



---

# Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura

TRABAJO DE FIN DE GRADO:  
**LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL AULA  
DE LENGUAS EXTRANJERAS EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Presentado por Carlos Sánchez Sánchez para optar al  
Grado de Educación Primaria por la Universidad de  
Valladolid. Tutelado por: Paloma Castro Prieto

## **Resumen**

A lo largo de este Trabajo de Fin de Grado se trata el tema de la comunicación en el aula. Más concretamente en un aula de lengua extranjera de Educación Primaria. La razón de ello es la importancia de desarrollar la competencia comunicativa en más de una lengua. Para ello, se realiza una recogida de información teórica y posteriormente, un planteamiento de una propuesta de intervención. Su finalidad es la de mejorar la competencia comunicativa en el alumnado.

## **Palabras clave**

\*Competencia comunicativa

\*Leyes educativas

\*Lengua extranjera

\*Enfoque comunicativo

\*Metodologías

\*Comunicación Real

## **Abstract**

Throughout this Degree Final Dissertation the communication in the class is broadened. Specifically inside of the Primary School foreign language education. The reason for it, is the importance of developing the communicative competence in more than one language. For that reason, theory gathering information is done. After that, an intervention approach is proposed. Its purpose is to develop the communicative competence in the students.

## **Key words**

\*Communicative competence

\*Educational laws

\*Foreign language

\*Communicative approach

\*Methodologies

\*Real communication

# Índice

Introducción.....	3
Objetivos.....	4
Justificación.....	4
<b>Capítulo 1. La competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Primaria.....</b>	<b>6</b>
1.1. Orígenes de la competencia en comunicación lingüística.....	6
1.2. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	11
1.3. La competencia comunicativa en lenguas extranjeras en la normativa de España y Castilla y León.....	15
<b>Capítulo 2. La comunicación en las sesiones de lenguas extrajeras.....</b>	<b>17</b>
2.1. Metodologías para el desarrollo de la comunicación.....	17
2.2. El rol del profesor y del alumno en el enfoque comunicativo.....	20
<b>Capítulo 3. Propuesta de intervención.....</b>	<b>25</b>
3.1. Contexto del alumnado.....	25
3.2. Objetivos y contenidos.....	26
3.3. Tipos de actividades.....	26
3.3.1. Actividad 1.....	27
3.3.2. Actividad 2.....	28
3.3.3. Actividad 3.....	30
<b>Capítulo 4. Consideraciones finales.....</b>	<b>31</b>
Bibliografía.....	33
Anexos.....	36

# Introducción

La comunicación es esencial en el aprendizaje, pues sin ella, la transmisión de conocimientos resulta imposible. Además, la globalización afecta positivamente a este aspecto que, por consiguiente, debe ser tratado en la educación.

Este TFG busca reflejar cómo mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa y más concretamente, la competencia comunicativa en un aula de lengua extranjera en Educación Primaria.

Para ello se debe tener en cuenta el contexto normativo en el que nos encontramos. Por consiguiente, se tiene como referente la normativa vigente en Castilla y León. Esta viene influida por las disposiciones oficiales del Estado, que a su vez está acorde a las propuestas europeas del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

La estructura del trabajo se divide en dos partes. Para comenzar, se realiza una recogida de información acerca de los orígenes de la competencia comunicativa para continuar hacia cómo debe ser puesta en práctica en el aula. Para ello, se analizan las metodologías que persiguen la enseñanza de una lengua extranjera y las normativas vigentes. Esta competencia comunicativa solo puede ser realizada por y hacia el alumno y mediante el uso del enfoque comunicativo.

Seguidamente, en una segunda parte, se plantean medidas de actuación para el desarrollo de esta competencia comunicativa. Estas medidas se concretan en una serie de actividades que persiguen una mejora de las estrategias comunicativas del estudiante. Se desarrollan dentro de un contexto determinado y envueltas en un marco educativo concreto. El contexto es un centro de Valladolid llamado Centro Cultural Vallisoletano. La elección del centro está basada en la experiencia previa en este durante la realización del Practicum 2 de la mención de inglés.

Finalmente se establecerán unas conclusiones finales atendiendo al desarrollo del documento

# Objetivos

Los objetivos que se perseguimos con la realización de este documento, como futuro docente de la lengua inglesa son:

- Recoger información acerca de la competencia comunicativa en el ámbito escolar.
- Analizar la educación en lenguas extranjeras del Marco Común de Referencia para las lenguas, el Boletín Oficial del Estado y el Boletín Oficial de Castilla y León.
- Planificar una intervención en un aula para lograr unos objetivos concretos mediante el uso unos principios pedagógicos determinados.
- Promover el uso, por parte del alumno, de la lengua extranjera en las sesiones de dicha lengua.
- Reflexionar sobre mis competencias como docente y evaluar mis planteamientos con las innovaciones pedagógicas.

# Justificación

Nos encontramos en un mundo con una tendencia, cada vez mayor, hacia la globalización. Esto genera una necesidad de comunicación entre distintas culturas, con sus respectivos lenguajes.

La importancia de la enseñanza de las habilidades comunicativas radica en varios aspectos. En primer lugar, es enriquecedor para la diversidad lingüística y cultural, pero también facilita la migración y movilidad de los ciudadanos, es esencial para el desarrollo personal, la autoestima, el crecimiento económico, la ciudadanía democrática, y la cohesión social.

Para lograr esos el desarrollo de personas competentes en una lengua es necesario la preparación de buenos docentes, que usen adecuadamente una serie de herramientas y conocimientos sobre la enseñanza de lenguas. Las herramientas planteadas son una serie de documentos oficiales, junto con una estricta enseñanza universitaria. Los principales documentos son redactados por distintos órganos clasificables en tres niveles, El Consejo Europeo, El Estado de España y La Junta de Castilla y León. Respectivamente redactan

el "Common European Framework of Reference for Languages", el Boletín Oficial del Estado, con sus disposiciones y El Boletín Oficial de Castilla y León.

La interpretación del conjunto de estas disposiciones da lugar al uso del enfoque comunicativo, pues el objetivo es que los alumnos comprendan y se expresen en al menos una lengua extranjera a un nivel básico. Este enfoque persigue el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual fue desarrollada por diversos autores, donde se destacan Hymes, Canale y Swain.

La primera parte de este Trabajo Fin de Grado está dedicada a la fundamentación teórica sobre el tema de comunicación en el aula de lenguas extranjeras en Educación Primaria. Para ello se comienza analizando el concepto de competencia comunicativa y su contexto. Posteriormente el foco de atención se pone en aspectos metodológicos para promover el uso de las estrategias de la comunicación en los estudiantes.

# **CAPÍTULO 1. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS.**

Este aspecto se abordará mediante el análisis de la aparición de la competencia comunicativa y la manera en la que se trata dentro del contexto de Europa, España y Castilla y León.

## **1.1. ORÍGENES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.**

Comenzaremos con un análisis detallado del término basado en su origen, desarrollo y razón de ser.

La competencia comunicativa parte de la idea de comunicación. Esta según Breen, Candlin (1980), Morrow (1977) y Widdowson (1978) tiene una serie de características:

- a. es una forma de interacción social y es, normalmente, adquirida y usada en la interacción social;
- b. implica un gran alto grado de impredecibilidad y creatividad en forma y contenido;
- c. se da en contextos discursivos y socioculturales que rigen el uso apropiado de la lengua y ofrecen referencias para la correcta interpretación de las expresiones;
- d. se realiza bajo limitaciones psicológicas y de otros tipos como falta de memoria, fatiga o distracciones;
- e. siempre tiene un propósito (por ejemplo, establecer relaciones sociales, convencer o prometer);
- f. implica un lenguaje auténtico, opuesto al lenguaje inventado en libros de texto; y

g. se valora si es exitosa o no, si se logran los objetivos perseguidos.

Tras comprender qué es la comunicación, surge la necesidad de entender las habilidades necesarias para tener una comunicación exitosa. Por ello aparece la competencia comunicativa.

La finalidad de conocer el significado de la competencia comunicativa es poder aplicarla en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Es decir, su conocimiento resulta de gran utilidad para el diseño y uso de la metodología más adecuada en las aulas.

