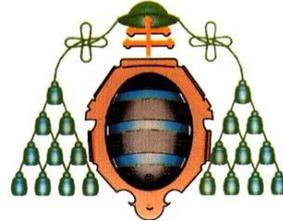


UNIVERSIDAD DE OVIEDO
FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y EDUCACIÓN



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Trabajo Fin de Máster en Enseñanza Integrada de Lengua Inglesa y Contenidos: Educación Infantil y Primaria

Bilingüismo en Edades Tempranas: Las rutinas diarias en el aula bilingüe de Educación Infantil.

María Paredes Rodríguez

Tutor: Alberto Fernández Costales

Febrero 2016

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUCTION | 4 |
| 2. BILINGÜISMO | 6 |
| 2.1 Definición | 6 |
| 2.2 Tipos de bilingüismo | 8 |
| 2.3 Características..... | 9 |
| 3. CLIL | 9 |
| 4. BILINGÜISMO EN EDADES TEMPRANAS | 12 |
| 4.1 El bilingüismo y la Educación Infantil | 13 |
| 4.2 Factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua | 15 |
| 4.3 ¿Cómo introducir una segunda lengua en el aula de Infantil?..... | 17 |
| 5. LAS RUTINAS | 19 |
| 6. METODOLOGÍA..... | 23 |
| 6.1 Muestra | 25 |
| 6.2 Resultados de los cuestionarios | 26 |
| 6.3 Resultados de las entrevistas | 35 |
| 7. PROPUESTA PRÁCTICA | 38 |
| 7.1. La rutina de llegada | 39 |
| 7.2 La asamblea | 40 |
| 7.3 Actividad grupal | 43 |
| 7.4 Actividad individual | 44 |
| 7.5. Rutina de despedida..... | 44 |
| 8. CONCLUSIONS | 47 |
| 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 50 |
| ANEXOS | 53 |
| ANEXO I..... | 54 |
| ANEXO II | 58 |

“One language sets you in a corridor for life. Two languages open every door along the way”.

Frank Smith, psycholinguist.

1. INTRODUCTION

It is well-known that the society we live in is multicultural and plural, so this fact and the necessity to interact every day with different members of other cultures is a reality that we cannot forget.

It will be from the school context where we need to take into account this fact and include different methodologies in our daily work so that they help us to promote the process of learning foreign languages.

But, what is the best age to start learning a second language? In relation to this, there are different points of view. For years it was thought (e.g. Goodenough in 1926) that teaching a foreign language to children in kindergarten was futile. This author has exhibited that the bilingualism at early ages can cause cognitive shortcomings and less intelligence levels.

However, some experts like Lambert and Klineberg (1967) indicate that a second language needs to be introduced at early stages. So we can indicate that, the sooner children learn a new language, the better they will be. But, despite the different points of view in favour and against start learning a second language in early ages, there are still researching that put in doubt the age factor.

It is known that learning a second language at early stages has lot of benefits. Children exposed to multiple languages are more creative and develop better problem-solving skills. If a child speaks a second language only during his or her early life this will help to him /her to program the brain circuits that will be easier to learn new languages in the future.

Based on the opinion of experts in this field, there are some legal references that mention aspects related to that fact. Specifically for our region, the Principality of Asturias, both the Organic Law 2/2006 of 3 May, on Education (LOE) and the Order 85/2008 of 3 September, which establishes the curriculum for the second cycle of Kindergarten in the Principality of Asturias, state that it will be appropriate to promote and to introduce a foreign language learning in the second cycle of elementary education, especially in the last year.

During these early stages it will be important to teach the second language in a natural way, just as other contents are introduced, promoting especially listening and speaking skills. One of the best ways to introduce this new language and to give a good

model of English to little children is using different strategies inside the class, and one of them could be establishing daily routines in our bilingual classes.

Routines are the backbone of daily classroom life. They facilitate teaching and learning.... Routines don't just make your life easier, they save valuable classroom time. And what is most important, efficient routines make it easier for students to learn and achieve more (Linda Shalaway, 1998:25)

The principal aim of this project is to provide evidence about the beneficial aspects of bilingual education at early stages, specially the use of daily routines in this first educational stage and to show that they could be beneficial and good for children to start learning a second language through a natural way. This project will focus on investigating the best ways to introduce a second language in an Infant Education class, taking into account the daily routines that are normally use inside a bilingual class and giving examples of some of them. I will analyze if those daily routines are effective and if the use of them help students to improve and acquire the second language. In order to meet this goal, the contents of this Master Thesis are structured into different sections: first I have included a theoretical part in several aspects related to bilingualism will be approached: definition, types, and main characteristics of it, and also of Content and Language Integrated Learning.

I have included a chapter related to bilingualism at early stages, focusing on the importance of learning a second language, the relation of bilingualism and Infant Education and the methods that teachers can use to promote bilingualism with children. To conclude this theoretical part I have included a chapter in which I explain the importance of daily routines in this educational context.

In the second part of the dissertation, I will analyze the methodology that is used in several schools in Asturias in Elementary Education. Considering that the Infant Education stage in not an obligatory stage in our country and therefore the second language instruction during the same one either, there does not exist almost any information and hardly any experience about the use of CLIL methodology during this first educational stage. For that reason, it seems interesting to analyze in a more detailed way how this is carried out in different areas and schools of our autonomous region. I have considered that to start learning a new language is important to relate it with

important things and important moments of children, so I choose the daily routines that are usually used inside an Infant Education class and that help students to build these repetitive moments in habits. For this, I have carried out a research project, focusing on how teachers use the daily routines inside the class, which specific expressions they use and if these routines are positively effective as a method in second language learning at early stages.

Finally, I have included a final part in which I present the conclusion of this Masters thesis, where I will explain what I have learned about bilingualism and how it is used in real schools.

2. BILINGÜISMO

2.1 Definición

El bilingüismo, tiene actualmente una gran relevancia tanto dentro como fuera del contexto escolar. Hablar más de una lengua abre un amplio abanico de posibilidades en la sociedad. Así, por ejemplo, si acudimos a un país distinto al nuestro y dominamos el lenguaje del mismo el hablar el idioma de ese país, nos facilita las relaciones sociales, intelectuales, culturales etc. Esta importancia hace que sea un fenómeno estudiado y definido por multitud de autores, y que ha ido evolucionado a lo largo de los años. Cada uno de ellos lo interpreta de una manera distinta, por lo que no se puede dar una definición única de qué significa ser bilingüe.

