice.

TEACHER: Oh, okay. (nombre del alumno)?

STUDENT: The producer areas are the Mediterranean Coast, Región de Murcia and Andalucía.

TEACHER: Good, very good. So, fruits, vegetables, and rice need a lot of water to grow. Let's continue with organic farming. What do you think about organic farming? (nombre del alumno)?

STUDENT: ¿Granjas orgánicas?

TEACHER: Y que va a significar eso de orgánico?

STUDENT: Ecológico.

TEACHER: Efectivamente. Van a ser productos que no llevan pesticidas, ni un montón de productos que les echan. Ni fertilizantes... Va a ser todo natural. Se planta, se riega, y lo que crece es lo que se come. ¿De acuerdo? Organic is totally natural. (nombre del alumno)?

STUDENT: ¿Por qué los productos bio suelen ser más caros?

TEACHER: Porque no les ponen fertilizantes ni conservantes, entonces los productos son más naturales y se estropean antes. Por ejemplo, a mí me pasa cuando voy al pueblo de mis padres y compro en la panadería, que hacen unos panes y unos bollos buenísimos. Si vosotros compráis unas magdalenas en una panadería de un pueblo, que sólo lleva huevo, aceite, harina y un poco de sal y azúcar, ¿esas magdalenas duran mucho tiempo? No, enseguida les sale moho. ¿Por qué? Porque no llevan conservantes, son naturales. Entonces, enseguida se echan a perder. Pero si compro unas magdalenas de esas industriales del supermercado, duran más porque llevan conservantes para que no se estropeen. Pues con los productos ecológicos ocurre lo

mismo. No llevan conservantes ni pesticidas. Por eso no se pueden recoger grandes cosechas, porque se ponen malas antes. Por ejemplo lo que hablamos el otro día de los tomates en las cámaras frigoríficas. ¿No fuisteis vosotros?

STUDENT: No.

TEACHER: Ay no, fue en la otra clase, perdón. Por ejemplo, ahora recogen las cosechas antes de que hayan madurado y las meten en cámaras frigoríficas para que aguanten más. Se pasan meses ahí, por ejemplo, los tomates. Por eso los tomates no saben igual después.

Por ejemplo, ¿quien ha plantado tomates alguna vez en su casa?

STUDENT: Yo.

TEACHER: Shhh. Los que habéis cultivado tomates en casa. ¿A que solo el olor ya es diferente? ¿Cuál huele más?

STUDENT: El natural.

TEACHER: El natural. El que hemos plantado. Y va a tener mucho más sabor, pero se va a pasar antes. Por eso hay leyes para proteger los productos ecológicos, para que sean más naturales. Por eso son más caros, porque cuesta más cultivarlos.

STUDENT: Pues en el super el otro día compré una fanta de naranja y solo llevaba un 7% de zumo de naranja. Y todo lo demás pues a saber qué sería...

TEACHER: Pues conservantes, potenciadores de sabor,... Por eso, por ejemplo, vas al supermercado y te compras un zumo de naranja recién exprimido, de esos que te haces tú en la máquina que hay en el supermercado y te cuesta más caro que los bricks de zumo. ¿Por qué? Pues porque lleva 100% de naranja. Los bricks llevan muy poco zumo de naranja y muchos conservantes, potenciadores de sabor...

STUDENT: Un amigo de mi padre dice que para reconocer la fruta que es más natural y está más buena hay que mirarla por fuera. Y la que está menos brillante, o con más agujeros o tal es la más natural y la que más sabor tiene.

TEACHER: Es verdad, no os podéis fiar de la apariencia de una fruta porque...

STUDENT: (A student speaking indistinctly).

TEACHER: (nombre del alumno), ¿quieres dar tú la clase?

STUDENT: No, no...

TEACHER: No os podéis fiar porque la fruta que te llama mucho la atención. Por ejemplo, ves unas manzanas en el expositor que parecen del cuento de Blancanieves, que son brillantes, rojas, grandotas... Y luego no tienen nada de sabor. Y tiene más sabor una manzana así menos brillante, menos roja... Las apariencias engañan, ¿vale?

STUDENT: (Students speaking indistinctly).

TEACHER: Shhh. Let 's continue. (nombre del alumno).

STUDENT: Yo tengo granadas en mi casa y son pequeñitas pero cuando las abres los frutos están super rojos y muy dulces. Y he ido al supermercado y había granadas supergrandes pero cuando las abrías los frutos estaban blancos y no sabían a nada. Y además son super caros.