El concepto se desarrolló lentamente y a partir de las aportaciones de múltiples autores. Para realizar un acercamiento a este proceso nos remontamos a la publicación, de L.G. Alexander (1967), a cerca de la enseñanza de la lengua inglesa. Se trata de la primera concepción comunicativa de la enseñanza de las lenguas. Esta consiste en metodologías audiolinguales y audiovisuales, ya que se centra en la repetición mecánica de un diálogo escuchado previamente.

Con esta concepción se añadió la importancia de comunicarse en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Sin embargo, fue posteriormente criticado por basarse en una simple enunciación de micro-diálogos que da lugar a problemas en situaciones donde se requiera una producción de mayor extensión.

Posteriormente, Noam Chomsky (1973) manifestó su oposición a que la lengua fuese descrita como un sistema que dictamina la organización de la conducta. El autor entiende que aprender una lengua debe ser una construcción personal, del sistema abstracto que representa, y de manera inconsciente.

Este aspecto de introducir conocimiento de manera inconsciente fue posteriormente tratado por Krashen (1985). Atendiendo a sus aportaciones, el aprendizaje de una lengua no capacita para el desarrollo de la competencia comunicativa. Sin embargo, la adquisición, un proceso automático desarrollado en el nivel subconsciente sí. Dicha adquisición requiere de una necesidad comunicativa, una comparación interna con la lengua materna, un esfuerzo en el acto comunicativo y una gran exposición a la lengua extranjera. Exposición, que según Krashen (1978) y Terrel (1977) debe estar priorizada en los primeros momentos de aprendizaje y que requiere el uso de la parte oral antes de empezar con la escrita. Así, se asemeja el aprendizaje de la lengua materna que es entendida como algo exitoso y por tanto debe imitarse en el aprendizaje de la segunda lengua.



Tras una década, no hubo un cambio significativo en la educación dentro de las aulas, con la aportación de Chomsky, por lo que decidió reformularla con el fin de suscitar mayor interés en los expertos en psicología y lingüística, apareciendo en su texto la competencia lingüística.

Estos dos conceptos, competencia lingüística y competencia comunicativa, surgieron de la dicotomía competencia o conocimiento frente a actuación. Nunan (1988:32) simplifica el significado de estos dos términos:

“Para Chomsky, “competence”, hace referencia al dominio de los principios que rigen el comportamiento del lenguaje. “Performance” es la manifestación de estas reglas internalizadas en el uso real del lenguaje” Es decir, se nos plantea la separación entre un nivel psicológico y un nivel social, el primero de ellos relacionado con el conocimiento de las reglas del lenguaje y el segundo con la manifestación de esas reglas en el uso del lenguaje.

El término atrajo la atención a autores como Dell Hymes y Sandra J. Savignon (1971) por su carencia en cuanto a su puesta en práctica para la enseñanza. Por ello, llegaron a una concepción metodológica en la que se requería la contextualización del aprendizaje de la segunda lengua. En este libro, aparece la competencia comunicativa por primera vez y se divide en 4 dimensiones, la competencia lingüística, la factibilidad, la adecuación y la realidad del uso de la lengua.

1. Si (y hasta qué punto) algo es formalmente posible;
2. si (y hasta qué punto) algo es factible en su virtud de los métodos disponibles para realizarlo;
3. si (y hasta qué punto) algo es adecuado (apropiado, feliz, efectivo) en relación con un contexto en el cual es usado y evaluado;
4. si (y hasta qué punto) algo es en realidad hecho, efectivamente realizado, y lo que esta acción supone (Hymes 1972:281).

Además, Hymes, planteaba la necesidad de considerar las funciones por las cuales los acontecimientos comunicativos pueden servir para los participantes. Lo hizo siguiendo el modelo de funciones del lenguaje de Roman Jakobson (1960), que define seis funciones.

1. La función estética, tomada de Jan Mukarovsky (1936). En este caso, la intencionalidad del lenguaje es la de crear belleza. Para ello existen multitud de recursos, como el ritmo o la entonación.

2. La función emotiva es la actitud del emisor del mensaje o la intención de crear respuestas emotivas.
3. La función conativa se usa cuando se pretende crear una acción en el oyente.
4. La función metalingüística es empleada para hacer referencia a la propia lengua o a otra distinta.
5. La función referencial existe para la descripción de la realidad física o cultural.
6. La función fática, usada para comprobar el buen funcionamiento de la comunicación mediante la verificación del estado de los canales físico y psicológico.
7. La función situacional fue la aportación de Hymes. Con esta idea incluía las circunstancias como el contexto físico, el momento del día o año, la relación entre los hablantes...

Si retomamos la división de la competencia comunicativa de Hymes, se puede observar cómo queda centrada en el individuo. Esta describe el “conocimiento” y la "habilidad" de los individuos para el uso adecuado de la lengua en los acontecimientos comunicativos.

Más adelante, Michael Canale y Swain (1980) amplían esta idea, dividiendo la competencia comunicativa en otras tres, que posteriormente, serían ampliadas a cuatro. Con esta división logran un acercamiento a la didáctica, pero ignoraron aspectos relevantes en la adquisición de la competencia comunicativa.

- La competencia gramatical o lingüística es el dominio del código lingüístico. Esta incluye las características y reglas del lenguaje, donde están el vocabulario, la formación de palabras y oraciones, su pronunciación y semántica.
- La sociolingüística, este componente incluye reglas socioculturales de uso y reglas de discurso. Dentro de este conjunto se agrupan la educación recibida por los interlocutores, la relación entre ellos o el momento de la comunicación lingüística.
- La discursiva, referente al género de la producción, ya sea una narración, un ensayo o cualquier otro tipo. La competencia discursiva sería pues una conexión entre las formas gramaticales y los significados.
- La estratégica es aquella que nos aporta la posibilidad de compensar los fallos de comunicación y favorecer la efectividad de la conversación para evitar o solventar esos posibles fallos.

Sin embargo, Van Ek (1984) comprendió que la competencia comunicativa envolvía dos aspectos más, la cultura y su relación con la sociedad. De esta manera, la

competencia comunicativa, quedaría dividida en 6: lingüística, discursiva, sociolingüística, estratégica, social y sociocultural.

- La competencia social es el deseo y la habilidad de interactuar con otros. Esto implica a la motivación, la actitud, la autoconfianza, la empatía y la habilidad de manejar situaciones sociales.
- La competencia sociocultural es el conocimiento que posee el individuo acerca del contexto sociocultural en el que está situada la lengua hablada.

Tras haber estructurado qué es la competencia comunicativa, reflejaremos su relevancia dentro de la enseñanza.

En este ámbito se puede destacar a Van Ek (1975). Él divide el aprendizaje de la lengua en distintos niveles según un listado de actos de habla que el alumno debe desarrollar para alcanzarlos. “*El nivel umbral*” es un nivel que establece, en el cual un hablante puede desenvolverse con soltura y puede mantener relaciones sociales con hablantes de la lengua extranjera. Para ello, el autor establecía unos componentes concretos que el aprendiz tiene que dominar, basados en:

- Situaciones.
- Actividades lingüísticas.
- Funciones lingüísticas.
- Nociones lingüísticas.
- Formas lingüísticas
- Capacidades tras la instrucción.
- Grado de dominio para desenvolverse en distintas actividades.

Otros autores fueron detallando poco a poco esta idea, como D. A. Wilkins (1976), reforzando la centralidad del concepto de comunicación como componente básico del syllabus. El syllabus es un documento analítico descriptivo que expresa la información del curso y define expectativas y responsabilidades. Este autor lo centra en las funciones y las nociones que se trabajan en cada nivel. Este documento será tratado con posterioridad.

Gracias a aportaciones como esta, la gramática del texto, la pragmática y el análisis del discurso han modificado el concepto del lenguaje. Lo cual, ha resultado en múltiples enfoques de la enseñanza, acordes a las necesidades concretas del contexto, donde se incluye la cultura como elemento de gran relevancia.

En resumen, el término competencia comunicativa fue acuñado por Hymes, sin embargo, los autores Canale, Swain, y Van Ek realizaron una concreción de mayor precisión sobre esta. La competencia comunicativa abarca características internas al individuo, así como externas. Dentro de las internas se podrían incluir el conocimiento que tiene el sujeto de la lengua y externas en cuanto al contexto en el que se desarrollan los diálogos.

Sin embargo, estos autores no realizaron una estructuración de los conocimientos que se deben adquirir en cada momento del proceso de aprendizaje y, que, por tanto, te dan un nivel de competencia en la segunda lengua.