Para comenzar, y teniendo como referencia el Diccionario de la Real Academia Española¹, el término bilingüismo es definido como el “uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona”. Y la persona bilingüe por tanto es aquella “que habla dos lenguas”.

Esta sería una definición que se podría clasificar como “básica” y muy amplia, ya que sólo se comenta que es el uso habitual de dos lenguas, pero no hace referencia a qué nivel tienen los hablantes de esas dos lenguas o en qué competencias o capacidades tienen mayor o menor fluidez.

Otra definición muy básica del término la encontramos de la mano de Weinreich (citado en Appel y Muysken, 1996:11), que da la siguiente definición: “la práctica de

¹ <http://lema.rae.es/drae/?val=biling%C3%BCismo> (consultado el 14 de diciembre de 2015).

utilizar dos lenguas de forma alternativa se denominará bilingüismo y las personas implicadas bilingües”.

Si tomamos como referencia al autor Leonard Bloomfield, éste en su obra *Language* publicada en 1933, ya definía el bilingüismo como el dominio que un hablante hace de dos lenguas de manera similar a un hablante nativo: “native-like control of two languages” (Bloomfield, 1933:55), por tanto, en este caso, las personas bilingües deberán dominar su propia lengua y su segunda lengua a la perfección.

Por su parte, Macnamara (1967:59-60), se refiere a la persona bilingüe definiéndola como aquella que “poseyera, al menos, una de las cuatros habilidades lingüísticas en un segundo idioma, aunque fuera en un grado mínimo”.

Esta definición ofrece un matiz que contribuye a definir el marco teórico de este TFM. Dentro de este grupo se podrían incluir los alumnos/as de la Etapa de Educación Infantil (alumnado objeto de estudio en este trabajo), ya que estos, al finalizar la etapa podrán dominar alguna de las habilidades básicas, sobre todo la habilidad de poder hablar una segunda lengua, aunque sea, como dice la definición en un grado mínimo, ya que habrán estado expuestos a gran cantidad de vocabulario oral que podrá ser producido de forma individual.

También Mackey ofrece un punto de vista sobre el concepto de bilingüismo. Este autor opina y aconseja que no se deba tomar como general el hecho de que ser bilingüe no es solo el poder dominar de la misma forma dos lenguas, sino que considera que el nivel de bilingüismo dependerá de cada individuo, ya que existen muchos tipos de bilingües. Algunas personas pueden dominar una segunda lengua, hablándola frecuentemente y cometer errores en su lengua materna (relacionados con sonidos, estructuras etc) o incluso hay también personas que pueden dominar el plano sintáctico o de vocabulario de dos lenguas pero tienen más problemas a la hora de pronunciar en alguna de ellas. El bilingüismo estaría relacionado con la conducta lingüística de cada persona:

“El bilingüismo no es un fenómeno del lenguaje, sino una característica de su uso; no es una función del código, sino del mensaje; no pertenece al dominio de la lengua (*language*) sino de la palabra (*speech*)” Mackey (1962:51).

Todo esto, lleva a Mackey a considerar el bilingüismo no como un concepto absoluto, sino como algo relativo, que como bien se ha expresado, variará de unas personas a otras.

2.2 Tipos de bilingüismo

A la hora de dar una definición en torno a qué significa ser bilingüe, se han encontrado multitud de autores, los cuales han definido este término. Lo mismo pasa a la hora de organizar este término, existen varios tipos de bilingüismo.

Cuando utilizamos el término “bilingüismo”, nos podemos referir tanto a un bilingüismo individual, que sería el dominio que tiene una única persona para poder expresarse en dos lenguas. O un bilingüismo social, referido de manera más general a un grupo social o región en la que se hablan dos lenguas (ej. caso de Cataluña, País Vasco...).

De entre los tipos de bilingüismo más comentados, está la diferenciación que se recoge en Siguán y Mackey (1986) entre bilingüismo compuesto y bilingüismo coordinado.

El primero de ellos, el bilingüismo compuesto haría referencia a aquellos individuos que tienen un sistema verbal preponderante que puede ser el de su lengua materna. En este caso, cuando el bilingüe recibe un mensaje en su lengua materna, éste lo comprende y contesta utilizando esa lengua. Sin embargo, cuando recibe un mensaje en una segunda lengua, el proceso que sigue es: primeramente lo traduce y produce en su lengua materna y después traduce su respuesta y la expresa en la segunda lengua.

En el caso del bilingüismo coordinado, el hablante dispone de dos sistemas verbales independientes, así por ejemplo, cuando recibe un mensaje en su lengua materna, este lo comprende y produce su respuesta en esa misma lengua. Y cuando recibe un mensaje en una segunda lengua, lo entiende y da respuesta en esta lengua. Por lo tanto, usará ambas lenguas cuando le sea necesario, sin necesidad de recurrir a la traducción para poder entender y formular respuestas.

Baker (1993) por su parte, distingue dos tipos de bilingüismo infantil, en relación con la forma de adquisición del mismo: el bilingüismo simultáneo y el secuencial. Un bilingüismo simultáneo, donde el niño/a adquiere a la vez su lengua materna y otra segunda lengua en sus primeros años de vida. En este caso el niño/a se convertiría en bilingüe antes de los tres años. A partir de los tres años, un bilingüismo secuencial, en el que el niño/a aprende en un primer momento su lengua materna, mientras que la adquisición de la segunda lengua se lleva a cabo en momentos posteriores, como por ejemplo cuando comienza su etapa de escolarización.

2.3 Características

Una vez analizada la definición de bilingüismo y alguno de los tipos que existen del mismo, pasaré a comentar las características básicas de este fenómeno. Como se recoge en Siguán y Mackey (1986), tenemos:

1) **Independencia de los dos códigos.** La persona bilingüe, como ya se ha comentado con anterioridad, es capaz de utilizar en mayor o menor medida dos lenguas, por lo tanto, también poseerá dos códigos lingüísticos distintos y será capaz de usarlos indistintamente. Podrá separar ambos códigos y usar uno u otro según la situación y contexto en el que se encuentre.