TEACHER: Lo natural es mucho mejor. Fantastic. Okay, hands down, que si no no me da tiempo. Let 's continue. I stopped in organic farming. (nombre del alumno), continue reading.

STUDENT: Organic farming produces high quality fruits while respecting the environment.

TEACHER: Good, continue.

STUDENT: Organic farmers do not apply pesticides and use natural ferti...

TEACHER: Fertilizers. Good. (nombre del alumno).

STUDENT: Spain has the largest extension of land dedicated to organic farming in the Europa Unión.

TEACHER: European Union. Es el país que más extensión de terreno tiene para el cultivo de productos ecológicos. Okay, good. Now let's read about livestock farming. In crop farming we have talked about dry and irrigated crops and now in livestock farming we are going to talk about extensive and intensive livestock farming. We are going to read about them. (nombre del alumno), can you read now please?

STUDENT: Livestock farming is the raising of animals to obtain products like meat, eggs, mild and I...

TEACHER: Leather. Leather es piel, cuero. Good, (nombre del alumno).

STUDENT: There are two main systems of livestock farming.

TEACHER: Okay, (nombre del alumno).

STUDENT: Extensive. Animals are raised outdoors.

TEACHER: Okay, do you understand that?

STUDENT: Yes.

TEACHER: Son los que están criados al aire libre. Okay, good. (nombre del alumno) continue.

STUDENT: Animals graze en open past...

TEACHER: pastures. Pastan al aire libre, es decir, lo que haya en el campo. Okay, that 's extensive livestock farming. Now let 's read about the opposite, Intensive livestock farming. (nombre del alumno).

STUDENT: Animals are raised indoors.

TEACHER: Do you understand indoors?

Pues dentro, por ejemplo, las gallinas, dentro de las jaulas. Continue.

STUDENT: Intensive livestock...

TEACHER: No no no no no. Cariño, Animals...

STUDENT: Animals are fed high-protein foods

TEACHER: Que se les dan piensos ricos en proteínas. (nombre del alumno).

STUDENT: Extensive livestock farming is the most common in Spain. Livestock farmers raise different animals.

TEACHER: Let's read about the animals (nombre del alumno). Pigs...

STUDENT: Pigs are the most common livestock

STUDENT: They raised mainly in Cataluña, Aragon and Castilla y León.

TEACHER: Let's read about cattle. Cattle es el ganado.

STUDENT: Cattle. These animals are raised mainly in Castilla y León, Galicia and Extremadura.

TEACHER: Good, (nombre del alumno).

STUDENT: Sheeps and goats are raised mainly in Extremadura, Castilla y León y

Castilla and la Mancha.

TEACHER: Muy bien las ovejas y las cabras. Good. And the last one, poultry, que son las aves de corral, (nombre del alumno).

STUDENT: Poultry. Chickens are raised mainly in Catalunya, Comunidad Valenciana and Andalucía.

TEACHER: Good. Okay, and fishing. As we have seen different types of crops and livestock farming, we are going to see two types of fishing. (nombre del alumno), please.

STUDENT: Fishing is a very important activity in Spain. There are two main types of fishing.

TEACHER: Inshore and Offshore. Do you know inshore and offshore?

STUDENT: Que unos están en piscifactoría y otros sueltos.

TEACHER: Good. Inshore es en piscifactoría, que no es que están en una piscina sino que están delimitadas las zonas y están controladas las crías, y offshore es en alta mar. ¿Vale? Good, let's read about it. inshore fishing (nombre del alumno)

STUDENT: Inshore fishing. It fishes near the coast

TEACHER: Good, (nombre del alumno).

STUDENT: It uses small boats.

TEACHER: Good, (nombre del alumno).

STUDENT: The main catches are sardines, anchovies, monkfish and mackerel.

TEACHER: Monkfish is rape and mackerel

Sesión 2 Social Science: Secondary Sector

TEACHER: Okay guys. We are going to continue with the sectors that exist in Spain. We spoke about three types of sectors, the primary sector, the secondary sector, and the tertiary sector, or service sector. Do you remember the primary sector?

STUDENT: Yes.

TEACHER: What have we got in the primary sector?

STUDENT: Raw materials.

TEACHER: In the primary sector, we've got, okay, raw materials, but tell me the three main activities.

is caballa. Son diferentes tipos de pescados. Okay? They are inshore. Okay? (nombre del alumno) can you read offshore fishing please?

STUDENT: Offshore fishing is the practice of fishing on the open sea.

TEACHER: Okay, a mar abierto. Fantastic, continue.

STUDENT: It uses large boats

TEACHER: Good, (nombre del alumno).

STUDENT: The main catch is hake.