## **1.2 EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS.**

Tras analizar la competencia comunicativa, observamos que, en la enseñanza de las lenguas, Europa tiene un papel importante. Actualmente, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas es una de las mayores aportaciones que hace a la enseñanza de lenguas.

Este Marco proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones, exámenes, manuales etc. en toda Europa. MCER (2001:1). Para ello divide la competencia comunicativa en componentes separados.

Además, se define el uso y aprendizaje de lenguas en términos de competencia:

“El uso de la lengua –que incluye el aprendizaje– comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias.” MCER (2001:9).

De esta cita, se entiende que las competencias son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales. Por consiguiente, existen distintas competencias. Las definiciones de esta cita que aporta el Marco son:

- Las competencias generales. No están relacionadas directamente con la lengua, pero se pueden usar para ello.
- Las competencias comunicativas. Posibilitan la actuación mediante el uso de medios lingüísticos.
- El contexto. Es el conjunto de acontecimientos y factores situacionales que envuelven a la comunicación.
- Las actividades de lengua. Suponen el uso de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar uno o más textos con el fin de realizar una tarea.
- Los procesos. Se entienden los acontecimientos neurológicos y fisiológicos implicados en la expresión y en la comprensión oral y escrita.
- El texto. Incluye cualquier secuencia de discurso, hablado o escrito, en torno a un ámbito específico.
- Una estrategia. Es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que debe enfrentarse.
- Una tarea. Se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones, como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contrato, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un periódico escolar mediante trabajo en grupo.

Otro aspecto que establece el Marco son los niveles de dominio de la lengua. Se trata de 6 niveles divididos en pares de niveles MCER (2001:25):

- Acceso (Breakthrough), que se corresponde con lo que Wilkins denominó en su propuesta de 1978 «Dominio formulario», y Trim, en la misma publicación, «Introductorio».

- Plataforma (Waystage), que refleja la especificación de contenidos del Consejo de Europa.
- Umbral (Threshold), que refleja la especificación de contenidos del Consejo de Europa.
- Avanzado (Vantage), que refleja la tercera especificación de contenidos del Consejo de Europa, nivel que Wilkins ha descrito como «Dominio operativo limitado», y Trim, como «la respuesta adecuada a las situaciones normales».
- Dominio operativo eficaz (Effective Operational Proficiency), que Trim denominó «Dominio eficaz», y Wilkins, «Dominio operativo adecuado», y que representa un nivel avanzado de competencia apropiado para tareas más complejas de trabajo y de estudio.
- Maestría (Mastery) (Trim: «dominio extenso»; Wilkins: «Dominio extenso operativo»), que se corresponde con el objetivo más alto de los exámenes en el esquema adoptado por ALTE (Association of Language Testers in Europe). Se podría ampliar para que incluyera la competencia intercultural más desarrollada que se encuentra por encima de ese nivel y que consiguen muchos profesionales de la lengua.

Cada una de estas parejas de niveles recibe un nombre, atendiendo a las capacidades del individuo. La primera sería el usuario básico y es el nivel que se pretende superar en la primera lengua extranjera en Educación primaria. Posteriormente están el usuario independiente y el usuario competente, que dentro del sistema español correspondería a la secundaria y a estudios no obligatorios.

Para poder adquirir estos niveles, se requiere de un experto en la lengua y la enseñanza que ayude y guíe al aprendiz. Este experto debe ser capaz de dar respuesta a una serie de preguntas para lograr un buen desempeño de su rol. Las preguntas están relacionadas directamente con las situaciones en las que se encontrará el alumno. Se pueden destacar aspectos como las personas con las que tratarán, los textos a los que se enfrentarán, el conocimiento de otras culturas, las destrezas que necesitan para satisfacer la tarea y la manera en la que el aprendizaje de la lengua contribuye a su desarrollo personal y cultural como ciudadanos responsables en una sociedad democrática y pluralista.

Dentro del documento también se recogen los contextos posibles en los que el alumno mostrará su competencia comunicativa. El contexto del uso de la lengua es

tratado mediante una tabla de 8x5 con las variables de ámbitos y situaciones. Las situaciones serían: lugares, instituciones, personas, objetos, acontecimientos, acciones. Mientras que en los ámbitos están el personal, el público, el profesional y el educativo.

Sin embargo, existe un contexto interno al individuo, que también es recogido en el documento. Se trata del contexto mental del interlocutor. Esta idea refleja la distinta interpretación, de cada usuario de la lengua, de un mismo contexto.

En esa comunicación, se aborda un tema o una serie de temas que fueron clasificados por Van Ek (1990) como identificación personal, vivienda, hogar y entorno, vida cotidiana, tiempo libre y ocio, viajes, relaciones con otras personas, salud y cuidado corporal, educación, compras, comidas y bebidas, servicios públicos, lugares, lengua extranjera y condiciones atmosféricas. Estos temas, deben ser escogidos por los docentes, acorde a sus propósitos de enseñanza, es decir, a los aspectos de la comunicación que deseen enseñar.

Tras la elección de temas, el maestro debe plantear tareas al alumno para que este las resuelva. En estas tareas, han de expresar sus propios significados y actuar como productores y receptores, en otras circunstancias (al grabarse o redactar un texto) serán exclusivamente productores o receptores, o llegar a ser un canal en situaciones donde son intermediarios entre dos personas.

Sin embargo, el Marco, abarca más que la teoría de cómo debe ser la enseñanza por parte del profesorado, sino que también trata el currículo, dando sugerencias a los estados miembros de la Unión Europea. Este aborda dos posibles escenarios para la explicación del currículo:

- a) La enseñanza de la primera lengua extranjera se inicia en la Educación Primaria y tiene por objeto principal la toma de conciencia sobre la lengua, una percepción general de los fenómenos lingüísticos. Además, se pone el énfasis en objetivos parciales principalmente ligados a las competencias generales del individuo y su relación con la competencia comunicativa, pero sin que haya un intento estructurado y explícito de desarrollar esta competencia. Es decir, que se tratase como un elemento a trabajar de manera transversal.
- b) En la otra opción se prioriza la comunicación oral básica y un contenido lingüístico predeterminado. Su finalidad es la de establecer un componente

lingüístico básico, centrándose en los aspectos fonéticos y sintácticos de la lengua y aumentar la reflexión de estos.

Se entiende pues que, en el primer supuesto, la enseñanza se da desde un punto que persigue la enseñanza bilingüe de las áreas del currículo, mientras que la siguiente pretende una enseñanza más estricta de la lengua como elemento de estudio en sí mismo.

Estas aportaciones resultan de gran utilidad para el diseño de la enseñanza dentro de España, donde se mantienen ambas posibilidades entre los diversos centros educativos.

### **1.3. La competencia comunicativa en lenguas extranjeras en la normativa de España y Castilla y León.**

Tomando como referencia a los autores que establecieron el concepto de competencia comunicativa, el Boletín Oficial del Estado define algunos elementos sobre la enseñanza en Educación Primaria. Así pues, se analizará dicha normativa con respecto a los autores ya mencionados y otros de los que se han tomado también aportaciones. Posteriormente, se realizará el mismo proceso con el Boletín Oficial de Castilla y León.

En España, la segunda lengua es considerada un área del bloque de asignaturas troncales, haciendo de ella un área de numerosas horas a la semana. Su finalidad es la de lograr una amplia exposición del alumno a la lengua extranjera, al igual que sucede con la materna.

Dentro de los objetivos de Educación Primaria (B.O.E. 2014:19354), establecido acorde a las sugerencias de Europa, encontramos que los alumnos deben:

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

Es decir, para aprender la lengua, la comunicación debe ser real. Como ya se ha comentado, la comunicación real no se da en los libros de texto, porque su capacidad de fomentar la competencia comunicativa es limitada. Esto se debe, en cierto modo, a la carencia de intercambio y negociación de comunicado entre los participantes. Además, con frecuencia no se trata de una participación voluntaria y viene impuesta por la figura del maestro. Por consiguiente, es de gran utilidad la promoción de la libertad de



expresión dentro del aula. En este caso, la participación del alumno surgirá de sus propias necesidades de expresión.