Los niños/as que aprenden una segunda lengua durante sus primeros años y que se convierten por tanto en bilingües precoces, son también capaces de separar progresivamente ambas lenguas casi de manera automática, y entre los tres y cuatro años ya lo consiguen de manera total.

2) **Alternancia.** Otra característica de las personas bilingües es la facilidad de alternar ambos sistemas lingüísticos y pasar rápidamente de uno a otro sin ningún tipo de esfuerzo. Así por ejemplo dos personas pueden estar hablando en su propia lengua y si una tercera persona (de una segunda lengua) se involucra en la conversación, cambiar automáticamente y pasar a hablar la segunda lengua sin dificultad, de una manera natural.

3) **Traducción.** La traducción es una de las características más importante del bilingüe, a la vez una estrategia utilizada por las personas que dominan las dos lenguas y que debe considerarse como algo positivo, ya que con la traducción las personas son capaces de expresar en la segunda lengua los significados comprendidos en la lengua materna. El bilingüe es por consiguiente, capaz de expresar unos mismos significados en dos sistemas lingüísticos.

3. CLIL

Los cambios sociales y la necesidad de que los estudiantes salgan de la escuela con cierta competencia en lengua inglesa, ha hecho que la forma de enseñar y aprender inglés se renueve. Actualmente, en los centros escolares está teniendo mucha repercusión la metodología CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), la cual ha sido objeto de estudio y análisis a lo largo del Master. En español se conoce con el acrónimo de AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras).

Esta metodología consiste en impartir algunas materias en una lengua adicional a la lengua materna, por lo tanto, los alumnos/as a lo largo de su periodo educativo estarán expuestos a dos lenguas de manera conjunta y lograrán en la medida de lo posible, conseguir ser competentes en ambas.

Teniendo en cuenta la definición elaborada por Coyle, Hood y Marsh (2010:1) el método CLIL consistiría en un enfoque combinado en el que un “lenguaje adicional” sería utilizado para enseñar y para aprender contenido específico así como para aprender simultáneamente una lengua extranjera: “CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language”.

También Marsh (2002) definió esta metodología, proponiendo que la segunda lengua sirviese como un instrumento para la adquisición de contenidos, por lo que tanto la lengua como los contenidos se trabajarán de forma conjunta. “foreign language is used as a tool in the learning of a non-language subject in which both language and subject have a joint role” (Marsh 2002: 58).

En relación a estas definiciones podemos observar que este método opta por el aprendizaje a través de una lengua extranjera, y no por un aprendizaje en lengua extranjera, que es el que tradicionalmente se estaba llevando a cabo.

Se pueden citar distintos elementos que los maestros/as debemos tener en cuenta a la hora de planificar nuestra intervención didáctica utilizando la metodología CLIL los cuales, debemos utilizar de una manera interrelacionada. Estos elementos constituyen las famosas 4C's del currículo y teniendo en cuenta la aportación de Coyle, Hood y Marsh (2010:41) serán los siguientes:

- **Contenido (Content)**: el contenido hace referencia a los temas que los alumnos/as van a estudiar. A la hora de pensar qué contenidos incluir en los temas, será necesario tener en cuenta las habilidades, destrezas y la comprensión de nuestros alumnos/as y no sólo en los contenidos en sí que estos deberían adquirir. Pensar más en el cómo que en el qué.

- **Comunicación (Communication)**: se utilizará la segunda lengua para aprender los nuevos contenidos y a su vez, se aprenderá a utilizar esta lengua de manera adecuada. Por lo tanto la comunicación e interacción en las clases con metodología CLIL serán determinantes para ello.

- **Cognición (Cognition)**: con el uso de una segunda lengua, se conseguirá que el alumnado desarrolle una serie de destrezas de pensamiento que serán de gran ayuda para la comprensión y formación de nuevos conceptos.
- **Cultura (Culture)**: exposición de los alumnos/as a aspectos y contenidos culturales, lo que les hará crecer como personas, creando sociedades más plurales y motivándolos para el aprendizaje de nuevos contenidos.

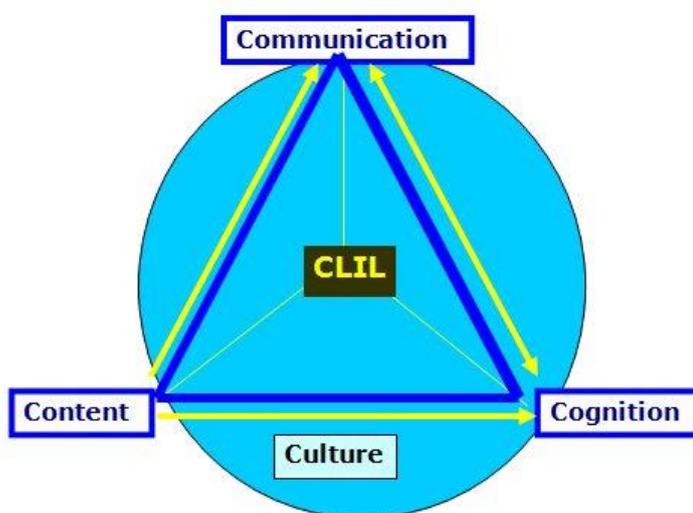


Figura 1:

Marco de las 4Cs para CLIL (Coyle, 2010).

La combinación de estos cuatro elementos se hace necesaria, ya que para llevar a cabo de manera adecuada este método, será necesario incluir en las clases una serie de contenidos que estén íntimamente ligados al mundo cultural de los alumnos/as, para así poder motivarlos a aprender. Al mismo tiempo, será necesario que se produzca en todo momento una comunicación entre el maestro/a y los alumnos, para así poder lograr el desarrollo de aspectos cognitivos, y lograr que el aprendizaje de los nuevos contenidos en una segunda lengua sea todo un éxito.