TEACHER: Okay, la merluza. (nombre del alumno), Aquaculture.

STUDENT: Aquaculture is also very important in Spain

TEACHER: (nombre del alumno)

STUDENT: Fish and shellfish such as clams and mussels...

TEACHER: Do you remember shellfish?

STUDENT: Marisco?

TEACHER: Good.

STUDENT: Are raised in fresh water or salt water.

TEACHER: Good. For example, where can I find trout? Do you know trout? Las truchas. ¿Dónde se encuentran?

STUDENT: En los ríos.

TEACHER: En los ríos. ¿Y los ríos de que son? Fresh water or salt water?

STUDENT: Fresh water.

TEACHER: Fresh water, very good. Okay, fantastic guys, It's time so tidy up.

STUDENT: Crop farming.

TEACHER: Crop farming. What else?

STUDENT: Livestock farming.

TEACHER: Very good. Livestock farming.

STUDENT: And fishing.

TEACHER: Fishing. Good. Today, we're going to speak about the secondary sector, okay? So go to page 76. Is everybody on page 76?

STUDENT: Yes.

TEACHER: Yes? Okay. What is the secondary sector like in Spain? The secondary sector includes activities that transform raw materials. What are raw

materials?

STUDENT: Materias primas.

TEACHER: Materias primas. For example, give me an example of a raw material.

STUDENT: Las manzanas o las aceitunas que se cogen del árbol.

TEACHER: Very good. Okay, so we transform raw materials into manufactured goods. Goods are the same as products.

Good. The main activities are energy production, manufacturing and construction. In Spain, 20 out of every 100 people work in the secondary sector. Do you remember the percent of people who work in the primary sector?

STUDENT: Four of 100.

TEACHER: Very good. Four out of 100 people. Good, fantastic.

Most of the people work in manufacturing. Now we are going to read about the energy production. We are going to read from the beginning. (nombre del alumno), can you read from the beginning?

STUDENT: The secondary sector includes activities that transform raw materials into manufactured goods and products.

TEACHER: Good. (nombre del alumno).

STUDENT: The main activities are energy production, manufacturing and construction.

TEACHER: (nombre del alumno)?

STUDENT: In Spain, 20 out of every 100 people work in the secondary sector.

TEACHER: Good. Erik?

STUDENT: Most of these people work in manufacturing.

TEACHER: Very good. (nombre del alumno), continue with the energy production.

STUDENT: We obtain energy from energy sources. We use energy for transport, industry and our homes.

TEACHER: For example, what energy can we use in our homes? What energy can we use in our houses?

STUDENT: Electricity.

TEACHER: Electricity. Good. (nombre del alumno)?

STUDENT: Light.

TEACHER: You use the light to electricity.

STUDENT: Solar panels.

TEACHER: Good.

STUDENT: Hydraulic.

TEACHER: Very good. What is hydraulic? What does it mean?

STUDENT: A veces, en un río o en sitios con agua a veces se pone como una rueda para generar electricidad con la caída del agua.

TEACHER: Very good. Hydraulic comes from the word hydra. Which is the same as in Spanish. Hydra in English, hidro in Spanish. Eso significa agua. Good, very good. What else, (nombre del alumno)?

STUDENT: The wind electricity.

TEACHER: How do you say energy in Spanish?

STUDENT: Eólica.

TEACHER: Eólica. Very good. Cuando vosotros vais, por ejemplo, a la playa al Levante. Yo he ido muchas veces hacia allá. De camino a la playa, en la carretera, hay un montón de molinos de viento. Por que son sitios estratégicos donde hace muchísimo viento entonces esas aspas enormes que tienen los molinos de viento, que lo tienen que transportar vehículos especiales por la carretera porque son muy grandes, pues generan muchísima energía eólica.

STUDENT: Yo cuando voy a mi pueblo hay muchísimos molinos de viento.

TEACHER: Ah claro, porque tu pueblo está en Albacete, entonces vas por la misma carretera.

STUDENT: Yo alguna vez, también he visto las casas con molinos y todo. En vez de los molinos estos altísimos.

TEACHER: Ah vale sí, pero eso son otro tipos de molinos. Por ejemplo, como los molinos del Quijote no eran para generar energía eólica.

STUDENT: Eran para moler el grano.

TEACHER: Eso es, muy bien, hay muchos tipos de molinos.

STUDENT: Yo cuando voy a Murcia, también veo millones de molinos Y tienen luces.

TEACHER: ¿Por qué crees que tienen luces los molinos?

STUDENT: Para que los aviones, cuando van a pasar por allí, no se choquen ni nada.