Pero es aconsejable que estas intervenciones se hagan en la lengua extranjera y para fomentar esto, el docente tiene que usarla, en la medida de lo posible. Así lo defiende el (B.O.E. 2014:19358) en el artículo 13:

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

Por otra parte, para el desarrollo de la competencia comunicativa, se recomienda el uso de contextos familiares al alumnado, el uso de la lengua contextualizado, un uso real y motivador. Sin embargo, al tratarse de niños, es útil el uso del juego y de las tareas conjuntas en el aula, pues incrementa su motivación por el aprendizaje.

El B.O.E. también expresa el límite de alumnos por aula. Se trata de 25, su funcionalidad es favorecer una buena práctica docente, que atienda individualmente al alumnado. Este aspecto resulta de gran beneficio en el enfoque comunicativo, porque aporta la posibilidad de realizar tareas en grupos más pequeños y controlados. Al contrario que otros enfoques centrados en explicaciones de regla, el enfoque comunicativo requiere de esos grupos reducidos.

Tras este detallado análisis de los aspectos más relevantes en la enseñanza de la lengua extranjera del B.O.E., procederemos a realizar el mismo proceso con el Boletín Oficial de Castilla y León, (B.O.C.Y.L. 2016). Este es una concreción más detallada de las propuestas del Estado. En él encontramos la siguiente idea:

*"el currículo básico que se presenta para la etapa de Educación Primaria se estructura en torno a dos ejes fundamentales como son la comprensión y la producción... de textos orales y escritos. Por tanto, el currículo se sistematiza en torno a los siguientes bloques: Bloque 1: comprensión de textos orales. Bloque 2 Producción de textos orales: expresión e interacción. Bloque 3: comprensión de textos escritos. Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción"*

En este planteamiento se pueden observar las aportaciones de Krashen (1978) y Terrel (1977) a cerca de la cantidad de entrada comprensible de datos e información y más en concreto la importancia de aportar una entrada previa a la producción de datos. Pero también, la importancia de trabajar de manera oral antes que los textos escritos.

Seguidamente, atendiendo a los contenidos que se trabajan en cada bloque, aparecen estrategias de comprensión o producción y estructuras fonético-fonológicas y ortográficas. En donde se puede ver la división de la competencia comunicativa en un conocimiento de la gramática y unas habilidades necesarias para comunicarse y aunque no se especifican, se intuyen las cuatro competencias que forman la competencia comunicativa.

En las siguientes páginas del B.O.C.Y.L., se dan unas aportaciones metodológicas que los docentes han de utilizar en sus aulas. El análisis de este, junto con otras metodologías que fomentan el aprendizaje oral de la lengua extranjera, será el siguiente apartado del Trabajo de Fin de Grado.

## **CAPÍTULO 2. La comunicación en las sesiones de lenguas extranjeras.**

En este apartado del documento se mostrarán una serie de metodologías que desarrollan la comunicación. Después de esto, se escogerá la más indicada para el desarrollo de la competencia comunicativa y se tratará en mayor detalle. Para ello se desglosará el rol del docente y del alumno.

### **2.1. METODOLOGÍAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN.**

A lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas, los métodos han ido variando, según las necesidades de la sociedad y los conocimientos sobre la lingüística y la enseñanza de cada momento. Con la intención de comprender la importancia del enfoque comunicativo, se expondrán diversas metodologías previas y sus características principales.

Así pues, comenzamos con el método audio lingual N. Brooks (1964). El método audio lingual busca el uso de la repetición a partir de imitar a un modelo experto para perfeccionar la pronunciación, los aspectos no verbales y la gramática. Esta se entendía como un número finito de estructuras. Los ejercicios de completar huecos resultan útiles para el aprendizaje y la evaluación de estos aspectos, puesto

que forman hábitos. Esos *drills*, carecen de motivación para el estudiante y limitan su creatividad.

El método silencioso o "The silent Way" de Caleb Gattengo (1972), cambia la visión de la formación de hábitos por la formación de reglas que se obtienen mediante el razonamiento. En esta metodología, el alumno es activo y responsable de su aprendizaje. Sus fallos se entienden como algo necesario en el aprendizaje y se le da la misma importancia a la forma y al significado del lenguaje. La intervención del alumno se logra mediante el silencio del docente, el cual, da pistas y no modelos de aprendizaje. El syllabus no está prediseñado, sino que atiende a las necesidades del alumno y a la cultura en la que se ve envuelto.

Posteriormente, James J. Asher (1969) propuso la respuesta física total, cuya idea principal era utilizar el movimiento dentro de las aulas. Esto se hace con dos fines distintos:

1. Disminuir la ansiedad de los niños.
2. Mejorar la memoria, al relacionar acciones con palabras.

Además, de esta manera se asemeja el aprendizaje de la segunda lengua al de la materna. Cuando empezamos a hablarle a un bebé es usando acciones del estilo de "¡mira que flor más bonita!" o "Toma la pelota". Gracias a esto, el niño relaciona una serie de enunciados con su significado en forma de movimiento.

Otra metodología es la comunidad de aprendizaje de la lengua de Jack, C. R. y Theodore, S. R. (1986). Se basa en principios tomados del enfoque Aprendizaje Consejero de Curran. Este autor entiende el aprendizaje como algo que origina sentimientos negativos dentro del alumno, ya que supone un cambio y además puede dar lugar a cometer fallos, algo poco atractivo. Las explicaciones se realizan en la lengua materna ya que existen limitaciones en la comprensión si no es así. Se aporta una entrada comprensible de datos e información oral antes de buscar la producción. El trabajo deja de ser individual para aprender con actividades grupales diseñadas a partir del concepto de *scaffolded learning* (Vygotsky, 1978). Esta metodología divide el aprendizaje en cuatro estadios de autonomía por los que debe pasar el alumno y es el último en el que tiene que participar el maestro.

El siguiente método que se va a comentar es el comunicativo, que surge a partir de las aportaciones de Canale y Swain (1980). Estos dieron una serie de cinco directrices:

1. La competencia comunicativa debe contemplarse integrada por cuatro áreas de conocimiento y habilidad (las competencias nombradas en el punto anterior). La meta principal de un enfoque comunicativo es integrarlas todas en la enseñanza de la segunda lengua.
2. El enfoque comunicativo implica depender de las necesidades e intereses del alumno, pero adaptándolos al desarrollo de las competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. Dicha adaptación ha de ser adecuada al nivel del alumno, atendiendo a la idea de Zona de Desarrollo Próximo.
3. Se deben producir interacciones significativas y realistas. Los libros y discos contienen extractos de diálogos descontextualizados y ficticios. Los alumnos psicológicamente requieren de los elementos que aportan las situaciones reales de comunicación, incluso las que se pueden dar en el aula pueden tener un cierto factor de autenticidad. Además, es muy relevante que tengan modelos expertos en esa lengua para poder comunicarse con ellos.
4. Es de gran utilidad asociar ciertos rasgos de la lengua nativa del estudiante a la segunda lengua. Especialmente en aspectos arbitrarios como la gramática o el vocabulario y con otros menos arbitrarios como la manera de saludar y despedirse de distintos países.
5. Hay que enseñar con un enfoque a través del currículo, es decir, tiene que enseñarse la cultura de la segunda lengua a mediante el uso de esta, al igual que se hace con la lengua materna.

Pero, además, el enfoque comunicativo incluye el aprendizaje de las funciones del lenguaje, funciones como la de dar órdenes o pedir algo, como se ven en ¿Por qué no cierras la puerta?

Tras comprender las metodologías más destacadas en la enseñanza de las lenguas extranjeras, me centraré en el enfoque comunicativo, ya que parece ser el mejor para trabajar la comunicación en el aula. Los motivos de escoger este parecen bastante obvios, pues engloba las características necesarias para trabajar la competencia comunicativa de la mejor manera. Si las analizamos con las ideas recogidas en el apartado 1 de este documento, parece cumplirlas en su mayoría y añadir algunas específicas. De todas formas, este enfoque no elimina las aportaciones anteriores, sino que adapta los principios pedagógicos de otras metodologías. De hecho, este enfoque es también denominado ecléctico, porque utiliza ideas y recursos de otros muchos métodos.

Es Rivers (1981:55) quien comenzó defendiendo la idea de "absorber las mejores técnicas de todo lo conocido sobre el lenguaje" para lograr una mejor práctica docente.