Se pueden señalar también una serie de razones que justifican la introducción de la metodología CLIL durante los primeros años de escolarización de los niños/as. Los

² Recuperado de: <http://www.adide.org/revista/images/stories/revista13/garcia2.jpg>

autores anteriormente citados en el libro *CLIL: Content and Language Integrated Learning* (Coyle, Hood y Marsh, 2010:17), señalan varias de ellas, en relación con distintas variables contextuales, como son:

En lo relativo al **contexto** (*context*), la utilización de la metodología CLIL, será adecuada ya que ayudará a los alumnos/as a prepararse para la globalización, desarrollando el plan educativo a través de otras lenguas. También le dará la posibilidad de conseguir certificaciones internacionales.

Si tenemos en cuenta el **contenido** (*content*), el método CLIL será buen recurso para conseguir que el alumnado adquiriera una serie de competencias necesarias para la vida laboral, en la que actualmente el estudio de un segundo idioma es fundamental. Por otra parte, este método permitirá que los alumnos/as tengan acceso a diferentes perspectivas de estudio, pudiendo utilizar materiales auténticos para aprender distintos conceptos.

El **plano lingüístico** (*language*) también obtendrá beneficios. La utilización del método CLIL llevará consigo un desarrollo de las habilidades comunicativas, al proporcionar diferentes rutas de comunicación. También llevará consigo una profundización de ambas lenguajes, tanto la materna como la segunda lengua. Asimismo, podrá ser una vía para conseguir mejorar la competencia en lengua extranjera; los alumnos/as estarán expuestos a diferentes contextos en los que, en todo momento, tendrán que poner en práctica el sus conocimientos en inglés.

En lo referente al **aprendizaje** (*learning*), este método aumentará la motivación de los alumnos/as, y también desarrollará estrategias de aprendizaje individuales.

Por último, el **contexto cultural** (*culture*) también se verá afectado. Con la utilización de CLIL en el aula, se podrá construir un conocimiento intercultural, basado en el entendimiento y la tolerancia y el alumnado podrá adquirir conocimientos específicos de los países o regiones vecinas.

4. BILINGÜISMO EN EDADES TEMPRANAS

La Educación Infantil es la primera etapa del sistema educativo cuya finalidad, según se recoge en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), es la de “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”.

Esta finalidad y el hecho de que actualmente vivimos en una sociedad cada vez más globalizada, hace necesario que nuestros alumnos/as desde las edades más tempranas posean una competencia comunicativa en una lengua extranjera.

Por lo tanto será buen momento empezar ya a introducir una segunda lengua ya en la etapa de educación infantil, dado que cuanto antes se comience a practicar una nueva lengua, mayores niveles se alcanzaran al finalizar la etapa primaria.

“Los primeros años son decisivos, como se ha subrayado frecuentemente, por lo que hoy se reconoce la importancia de los años escolares y muy especialmente de la etapa preescolar para mejorar la comprensión y producción del lenguaje»; esta etapa es clave para el futuro en todos los conocimientos que adquiere el niño y, más aún cuando se trata de algo tan extraño para él y tan alejado del su vida cotidiana, como es la lengua extranjera” (Mayor Sánchez, 1989:138).

Como se recoge en el libro *Cómo introducir el inglés en Educación Infantil* de Olga Lope Mur (1998), cuando el niño comienza la etapa de Educación Infantil lleva consigo una serie de instintos y destrezas que ya ha utilizado anteriormente y que seguirá utilizando para seguir aprendido tanto en su lengua materna como en el caso de una segunda lengua. Todas estas características innatas de los niños y niñas de Infantil, servirán para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de ambas lenguas sea exitoso. A modo de ejemplo, se puede señalar que, el niño/a durante esta edad tiene la capacidad para captar el significado de mensajes simples aún sin comprender todas las palabras que los integran, por lo tanto, se podrán utilizar entonaciones, gestos, expresiones faciales etc..Para ayudar a los más pequeños a deducir lo que pueden significar determinadas palabras o frases. También los niños/as durante esta etapa tienen la capacidad innata de relacionarse e interactuar tanto con sus iguales como con el resto de personas involucradas en su educación; este aspecto será muy útil durante las clases de inglés, ya que durante esta primera etapa la expresión y competencia lingüística será la más trabajada.

4.1 El bilingüismo y la Educación Infantil

Para poder analizar cómo se está llevando a cabo el fenómeno bilingüe durante los primeros años de escolarización de los niños/as, es importante conocer en primer lugar, que importancia se le da a este hecho y por tanto de qué manera viene recogido este aspecto en las diferentes referencias legales relativas a la etapa de Educación Infantil.

Para comenzar este análisis, me voy a centrar en el **Real Decreto 1630/2006**, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de

Educación Infantil. En esta disposición, más concretamente en el artículo 5, relativo a los contenidos educativos y currículo, se recoge que “corresponde a las administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la Educación Infantil, especialmente en el último año...”.

Más adelante, y en el anexo de esta disposición relativo a las áreas del segundo ciclo de Educación Infantil, en el artículo referente a los objetivos del área de Lenguajes: comunicación y representación se recoge uno de ellos relacionado con el aprendizaje de una segunda lengua, de la siguiente manera: “Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos.”

También en los contenidos de esta área se recoge el de: “Comprensión de la idea global de textos orales en lengua extranjera, en situaciones habituales del aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles. Actitud positiva hacia la lengua extranjera”.

De lo recopilado hasta el momento, podemos señalar que por lo tanto, será necesario e importante llevar a cabo una primera aproximación a la lengua extranjera, con el objetivo de que el alumnado se vaya iniciando en su uso y vaya poco a poco comprendiendo diferentes mensajes orales.

Para contextualizar más y ver qué importancia tiene la enseñanza de una segunda lengua en nuestra comunidad autónoma, será conveniente analizar ahora el **Decreto 85/2008**, de 3 de septiembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en el Principado de Asturias.

En este documento, precisamente en el artículo 7 en el que se recogen los principales principios metodológicos de la etapa de Infantil, en el punto 3 se recoge que “durante el segundo ciclo de Educación infantil las niñas y los niños realizarán actividades que impliquen una primera aproximación a la Lengua extranjera, respetando el carácter globalizador de las actividades de forma que integren contenidos educativos de las distintas áreas”, por lo tanto, podemos indicar una vez más que el tratamiento del inglés deberá hacerse de forma global e introduciendo contenidos de todas las áreas curriculares.