TEACHER: Muy bien, muy bien.

STUDENT: Una vez estaba en Italia y fuimos al campo y me encontré al lado de un río una casa con una rueda de éstas para la energía hidráulica y tenía también paneles solares. Así que creo que se puede combinar.

TEACHER: Creo que sí, pero ahora vamos a buscarlo en internet. (nombre del alumno).

STUDENT: Cuando voy a Portugal, hay una playa. Hay olas monstruo.

TEACHER: ¿Olas monstruo?

STUDENT: Sí, se llaman olas monstruo.

Alcanzan hasta 300 metros de altura. Lo único es que hace muy mal tiempo. Y hay un viento tremendo en esa playa.

TEACHER: Now we're going to read about all of these things. There are two types of energy sources: Renewable energy sources and non-renewable energy sources. What's renewable energy sources? (nombre del alumno).

STUDENT: Renewable.

TEACHER: Y qué quiere decir eso?

STUDENT: Pues que se puede volver a utilizar?

TEACHER: Okay. We can use it again and again and again. Very good. And non-renewable energy? Is it?

STUDENT: No renovable..

TEACHER: Okay, which is the opposite. Once we have used that energy, we can't continue using it. We're going to read about it. Renewable energy sources. Okay. (nombre del alumno).

STUDENT: Renewable energy sources. These energy sources quickly replenish themselves and can be used again and again.

TEACHER: Used.

STUDENT: Used.

TEACHER: Good. So again and again and again. Okay, let's continue.

STUDENT: They include sunlight, wind, water, heat produced by the Earth and biomass.

TEACHER: ¿Habéis oído hablar de eso?

Biomass, biomasa.

STUDENT: No.

TEACHER: Okay. Let's continue reading. (nombre del alumno). Let's read about biomass.

STUDENT: Biomass is organic material that comes from plants and animals.

TEACHER: Very good. Biomass. La materia orgánica de las plantas y los animales. Okay. Let 's continue with non-renewable energy. (nombre del alumno).

STUDENT: This energy source is used only once.

TEACHER: Good. Very good. We can only use it once. And no more. (nombre del alumno), continue. They include...

STUDENT: They include petroleum, coal, natural gas and uranium.

TEACHER: Good. Now let 's see the advantages. Sabéis que están ahora muy en auge todas las energías renovables y que no contaminan verdad? Let 's read about the advantages. Do you know advantages and disadvantages?

STUDENT: Ventajas y desventajas.

TEACHER: Ventajas y desventajas. Pros y contras. Let 's read. It 's time for (nombre del alumno).

STUDENT: Most energy produced in Spain comes from petroleum and natural gas. Which are imported from other countries.

TEACHER: Imported. Okay, do you know imported? Importado. Imported. That means which comes from other countries. Good. (nombre del alumno). However... However, it means sin embargo. However...

STUDENT: However, Spain is an important producer of renewable energy, such as hydro...

TEACHER: Hydroelectric.

STUDENT: Hydroelectric.

TEACHER: Good, good. (nombre del alumno), continue.

STUDENT: Renewable energy sources have advantages like...

TEACHER: Let's see what advantages it has. Read one more.

STUDENT: They reduce CO2 emissions so the air is cleaner.

TEACHER: Además, eso lo dicen mucho en la tele. Que utilicemos las energías renovables y hagamos un planeta más verde. ¿No lo habéis oído eso?

STUDENT: Sí.

TEACHER: Porque las energías renovables no contaminan o contaminan muy poquito. That 's a way of taking care of our planet, okay. (nombre del alumno), continue.

STUDENT: They don't generate polluting waste.

TEACHER: Polluting waste son todos los desechos que se generan de las energías, todo lo que ensucia, ¿vale? Pues no genera todos esos desechos. (nombre del alumno).

STUDENT: They are sometimes called infinite energy resources.

TEACHER: Por que creéis que les llaman energías infinitas? (nombre del alumno).

STUDENT: Porque puedes tener energía todo el tiempo el tiempo que quieras porque las cosas que usan para generar energía siempre las vas a tener.

TEACHER: Okay, as they are renewable, we can use it again and then again and again and again. Por eso se dice que son infinitas. Pero no son infinitas. Es como el agua, que parece infinita pero no lo es. Puede haber problemas, puede haber sequías,... Entonces, ¿qué hay que hacer con el agua? Utilizarlo con cabeza. ¿Qué hay que hacer con las energías?

STUDENT: Utilizarlas con cabeza.

TEACHER: Okay, guys, I'm sorry but it's time so we can't continue talking. Close your books.