El enfoque comunicativo no se debe entender como relevo de los métodos que prevalecieron hasta su desarrollo, no elimina, sino que readapta principios pedagógicos de métodos o aproximaciones metodológicas previas. Mas bien, recoge los hasta ahora aplicados optimizándolos de manera ecléctica.

## **2.2. ROL DEL PROFESOR Y DEL ALUMNO EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO.**

A lo largo de este apartado se tratará la forma de proceder, de los agentes incluidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de este enfoque comunicativo. En este proceso destacamos al profesor como un ente que plantea situaciones que requieren al alumno como un buen comunicador.

"El comunicador más eficaz en una lengua extranjera no es siempre la persona que mejor maneja las estructuras. Con frecuencia es la persona que tiene mayor habilidad en una situación comunicativa, teniendo en cuenta qué conocimientos son compartidos, así como es hábil al seleccionar los elementos que comunicarán su mensaje". (William L. 1998:4).

Es por ello por lo que para trabajar en el aula utilizando esta metodología, se deben tener en cuenta el nivel de las estructuras gramaticales de los aprendices, su léxico, los conocimientos no lingüísticos y los conocimientos compartidos entre los interlocutores. Pero no solo se aprecia ese aspecto en la frase, sino que también se ve como el alumno pasa a ser el centro en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Puesto que el aprendizaje de la lengua está en relación con su uso, en el aula de idiomas, el significado procede de este también y se centra en la explotación de los aspectos comunicativos y discursivos del lenguaje. Esta visión enfrenta a profesores y alumnos a una situación lingüística definida socialmente. La razón de ello es que se ve a los niños como elementos dentro de una comunidad en la que tienen tareas que realizar en un entorno determinado y en unas circunstancias particulares, para lo que es necesario renovar los contenidos que dan forma a los programas del curso de la lengua.

A la hora de diseñar actividades para realizar en el aula de lenguas extranjeras en Educación Primaria, es importante tener en cuenta utilizar la recreación

de situaciones cercanas al alumno. No basta con que sean reales, por ejemplo, la simulación de un juicio no se adecúa a los conocimientos de un niño de 10 años, no los comprende y por tanto no los puede relacionar con ideas adquiridas con anterioridad. A mayores, este tema posiblemente ni siquiera le motive, por lo que se trataría de una actividad mal adaptada a las características de los estudiantes. Esta cita aquí expuesta muestra la veracidad de la falta de coherencia en el planteamiento de la actividad ejemplo:

*“La enseñanza de una lengua extranjera tiene que estar necesariamente sujeta a la creación de situaciones dentro del aula que ofrezcan a los niños las oportunidades de usar la lengua en el contexto de actividades significativas y fomentar su autonomía con la LE”.* (Coyle, Y. y Valcárcel M.S., 2001: 90).

La importancia de relacionar la enseñanza con situaciones reales no radica exclusivamente en que pueda usar sus conocimientos fuera, sino que también pretende lograr la apreciación de esta y se fomente su motivación e interés por el aprendizaje de aspectos útiles en su vida cotidiana. Para ello es esencial trabajar a partir de la resolución de problemas de carácter comunicativo que se pueden encontrar con cierta facilidad en un futuro. De esta manera aprenderán a desenvolverse por sí mismos en el día de mañana.

Sin embargo, resulta de gran utilidad el aprendizaje cooperativo con el cual logren aprovecharse de las ventajas de este. Ventajas como que:

- Promueve la consecución de objetivos cualitativamente más ricos en cuanto al contenido, pues reúne propuestas y soluciones de varias personas del grupo.
- Cada miembro del grupo valora el conocimiento de los demás, fomentando el pensamiento crítico y la apertura mental.
- Fortalece la solidaridad y el respeto mutuo, basado en los resultados del trabajo en grupo.
- Aumenta aspectos como las habilidades sociales, la interacción y la comunicación efectivas.
- Incrementa la seguridad en sí mismo y la autoestima.
- Elimina el temor a la crítica positiva y la retroalimentación.

Por consiguiente, en esta metodología, es ventajoso el uso de tareas grupales consistentes en la resolución de problemas cercanos al alumno. Sin embargo, todo ello implica que el docente ha de ser consciente de todos estos aspectos en cada uno de sus

alumnos. Pues necesita plantear actividades acordes a sus características sociales y comunicativas.

A pesar de requerirse centrar la atención en el alumno, esta metodología también implica un gran esfuerzo para el docente. Este tiene que saber:

- El momento cuando su intervención es necesaria y con qué objetivo la hace.
- Adaptar el nivel del lenguaje usado al dar explicaciones o plantear preguntas a la clase. Ello implica analizar las explicaciones con anterioridad e incluso planificarlas antes de la sesión. Facilitando la comprensión con el uso de gestos, dibujos, objetos, el uso de la pizarra, etc.
- Planificar procedimientos que requieran el uso de la segunda lengua, teniendo en cuenta de que por lo general son capaces de entender más allá de lo que son capaces de producir.
- El gran valor de sus intervenciones como potencial uso para la entrada comprensible de datos e información oral.
- Promover la participación de los alumnos. La distribución física de estos es decisiva para lograr este fin.
- Desarrollar la práctica docente de la manera más variada posible, en temas, materiales y actividades. Con esto se logra un incremento de la motivación y la atención.
- Involucrar a los estudiantes a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua, posibilitándoles la elección de temas, recursos y tiempos.
- Contribuir al aprendizaje cooperativo y a la adquisición de estrategias de estudio y autoconocimiento en lo referente a su nivel lingüístico.
- Familiarizar a los alumnos con las expresiones comunes del aula y su uso frecuente y coherente, mediante la inferencia de su significado.
- Crear una atmósfera relajante que fomente la participación del alumno.

A todos estos aspectos se deben añadir una serie de actuaciones situacionales en las que el docente actuará de manera acorde a la función de las actividades en marcha. Según la clasificación de Jeremy Harmer (1983) pueden ser controlador, asesor, organizador, promotor, partícipe, y fuente de recursos.

- a. El profesor como controlador: el profesor tiene la función de controlador cuando está totalmente a cargo de la clase. Decide la actuación de los alumnos hacen, pero sus intervenciones orales y el idioma usado. Al comienzo del aprendizaje de una

lengua extranjera, es un momento que requiere del profesor un rol de control. Sin embargo, si se desea fomentar el uso de la lengua, el control tiene que reducirse, para eliminar el miedo al error y para posibilitar la creación propia de enunciados en vez de una simple imitación.

b. El profesor como asesor: Esto implica una evaluación por parte del docente hacia el trabajo de los alumnos y su rendimiento. Una evaluación útil para compartir con el aprendiz para que este vea el alcance de su éxito o fracaso en la tarea. El momento de compartir esa información es tras terminar la actividad o tarea con el fin de corregir los errores. Tiene que hacerse de manera suave con el fin de evitar rechazo al aprendizaje y centrarlos principalmente en criterios de fluidez y capacidad comunicativa. Su finalidad es también posibilitar la autocorrección, aportándoles el tiempo necesario para ello.

c. El profesor como organizador: en esta ocasión, el maestro diseña actividades con el objetivo de decirle a los estudiantes el tema, dar instrucciones claras, lograr el buen funcionamiento de la actividad y organizar la información cuando se haya finalizado. Para ello, es esencial la confirmación de la comprensión de la información aportada. Es decir, el docente nunca debe dar por sentada la comprensión de la explicación y en situaciones concretas incluso puede llegar a usar el uso de la lengua nativa del alumno, con este fin.

d. El profesor como promotor: a menudo tiene que animar a los alumnos a participar. A veces, necesita hacer sugerencias sobre cómo proceder con una actividad. Suelen ser momentos de silencio tras haber realizado una explicación no comprendida, ya sea por causa del locutor o de los oyentes.

e. El profesor como partícipe: este es un modelo de referencia, pero también puede tratar de igual a igual en una actividad, sobre todo en simulaciones o juegos de rol. Aunque surgen situaciones de peligro en las que puede tender a dominar la tarea, limitando así la participación de los alumnos.

f. El profesor como fuente de recursos: el docente está siempre preparado para ofrecer ayuda en las situaciones necesarias. Al fin y al cabo, dispone de toda la información necesaria para la realización de las tareas. En contraposición, existen circunstancias en las que su silencio es beneficioso.