En cuanto a los objetivos y contenidos relacionados con la lengua extranjera, este Decreto 85/2008, recoge los mismos que el RD 1630/2006.

En cuanto al tiempo al que los alumnos/as del segundo ciclo de Educación Infantil deben estar expuestos a una segunda lengua, la **Resolución de 16 de marzo de 2009**, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan aspectos de ordenación académica y la evaluación del aprendizaje de las niñas y los niños del segundo ciclo de Educación infantil, en el Capítulo II sobre el Currículo y horario escolar, y más concretamente en el artículo 5 del mismo, sobre la enseñanza de lengua extranjera, se recoge que “en el segundo ciclo de la Educación infantil la enseñanza de la lengua extranjera se impartirá durante un mínimo de una hora y un máximo de una hora y media semanal para cada uno de los dos últimos cursos de los tres que conforman el ciclo”. Cada centro educativo, por su parte, tendrá autonomía pedagógica para poder concretar el horario y distribución en sesiones.

También se tendrá en cuenta que si el maestro/a especialista de Lengua Extranjera no ejerce la tutoría del grupo, este/a deberá trabajar conjuntamente con el tutor para poder asegurar la continuidad entre las sesiones normales y las sesiones de la segunda lengua y que se puedan así trabajar aspectos similares en los dos casos, garantizando de esta forma la formación de aprendizajes significativos entre ambas lenguas.

4.2 Factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua

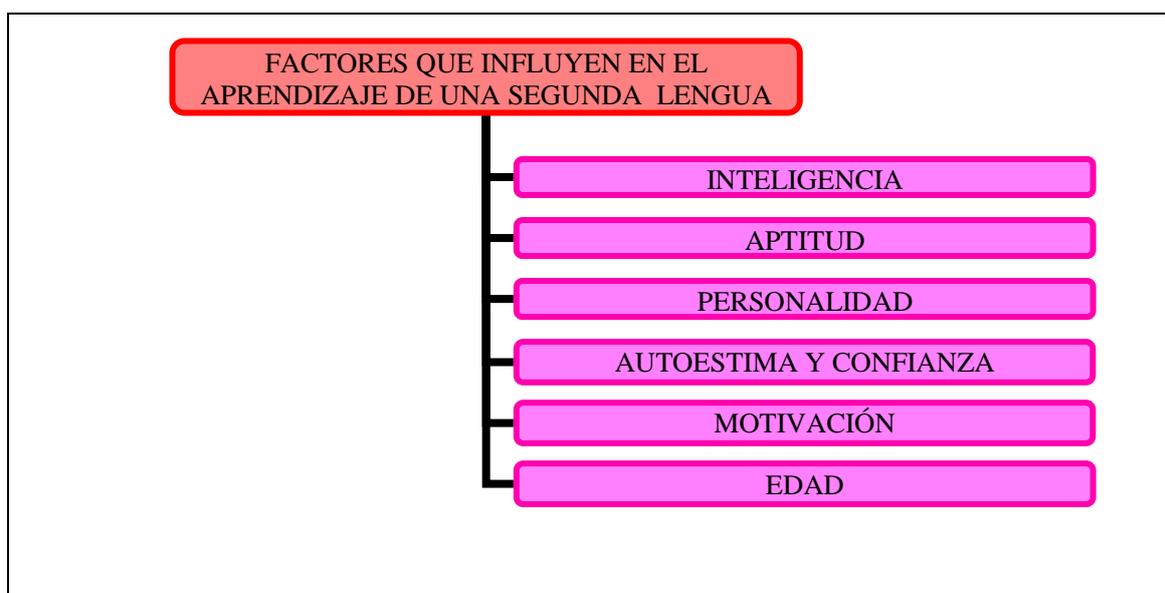


Figura 2:

Esquema de los factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua
(Elaboración propia)

El aprendizaje de una segunda lengua está condicionado por una serie de determinantes o factores que influirán en mayor o menor medida en su adquisición. Se pueden destacar factores como: la inteligencia, la aptitud, la personalidad, la motivación y la edad (citado en Murado Bouso, 2010: 20).

La inteligencia de una persona puede medirse por la capacidad de poder resolver distintos tipos de pruebas. En la actualidad y debido a la teoría de las inteligencias múltiples desarrollada por Howard Gardner, los alumnos/as tienen diferentes inteligencias que desarrollarán de diferente manera.

El autor anteriormente citado, define la inteligencia como “un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor en una cultura” (Gardner, 2000: 67).

Gardner argumenta que cada uno de los individuos tenemos una serie de capacidades o potenciales específicos, los cuales nos ayudarán a resolver los problemas que nos vayamos encontrando a lo largo de nuestra vida, por lo tanto será tarea del profesor bilingüe el promover diversas tareas para desarrollar esas capacidades innatas de sus alumnos/as.

La aptitud, es otro factor a tener en cuenta en cuanto al aprendizaje de una segunda lengua. Hay alumnos/as que tienen “mejor oído” que otros, es decir, tienen una aptitud especial para aprender sin ninguna dificultad nuevos idiomas.

También la personalidad de una persona será determinante a la hora de adquirir una segunda lengua. A la hora de practicar la nueva lengua, es importante adquirir destreza en las habilidades comunicativas, por lo que ser extrovertido o introvertido influirá decisivamente.

En el aula de Educación Infantil los alumnos todavía están formando su propia personalidad, por lo que será conveniente que el profesor aporte a través de diferentes actividades un grado de autoestima y confianza para que así todos los niños/as se sientan seguros y participen activamente en las clases.

No podemos olvidarnos de mencionar la motivación. Este es uno de los factores que más peso tiene a la hora de determinar la adquisición de una segunda lengua. Un alumno/a con un alto grado de motivación alcanzará más rápidamente los objetivos marcados y por tanto, en el caso que concierne, podrá llegar a ser bilingüe más rápidamente.

En cuanto a la edad, y teniendo en cuenta la Hipótesis del Periodo Critico de Lennenberg (1967), se cree que existe un periodo dentro del desarrollo cognitivo de las personas en el cual el cerebro de las mismas está más preparado para adquirir más de una lengua, por lo cual, aprendería todo lo relacionado con la misma de una forma fácil, de manera innata. Una vez pasado este periodo crítico, el aprendizaje de una segunda lengua sería más complejo.