Resulta lógico que los estudiantes que están aprendiendo una lengua extranjera busquen un uso instrumental, su utilidad. Desean saber el significado



de las canciones de la radio, el significado de lo que encontraron navegando por internet, el mensaje de la camiseta que llevan puesta o el placer de ayudar a un extranjero a ubicarse en su ciudad. Por ello, los profesores debemos desempeñar, principalmente, las funciones de asesor y la de control, pero sin dejar de lado el resto.

Como se puede observar, las actuaciones del docente dependen de la actuación que busca surgir en el alumnado. Así pues, lo que debe decidir su actuación es el aprendizaje efectivo, como se puede observar en la cita:

*“El profesor debe aceptar y reconocer el rol de los alumnos y ver en ellos el objeto final de su intervención, reconocer que están allí para aprender y que su obligación es ayudarles a que alcancen los objetivos”.* (Pla, L. 2014: 27).

Por consiguiente, me encuentro en la necesidad de entender mejor el rol del alumno. Por ello, ahora se expone como se pretende que este actúe.

- Sobre todo, es comunicador.
- Es negociador de significado
- Trata de hacerse comprender a pesar de sus limitaciones de conocimientos de la lengua extranjera.
- Es responsable de la dirección de su propio aprendizaje, pues elige temáticas y su propia práctica.
- Se autónomo en el aprendizaje mediante el uso del trabajo por descubrimiento.

## **CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Tras el análisis expuesto en la primera parte de este documento, acerca de cómo desarrollar la comunicación oral en el aula de la primera lengua extranjera de Educación Primaria, me dispongo a plantear una propuesta de intervención acorde a la información recogida.

### **3.1. CONTEXTO DEL ALUMNADO.**

La planificación estará dirigida a un contexto en concreto, con la finalidad de aportar a este TFG un carácter real y evitar las clases "perfectas" de pocos alumnos donde todos son grandes estudiantes y aprendices entusiasmados por su labor. Es por ello que se describen a continuación las características del alumnado junto a su contexto.

El lugar al que está dirigida es un centro de la ciudad de Valladolid con enseñanzas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. Las dos últimas tienen sección bilingüe para las familias que lo deseen. Se concreta en impartir las áreas de ciencias naturales y sociales junto con la educación plástica y visual en inglés.

El aula en el que se centra la propuesta es de quinto de primaria. Todos los días se encuentran dentro 25 alumnos, de los cuales 12 son chicos y 13, chicas. Dentro de esta diversidad encontramos a una alumna con altas capacidades que, además, junto con otra alumna, tienen un nivel por encima de los contenidos de inglés del curso. Otro estudiante, muestra dificultades no diagnosticadas para la producción y comprensión oral en su lengua materna. Como grupo, se sienten muy unidos y se apoyan mucho, pero existen dos casos que son rechazados en ciertos momentos. Uno de ellos, en las situaciones de trabajos grupales, por su bajo rendimiento académico y la otra cuando no se encuentra rodeada de chicas.

El aula física se podría resumir en 25 mesas con sillas agrupadas en grupos de 5, dos pizarras, de las cuales una es digital, posters colgados en corchos por la pared y portátiles al fondo, dentro de un armario. Sin embargo, también se aprovecharán las zonas cercanas como la plaza de enfrente del colegio. En esta hay un gran espacio con bastante vegetación y bancos a su alrededor.

### **3.2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS.**

Para diseñar las actividades posteriormente, es necesario primero establecer unos objetivos y contenidos acordes a la normativa, atendiendo a estos y al nivel concreto de los alumnos.

Los objetivos de las actividades están centrados en la comunicación oral y se sobreentiende el dominio de otros aspectos como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación porque trabajan con estos elementos a lo largo de todo el

curso. Además, los contenidos han sido extraídos del Boletín Oficial de Castilla y León (B.O.C.Y.L. 2016: 34469-34537).

Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exponer sus propias ideas en público.</li> <li>• Solventar fallos en la comunicación.</li> <li>• Comprender los beneficios de la comunicación fuera del aula.</li> <li>• Expresarse oralmente en distintos contextos.</li> <li>• Aplicar los conocimientos acerca de las convenciones sociales.</li> <li>• Recoger por escrito anotaciones sobre las ideas principales de una intervención oral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres.</li> <li>• Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse.</li> <li>• Saludos, despedidas y presentaciones, disculpas.</li> <li>• Petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones.</li> <li>• Léxico oral de alta frecuencia.</li> </ul>

Figura 1: Objetivos y contenidos

### 3.3. TIPOS DE ACTIVIDADES.

Una vez enumerados los objetivos y contenidos generales, se plantean una serie de actividades que los desarrollan mediante el enfoque comunicativo.

#### 3.3.1. Actividad 1

##### **Aspectos organizativos:**

La primera de estas actividades se desarrollará en la plaza, previamente mencionada, que está enfrente del colegio. Para esta actividad se necesitará la ayuda de una clase de primero de secundaria. Por tanto, una coordinación entre docentes de distintas etapas es necesario. Pero como se trata de docentes que realizan su práctica dentro de un mismo centro, las dificultades organizativas son menores.

Los alumnos mayores aportarán una ayuda esencial a la par que mejorarán en su competencia comunicativa. Por parte de los más pequeños, el conocimiento estará relacionado con el desarrollo de la comunicación y el conocimiento personal de su destreza en esta.

La duración será de 10 minutos de explicación y preparaciones previas y de 45 para la actuación.

### **Desarrollo de la actividad:**

Debido a la gran cantidad de alumnos que habrá fuera del colegio, será necesario realizar una detallada explicación a los alumnos sobre su cometido. Para ello, cada profesor hará la explicación en el aula y posteriormente saldrán.

En esta actividad los alumnos de quinto curso se agruparán en parejas y un grupo de 3 organizados por ellos. Con esto atendemos a las dificultades de los alumnos con mayores problemas de socialización, pues todos, al menos, tienen un mejor amigo. Otra razón para la agrupación en parejas es la posibilidad para ayudarse en caso de que no puedan verbalizar todas sus ideas en inglés.

Seguidamente se les repartirá una hoja (anexo 1) con una serie de palabras relacionadas con los negocios, sobre las que tendrán que preguntar en ellos.

Mientras tanto, los aprendices de mayor edad estarán repartiéndose por las zonas disponibles y organizando distintos negocios ficticios (en torno a 10). Estos habrán sido seleccionados con anterioridad para evitar repeticiones. Su papel es el de hacer de dueños de un negocio y utilizarán el lenguaje acorde a este.

Así pues. La competencia comunicativa quedará abarcada en su totalidad, ya que la competencia sociolingüística será usada en la adecuación del mensaje al contexto atendiendo, por ejemplo, a si se requiere un lenguaje de mayor formalidad o no. La competencia discursiva al manejar los turnos de palabra, al expresar un mensaje coherente y con la elección de la temática. La competencia estratégica será útil, pero no imprescindible, solo en los casos en los que haya un fallo en la comunicación y tengan que solventarlo de alguna forma. Y la competencia lingüística, cuando formen oraciones respetando las estructuras gramaticales.

### **Evaluación del alumnado:**

Para evaluar al alumnado se usarán las respuestas del anexo 1, donde por cada negocio que hayan respondido correctamente se otorgará un punto. Otro elemento para evaluar el desempeño de los estudiantes en esta actividad es la adecuación de las frases que usan durante las interacciones. Para ello, el docente tendrá que estar pendiente a las intervenciones de los alumnos. Anotará puntos extra en caso de que estructuren oraciones

complejas o añadirá puntos negativos en situaciones donde no sean capaces de transmitir una idea.

#### **Evaluación de la actividad:**

Ser un buen docente implica diversos aspectos, entre los cuales está el análisis de su propia práctica. En este caso, se pretende establecer un posible análisis de lo adecuada que es la actividad para este grupo y para ello se establecen unos criterios en el anexo 2. Se trata de un formulario que analiza distintas variables como la motivación del alumnado y su éxito en esta.

### **3.3.2. Actividad 2**

#### **Aspectos organizativos:**

El desarrollo de la actividad está planteado para hacerse dentro del aula para aprovechar los materiales de esta. los materiales necesarios serán los portátiles que tienen en un armario al fondo de la clase.

La formación de grupos y elección del tema que trabajarán tiene una duración de 5 minutos, porque los grupos serán los formados en su organización diaria y puesto que están agrupados según gustos y competencias. De esta forma se evitan los problemas originados en la elección por parte del alumnado, como puede ser la exclusión de algún miembro del grupo por límite de plazas en la agrupación de sus amigos o por posibles enfrentamientos con algún miembro interno al grupo de 5 creado como resultado de grupos de amigos llenos.