En este caso, el niño de Educación Infantil podrá utilizar los mismos mecánicos que utilizo para aprender su lengua materna y tiene una mayor habilidad para aprender la nueva lengua de manera natural.

4.3 ¿Cómo introducir una segunda lengua en el aula de Infantil?

Como se ha recogido anteriormente, la introducción del inglés en un aula de infantil, debe llevarse a cabo de una manera natural. Se deberán introducir una serie de contenidos relacionados con los centros de interés de los alumnos/as, similares a los que están aprendiendo en su lengua materna.

La autora Olga Lope Mur, en su libro sobre *Cómo introducir el inglés en Educación Infantil* (1998), analizó la metodología usada en un aula normal de Educación Infantil y la utilizada en el área de la Lengua Inglesa, y encontró multitud de similitudes.

Siguiendo a esta autora, y según se recoge en la página 17 del citado libro, para introducir un idioma en el aula de Educación Infantil, debemos tener en cuenta una serie de aspectos, como son:

- Se partirá en todo momento de aprendizajes significativos.
- Se parte de una evaluación inicial, la cual nos ayudará a conocer qué aspectos conoce de la segunda lengua y poder ampliarlos.
- Los centros de interés que se vayan a trabajar deberán ser cercanos a los alumnos, para que se sientan motivados y con ganas de aprender.
- Se intentará llevar a cabo una perspectiva globalizadora e integradora.
- Organizar el aula de manera flexible.
- Utilizar medios audiovisuales e informáticos.
- Atender a los niños/as de manera individualizada.
- Organizar el aprendizaje del segundo idioma a través de unidades didácticas.
- Utilizar el enfoque comunicativo en todo momento.

- Utilizar recursos motivadores: mascotas, dramatizaciones, juegos, canciones, marionetas...

Como maestros/as y para planificar nuestra acción educativa dentro del aula, se deben tener en cuenta una serie de orientaciones metodológicas, para que el proceso de enseñanza- aprendizaje, y más si nos centramos en la enseñanza de una segunda lengua, sea adecuado.

A continuación, y tomando como referencia el Decreto 85/2008, citaré los principios metodológicos recogidos en el mismo y los analizaré desde el punto de vista de la enseñanza de una segunda lengua.

1. Clima de bienestar. En la etapa de Infantil es conveniente promover un clima de bienestar, igualdad y confianza para posibilitar el desarrollo armónico e integral de los niños y niñas. En lo referente a la clase bilingüe, debemos crear igualmente un ambiente de confianza y seguridad donde el niño se sienta animado y predispuesto a producir una lengua extranjera sin presión y sin miedo a cometer errores.

2. Organización del ambiente de aprendizaje, seleccionando de manera adecuada el material del aula, para así favorecer el aprendizaje y el desarrollo de la autonomía de los niños/as. Para trabajar el inglés con cada grupo, nos adaptaremos a las características de su aula. Será propicio incluir en las aulas un rincón específico de inglés (“*The English Corner*”) en el cual guardaremos todos los materiales que se vayan a utilizar, y decorándolo, por ejemplo, con los trabajos hechos por los propios niños/as durante las sesiones de inglés. Asimismo, durante esta etapa son muy importantes las rutinas (*daily routines*) para que el niño/a construya adecuadamente el concepto de tiempo además de sentirse seguro al poder prever lo que viene a continuación. En las clases de inglés seguiremos, en la mayor parte de los casos, la misma estructura: Saludo y rutina inicial, actividades grupales/individuales y despedida.

3. Enfoque globalizador. Durante esta etapa, llevaremos a cabo nuestra tarea educativa de manera globalizada, aportando situaciones lúdicas significativas para los alumnos/as que respondan a sus intereses y conectadas con su realidad, considerando las tres áreas de conocimiento y experiencia e incluyendo los contenidos de manera interrelacionada.

4. El juego. El juego es utilizado constantemente, permitiendo el crecimiento integral de los niños/as, la adquisición de su identidad así como la relación constante con sus iguales y la estimulación de su creatividad.

Toda actividad que se proponga debe tener un carácter lúdico. Se trata de que vayan descubriendo el inglés de un modo natural y el estado natural de los niños/as de estas edades es el juego. De esta manera aprenderán el inglés divirtiéndose, sin darse cuenta. Según Titone (1996:4): “play is the deepest spiritual activity of the child and it leads to the conquering of personality, training and formation”.

5. La cooperación con las familias. En Educación Infantil esta orientación es esencial; se debe cooperar activamente con las familias, manteniendo un contacto real con ellas, ofreciendo así a los niños/as una imagen de acercamiento entre las principales personas encargadas de su educación, hecho que les otorgará confianza y seguridad.

En el caso del aula del inglés, se informará a las familias constantemente sobre lo que se trabaja dentro del aula, para que en la medida de lo posible pueda seguir trabajando e inculcando la lengua extranjera en otros contextos; que no se trabaje el inglés únicamente dentro del centro escolar.

6. La vida cotidiana. Llevar a cabo una adecuada planificación de momentos y actividades relacionadas con la vida cotidiana de los niños y niñas, así como contenidos en la nueva lengua relacionados con sus intereses y vivencias, para que de esa forma vean la relación existente entre su lengua materna y lo que van aprendiendo en inglés.

De todas estas orientaciones metodológicas vemos que una de ellas es la organización del ambiente de aprendizaje, y aquí cobra gran importancia la organización de los tiempos en clase. Como ya se ha señalado, las rutinas diarias son un elemento importante a la hora de organizar nuestra labor dentro del aula de Educación Infantil, por lo que a partir de aquí serán objeto de análisis. Veremos la importancia de las mismas dentro de la etapa infantil y cómo se trabajan concretamente dentro del aula de inglés, dando ejemplos de cómo se llevan a cabo en un aula real bilingüe.

5. LAS RUTINAS

Este trabajo está centrado en la importancia que tiene el trabajo diario a través de las rutinas diarias dentro de la clase de inglés durante la etapa infantil, para ello, considero importante destacar en qué consisten y por qué se consideran importantes.