#### **Desarrollo de la actividad:**

Para comenzar la actividad será necesario que dentro de cada grupo de 5 alumnos se establezca un debate y escojan un tema sobre el que deseen hablar. A este inicio se le dará un tiempo de 5 minutos, que los alumnos deben conocer desde el principio, para que lo autogestionen. La autonomía es un aspecto que han trabajado desde el principio del curso y en el que van haciendo grandes progresos.

Tras este comienzo de la actividad, que persigue la comunicación oral entre iguales, desarrollando el respeto, la propuesta de ideas, la aceptación de opiniones distintas y otros aspectos implicados en los debates, el docente repartirá los portátiles y una hoja con algunas explicaciones (anexo 3).

Mientras tanto, estará haciendo una breve explicación de la actividad usando la lengua inglesa. La consiste en desarrollar un diálogo escrito en torno al tema en cuestión,

abordando los aspectos que más les interesen, pero tratando al menos una serie de puntos indicados (anexo 3). Para ello pueden buscar información en la web. El diálogo será su propia conversación, que quedará redactada en una plataforma online (<https://chatstep.com>).

#### **Evaluación del alumnado:**

En la evaluación de cada participante de la actividad se tendrán en cuenta dos aspectos bien diferenciados.

Primeramente, se valorará que se haya entregado el resultado escrito completando los aspectos que se piden. Así, se podrá ver la comprensión de la explicación para realizar la tarea.

Posteriormente, la evaluación se centrará en las estrategias puestas en marcha para facilitar la comunicación, su conocimiento de las reglas de la lengua, la adecuación de los saludos y en el desarrollo del tema. En otras palabras, en esta actividad se persigue el uso de la competencia comunicativa en un texto escrito y de carácter no formal.

#### **Evaluación de la actividad:**

La manera de evaluar el éxito de esta actividad se basará en la consecución de los objetivos internos a esta. El objetivo principal es el uso de las competencias.

El uso de una competencia aportará 10 puntos al grupo, hasta llegar a un máximo de 100. De esta manera, si no se usa no tendrá puntos y se usa un total de 10 veces o más se considerará que la actividad ha sido un éxito. En caso de que una competencia se use menos de 2 veces por grupo, se planteará una modificación a la actividad. Sin embargo, esta medida es susceptible a una media entre algún grupo que destaca y otro que escasea en alguna competencia determinada.

Para facilitar la comparación, se diseñará una gráfica de barras en la que se recogerán los resultados (anexo 4).

### **3.3.3. Actividad 3**

#### **Aspectos organizativos:**

Esta actividad está destinada a realizarse dentro del aula en un tiempo de 50 minutos. En ella, la organización de los alumnos será individual. El motivo de esto es fomentar el trabajo individual, comprobar el nivel específico de cada uno y promover la ayuda en situaciones en las que aparentemente compiten entre ellos.

Para el buen desarrollo de esta actividad no se requiere ningún material especial, todo lo necesario se encuentra en cualquier aula.

Tras la explicación y resolver las dudas que surjan justo después, el docente no volverá a aportar ayuda a los aprendices. Con ello se persigue fomentar la resolución de problemas de manera autónoma y la ayuda entre compañeros.

**Desarrollo de la actividad:**

La actividad consiste en la redacción de un texto con las características que deseen, pero que les sirva para desarrollar una presentación de 2 minutos sobre su hobby favorito.

Al proceso de creación se le dedicarán 10 minutos y el resto a las presentaciones. Durante estas, todos tendrán que apuntar algunas notas sobre los hobbies de sus compañeros que después entregarán.

**Evaluación del alumnado:**

Dentro de los elementos que se evaluarán están las notas que toman de cada compañero junto con su expresión oral durante la exposición. Para ello se tomarán como referencia una rúbrica (anexo 5) y notas que tomará el docente durante las intervenciones orales (anexo 6).

**Evaluación de la actividad:**

La opinión del alumnado sobre una actividad es esencial para comprender su efectividad. Por ello, para evaluarla, se realizará un debate de 5 minutos a cerca de lo que han realizado, sus sentimientos y los aprendizajes que han adquirido gracias a la sesión.

Esta idea se recogerá en una tabla (anexo 7), susceptible de añadirse anotaciones, que también valora otros aspectos como el interés del alumnado por la tarea o sus resultados.

## **CAPÍTULO 4. CONSIDERACIONES FINALES.**

El desarrollo de este capítulo engloba la consecución de objetivos y una recuperación de los puntos principales del Trabajo de Fin de Grado.

Atendiendo a los objetivos planteados inicialmente en el documento, vemos que se centran en tres aspectos bien diferenciados. Por una parte, está la recopilación y análisis

de unos elementos teóricos, posteriormente, el éxito en la producción de unas actividades y finalmente la reflexión interna a cerca de mis competencias como futuro docente.

Comenzando por la recopilación y análisis de información acerca de la competencia comunicativa, me ha acercado a una visión menos centrada en los aspectos minuciosos de la lengua. Esta se centra más en lograr una comunicación efectiva entre distintas personas. Para ello hay que focalizar el aprendizaje en la producción de textos comprensibles por terceros y en la comprensión de estos.

En segundo lugar, el marco normativo, desarrolla esta teoría para acercarla a los profesionales en educación, aportando una ayuda esencial en la labor. Como es una ayuda esencial, considero que debe ser revisada con regularidad por los docentes. De esta manera se facilita la mejora de su práctica y su innovación. Estos son aspectos que no deben perderse de vista con el paso del tiempo y buscaré por solucionar este problema en mí.

La producción de actividades ha resultado menos compleja, en comparación a las planificadas durante los inicios del grado. Posiblemente sea debido a la profundización en la teoría y a mi recorrido como estudiante universitario del grado de educación primaria.

Sin embargo, considero que aún queda un largo camino de aprendizaje que deberé realizar durante el resto de mi periodo como parte de la población activa. Un aprendizaje basado en el estudio individual a través de la búsqueda de información y del análisis de mi práctica. A estos elementos considero necesario añadir la evaluación de mi práctica por parte de otros expertos y de los propios alumnos. Los expertos pueden ser otros docentes con los cuales ponga a disposición mis conocimientos para la educación o inspectores. Con respecto a la evaluación que puedan realizar los alumnos, debe ser analizada por el maestro en cuestión. No todas las opiniones tienen el mismo valor, una crítica sin fundamento ha de ser rechazada como invalida.

Por consiguiente, la labor de profesor requiere de constante actualización y modificación de sus acciones, que deben atender a múltiples factores, sin desviarse del objetivo final, el aprendizaje del alumnado a cerca del mundo que le rodea.



## Bibliografía

- Adriana, C. y Neneca (2001), P. *Lenguaje y comunicación. Conceptos básicos, aspectos teóricos generales, características, estructura, naturaleza, funciones del lenguaje y de la comunicación oral y escrita*. Venezuela. CEC, SA.
- Alexander, L. G. (1967). «*First Things First*». Reino Unido. Longman.
- Ana M. M. (2005). «*Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*». España. Limusa Noriega Editores.
- Breen, M y Candlin, N. (1980). *The Essential of a Communicative Curriculum in Language Teaching*. Applied Linguistics, pp. 57-70.
- Brooks, N. (1964). *Language and Learning: Theory and Practice*. Estados Unidos de America. Harcourt Brace.
- Canale, M. y M. Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics. Vol. 1,1: 1-47.
- Consejo de Europa (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación para las Lenguas.
- Coyle, Y. y Valcárcel, M<sup>a</sup>. S. (2001) *Estrategias de enseñanza en el aula de lenguas extranjeras de primaria*. En Arnau, J. y Chasco, J. (coord.) *Metodología de la enseñanza del inglés*. Madrid: Editorial Aulas de Verano y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ek, J. V. (1984). *Across the threshold readings from the modern languages projects of the Council of Europe*. Reino Unido. Pergamon Press.
- Ek, J van, (1990). *The threshold Level*. Reino Unido. Pergamon Press.
- Gattengo, C. (1972) *Teaching Foreign Languages in School: The Silent Way* (2nd ed.). Estados Unidos de America. Educational Solutions.
- Hymes, D. D. (1962). *Toward Ethnographic of communication*. Estados Unidos de América. University of California. Berkeley.
- Hymes, D. D. (1972) *On communicative competence*, en J. B. Pride y J. Holmes (comp). *Sociolinguistics*. Penguin. Harmondsworth.
- Harmer J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. Reino Unido. Longman.

Jack, C. R. y Theodore, S. R. (1986). *Approaches & Methods in Language Teaching*. Estados Unidos. Cambridge University Press.

James, J. Asher (1969). *The Total Physical Response Approach to Second Language Learning*. The Modern Language Journal. Vol 53, No 1, p. 3-17.

Jan Mukarovsky (1936). *Función, norma y valor estético como hechos sociales*, en Escritos de Estética y Semiótica del Arte, pp. 44-121.

Kondo, C. M.; Fernández, C.; Higuera, M. (1997) *Historia de la Metodología de Lenguas Extranjeras*. Madrid. Fundación Antonio de Nebrija.

Krashen, S. D. (1978) *Second language acquisition*. en W.O. Dingwall (comp.). *A survey of Linguistic Science*. Connecticut Grey lock.

Krashen, S. D. (1985) *The Input Hypothesis: issues and implications*. Estados Unidos de America. Longman.

Llovera M. (1995). *Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. España. Edelsa.

Morrow, K. E. (1977). *Techniques of Evaluation for a National Syllabus*. Reino Unido. The Royal Society of Arts.

Nuna, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum*. Inglaterra. Cambridge University Press.

ORDEN EDU/26/2016, de 25 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL, n.º 142, 21 de julio de 2016).

Pla, L. (2014). *«Enseñar inglés entre dunas»*. Barcelona: Editorial Horsori.

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE, n.º 52, 1 de marzo de 2014).

Rivers, W. M. (1981). *Teaching Foreign Language Skills*. Estados Unidos de América. The University of Chicago Press.

Savignon, S. J. (1971). *Communicative Competence: An Experimento in Foreign Language Teaching*. Filadelfia. The Center of Curriculum Development, Inc.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Estados Unidos de América. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Widdowson, H. (1972) *Teaching Language as Communication*. 22. Oxford. Oxford University Press.

Wilkins D. A. (1976). *National Syllabuses*. Inglaterra. Oxford university Press.

William L. (1998). «*La enseñanza comunicativa de idiomas*». Inglaterra.  
Cambridge University Press.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1.**

#### **Shop 1.**

Kind of business:

Product sold

price:

Greeting: Formal / informal

#### **Shop 2.**

Kind of business:

Product sold:

Greeting: Formal / informal

#### **Shop 3.**

Kind of business:

Product sold:

price:

Greeting: Formal / informal

#### **Shop 4.**

Kind of business:

Product sold:

price:

Greeting: Formal / informal

#### **Shop 5.**

Kind of business:

Product sold:

price:

Greeting: Formal / informal

#### **Shop 6.**

Kind of business:

Product sold:

price:

Greeting: Formal / informal

**Shop 7.**

Kind of business:

Product sold:

price:

Greeting: Formal / informal

**Shop 8.**

Kind of business:

Product sold:

price:

Greeting: Formal / informal

**Shop 9.**

Kind of business:

Product sold:

price:

Greeting: Formal / informal

**Shop 10.**

Kind of business:

Product sold:

price:

Greeting: Formal / informal

## Anexo 2.

Cuestiones	1	2	3	4
Rapidez de trabajo de los alumnos.				
Interés por la participación.				
Intervenciones de los alumnos en la lengua extranjera.				
Uso de los conocimientos previos.				
Convivencia entre alumnos de distintas edades.				
Se posibilita el trabajo acorde al dominio de cada alumno				
Nota final del alumnado				

Figura 2: Cuestiones para la evaluación.

El 1 se relaciona con nada o escaso y por lo que se trataría de un aspecto a mejorar o cambiar.

El 2 representa un nivel insuficiente, lo que conlleva a la necesidad de mejorar este elemento.

El 3 implica un nivel de desempeño aceptable, pero que puede ser mejorado.

El 4 es el resultado perfecto, lo que conlleva un aumento de la dificultad en actividades posteriores y un éxito en este ámbito.

### Anexo 3.

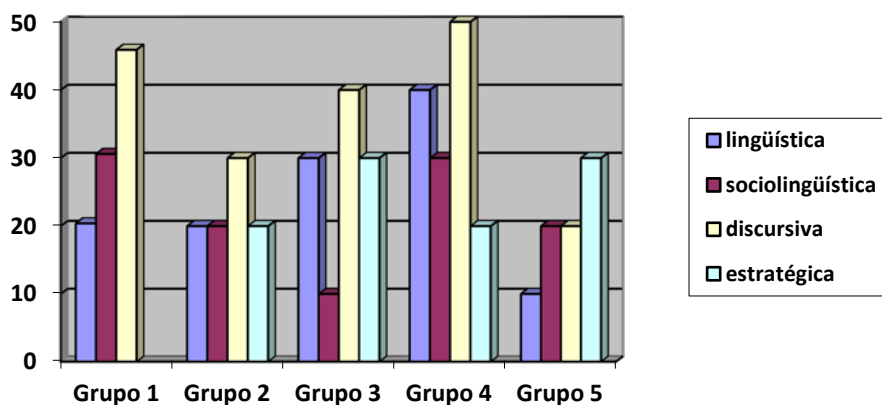


Elements that must appear in your chat

- A cool title.
- Every person must participate.
- Things you have or haven't done related with your topic.
  - Things you like and dislike about your topic.
    - Something else you choose.
    - Brief summary at the end.



**Anexo 4.**



**Figura 3: Evaluación de los grupos 1**

**Anexo 5.**

Para la evaluación de las notas tomadas acerca de las exposiciones de sus compañeros se usará esta rúbrica.

	Poco	¡Huy casi!	No está mal	¡Genial!
Selección de la información	Solo aparece el tema.	Pone el tema y por qué le gusta.	Está el tema, por qué le gusta y cuando lo practica.	El tema, por qué le gusta, cuando lo práctica y alguna curiosidad.
Coherencia	Los enunciados formados no se entienden.	Algunos enunciados son comprensibles, pero se pierde mucha información.	Los enunciados se entienden todos y la gramática es bastante correcta.	No hay fallos en la expresión escrita.



Estructura	Las ideas no siguen un orden lógico.	Las ideas siguen un orden lógico en menos de la mitad de casos.	Las ideas siguen un orden lógico en más del 60% de los casos.	La mayoría de las ideas siguen un orden lógico.
------------	--------------------------------------	---	---	---

Figura 4: Rúbrica de evaluación.

En todo momento aparecerá en la pizarra la traducción al inglés de esta tabla para que sepan que se les valora.

	Very few	Almost!	Not bad	¡Great!
Selected information	Only the topic	The topic. Why he likes it?	The topic. Why he likes it? When it is practiced?	The topic. Why he likes it? When it is practiced? Some extra information.
Coherence	I can't understand the sentences.	I can understand some sentences.	The sentences can be understood and some of the grammar is good.	All sentences are understandable and the grammar is perfect.
Structure	The ideas are not structured	Less than half of the ideas have a good structure	More than 60% of the ideas have a good structure	Most of the ideas have a good structure.

Figura 5: Traducción de rubrica de evaluación.

**Anexo 6.**

Evaluación de 0 a 10 de cada uno de los aspectos

Alumnos	Competencia estratégica	Competencia lingüística	Competencia sociolingüística	Competencia discursiva
1				
2				
3				
4				
...				

Figura 6: Tabla de evaluación

Competencia estratégica- Utiliza gesticulación y modifica la entonación para facilitar la comprensión.

Competencia lingüística- Pronunciación correcta, principalmente en las palabras trabajadas con mayor detalle como pronombres personales, artículos y el vocabulario simple.

Competencia sociolingüística- Utiliza expresiones y vocabulario acorde a la situación de exposición.

Competencia discursiva- Se adecua el tema al escogido para la actividad.

**Anexo 7.**

Cuestiones	1	2	3	4
Rapidez de trabajo de los alumnos.				

Interés por la participación.				
Uso de los conocimientos previos.				
Opinión del alumnado.				
Se posibilita el trabajo acorde al dominio de cada alumno				
Nota final del alumnado				

Figura 7: Evaluación de la actividad