En este punto debemos tener presente que, los alumnos/as durante esta etapa educativa todavía no poseen todas las destrezas necesarias para el aprendizaje de una lengua extranjera, como es el caso de las destrezas escritas, por tanto, será importante

enseñar una segunda lengua partiendo de las destrezas orales, las cuales podrán ser trabajadas a través de las rutinas diarias.

La rutina es definida por Zabalza (2006) como la repetición de actividades y ritmos en la organización espacio-temporal de la clase, desempeñando importantes funciones al configurar el contexto educativo. Estas, permiten al niño anticipar situaciones, y situarse en el tiempo y el espacio reforzando así los hábitos que les acompañan.

Siguiendo a Perez Esteve y Roig Estruch (2004), los niños/as de Educación Infantil y todavía los del primer ciclo de Primaria, no tienen adquirido el concepto de tiempo, pero si necesitan la referencia que el tiempo les proporciona para organizar su actividad, para comprender mejor lo que ocurre a su alrededor. Por lo tanto, utilizando en el aula una serie de rutinas, haremos saber a los alumnos/as que han de cambiar de actividad, que se va a empezar a contar un cuento o simplemente que es la hora del recreo.

A la hora de enseñar inglés, estas rutinas diarias resultan doblemente útiles, porque al repetirse sistemáticamente en cada frase, favorecen la anticipación, la estimación intuitiva de la duración de las actividades y su ubicación en el tiempo (antes, después, para empezar, para terminar...).

Las rutinas se convierten por tanto, en un referente para los escolares, que irán aprendiendo a predecir lo que va a ocurrir en la clase de inglés, generándoles así una sensación de seguridad y un aumento de la autoestima al ver confirmadas sus hipótesis de partida, lo que produce una actitud muy favorable hacia el aprendizaje. Estas rutinas también hacen que los niños se acostumbren a unos hábitos y que mantengan un comportamiento acorde a cada situación según exigencias del profesor.

Los niños participan espontáneamente de las rutinas escolares al llegar y marcharse de la escuela, durante las horas de las comidas (almuerzo, comida y merienda), recogiendo la clase o preparándose para la siesta y cuantos más pequeños son los niños, mayor relevancia tiene las rutinas.

Dado la importancia y la relevancia que tiene el organizar el día escolar en torno a rutinas, será también importante utilizarlas para enseñar una segunda lengua a los más pequeños, como se ha recogido anteriormente. Como apunta Cameron (2003:10):

“Routines can provide opportunities for meaningful language development; they allow the child to actively make sense of new language from familiar experience and provide a space for language growth. Routines will open many possibilities for developing language skills”.

Teniendo en cuenta las aportaciones de Morón (2010), la utilización de rutinas diarias favorecerá la autonomía, creará una noción temporal al pasar de una actividad a otro y también será una forma de evitar la improvisación y dar importancia a todas las actividades diarias, ya que cada “momento” o rutina tendrá un vocabulario o expresiones concretas que los alumnos/as podrán ir practicando y adquiriendo día a día.

Estas rutinas diarias, que promoverán un aprendizaje inconsciente, forman parte de la organización de un aula de Infantil y se podrían asimismo, adaptar al aula bilingüe para que los niños/as puedan adquirir esta segunda lengua de una manera natural, de la misma manera que nos permitirán ir creando un *classroom language* específico que poco a poco irán dominando. Normalmente en esta etapa y para que nuestros alumnos/as puedan entendernos, debemos acompañar las rutinas diarias con gestos, con muecas, dibujos o acciones... ya que necesitan un soporte visual para facilitarles la comprensión de las mismas.

Por regla general, las rutinas diarias incluyen una serie de fases y a su vez un vocabulario específico:

● **Rutina de llegada: Saludos**. Los niños/as llegan al aula se saludan entre ellos y al maestro/a y se preparan para las actividades que se van a realizar a lo largo de la jornada escolar. Se suelen empezar la clase con alguna canción o *chant* para dar la bienvenida a los niños/as así como para atraer la atención de todos ellos. Suele ser habitual contar en este momento con una marioneta, que será la mascota (*pet*) del aula, (que nos ayudará a crear diálogos entre ella y los alumnos/as, presentar el vocabulario nuevo...) a la que los alumnos/as saludarán y preguntarán ellos mismos. Será el momento propicio para que practiquen los saludos. Algunas expresiones básicas para esta primera rutina podrían ser:

1. Hello!
2. Hi!
3. Good morning!
4. Good afternoon!
5. Take off your jackets, please.
6. Write the date on the board, please.

7. Close the door, please.
8. Take out your books, please.
9. How are you today?

• **Momento de la asamblea:** Juárez y Monfort (1972) definen la asamblea como “una sucesión de varios intercambios relacionados entre sí, motivados por la propia dinámica del diálogo, sin intervención directa en la acción”.

Constituye el primer momento de encuentro entre todos los niños/as y el maestro/a, donde se fomentará el diálogo y el intercambio de opiniones. Durante este momento, se suelen trabajar una serie de aspectos concretos, que poco a poco se irán fijando en los alumnos/as convirtiéndose en hábitos. Es el momento en el que se escoge al encargado del día, el cual será el que lleve la voz cantante ese día, llevando a cabo sencillas tareas como reparto de material, o “ayudante” del maestro/a a la hora de preguntar al resto de niños/as.

Se harán preguntas relativas al día en que nos encontramos, el tiempo atmosférico o también se “pasará lista” para ver el número de niños/as que han asistido ese día a clase, acompañadas igualmente de canciones, rimas... que ayudarán a los alumnos/as a asimilar y practicar la pronunciación y el nuevo vocabulario. Se trabajarán estructuras como:

1. What day is today?
2. What's the weather like today?
3. Is ... today in class?

• **Actividad principal (trabajo individual/ grupal):** durante este momento, los alumnos/as trabajarán directamente los temas de la unidad didáctica o *topic* que toque. Será un momento en el que los niños/as tengan que poner en práctica los contenidos adquiridos y se llevarán a cabo distintos tipos de actividades; unas serán grupales como pueden ser *stories*, canciones, juegos tradicionales que se basen en órdenes directas... o simplemente actividades individuales, donde los niños/as trabajaran en sus mesas, en solitario, y que consistirán en leer, escribir, colorear... en este momento se trabajarán aspectos como:

1. Move to your chairs

2. Open the book in page...
3. Work in pairs/individually/small groups...
4. Stand up / sit down...

• **Rutina de despedida: síntesis, recogida y despedida:** para terminar las sesiones de inglés, es muy adecuado llevar a cabo actividades más tranquilas: de relajación, de repaso de lo trabajado en el aula... También será momento para organizar y recoger todos juntos el aula y para cantar, una vez más, la canción de despedida que los alumnos/as irá poco a poco interiorizando. Se trabajarán, al igual que al momento de la entrada, los saludos. Algunas expresiones comunes de este momento son:

1. Tidy up!
2. Goodbye!
3. See you next day.
4. It's time to go home.

6. METODOLOGÍA

Una vez presentada la parte teórica de este Trabajo Fin de Máster, considero oportuno centrarme en la parte más práctica objeto de análisis: el uso de las rutinas diarias para promover la enseñanza del inglés en Educación Infantil.

Como se puede apreciar, el trabajo está enfocado en torno al estudio del bilingüismo en edades tempranas. La preferencia por la etapa infantil nos obliga a centrarnos en analizar cómo se lleva a cabo la implantación del bilingüismo dentro de un aula real de dicha etapa, centrando la investigación de forma más concreta en el análisis de cómo se desarrollan las rutinas diarias en las sesiones destinadas a introducir el inglés. Para ello, y como punto de partida, he llevado a cabo una serie de investigaciones antes de analizar y exponer de manera más práctica esta situación.

En primer lugar, he elaborado un cuestionario de 25 preguntas (que aparece recogido en el anexo I (páginas 54 a 57) de este TFM) dividido a su vez en dos partes. Una primera parte, más general, en la que he incluido 15 ítems en los que se contestará teniendo en cuenta una escala de valores, y una segunda parte, con 10 preguntas más específicas donde los/as destinatarios/as de dicho cuestionario podrán dar contestación

con mayor libertad a diferentes preguntas sobre su experiencia personal respecto a la utilización de las rutinas diarias en Educación Infantil.

Asimismo, en el cuestionario se recoge una sección que recoge datos concretos sobre los destinatarios/as, como su experiencia impartiendo inglés en la etapa de Infantil, su formación lingüística o su nivel oficial de inglés, aspecto (este último) que es importante conocer al tener que impartir una clase bilingüe.

El citado cuestionario, como se recoge anteriormente, consta de dos bloques. El primero, destinado a que los maestros/as encuestados valoren positiva o negativamente (en una escala del 1 al 4) distintas cuestiones sobre su experiencia personal en la enseñanza de la segunda lengua en Educación Infantil, sirviendo como referencia para conocer la opinión que tienen sobre el bilingüismo en dicha etapa y cómo se enseña en las aulas. Algunas de las preguntas que se hacen, son: si se considera beneficioso el uso del inglés en esta etapa; si utilizan las rutinas diarias para introducir la segunda lengua; si las utilizan como instrumento de evaluación, o incluso si aprecian una progresión en el uso del inglés.

Respecto al segundo bloque del cuestionario, los maestros/as podrán contestar más extensamente a una serie de interrogantes, con el fin de conocer con mayor profundidad aspectos relacionados con el centro escolar o con su propia aula, como por ejemplo: si hay colaboración entre los maestros/as sobre aspectos del bilingüismo; cuáles son las rutinas en las que los niños/as participan más; que materiales o recursos se utilizan, o si el profesorado suele reunirse periódicamente para tratar temas sobre el bilingüismo...

Enviado vía email el cuestionario a los diferentes centros educativos y obtenida respuesta de sus maestros/as, analicé los datos recopilados al objeto de tener una idea aproximada de cómo se enseña en nuestra Comunidad Autónoma la lengua extranjera en Educación Infantil y apreciar la importancia o transcendencia que actualmente los maestros/as dan a las rutinas dentro de las sesiones de inglés en esa primera etapa educativa.

Tras una detenida y pausada lectura, se analizaron los datos que previamente me habían facilitado los maestros con lo que había mantenido contacto telemáticamente, llegando a las conclusiones que serán citadas posteriormente.

Además de los datos obtenidos en el citado cuestionario, mi investigación se basa en la observación directa. Una vez obtenidos los resultados de los cuestionarios

elaborados por los maestros/as, he tenido la oportunidad de tener entrevistas personales con algunos de ellos y asimismo, hacerles una serie de preguntas (recogidas en el anexo II, página 58) , y ver de primera mano cómo se llevan a cabo las rutinas diarias en un aula de Infantil (en centro tanto público como concertado), participando en las sesiones dedicadas a la enseñanza del inglés y observando cómo se organizan, cómo participan los alumnos/s y cómo van adquiriendo la nueva lengua.

Para concluir esta parte práctica del trabajo y poder presentar una parte más real del tema objeto de estudio, presentaré a modo de ejemplo cómo podrían llevarse a cabo las *daily routines* en la realidad, detallando diferentes actividades, vocabulario y expresiones utilizadas en ellas.

6.1 Muestra

Una vez elaborado el cuestionario, se remitió a maestros/as (15 en total) que desarrollan su labor, tanto en el sector público como concertado; ello permitirá posteriormente apreciar en el presente trabajo las diferencias o similitudes que se puedan dar al impartir el inglés en la tan repetida primera etapa educativa.

Ya que como se ha comentado en apartados anteriores, para la Educación Infantil no existe ninguna referencia legal acerca de cómo y qué debe impartirse exactamente en Inglés, por lo que serán los propios maestros/as los encargados de impartir el inglés los que lo utilicen y desarrollen de la manera que crean conveniente, por lo que este cuestionario me resultará de suma importancia para conocer cómo se organizan.

Los centros participantes en la investigación llevada a cabo en este trabajo son los siguientes:

| NOMBRE | LOCALIDAD | TIPO |
|------------------------------------|---------------------|-------------|
| C.P. Elena Sánchez Tamargo | Laviana | Público |
| C.P. San Lázaro – Escuelas Blancas | Oviedo | Público |
| Colegio Santo Domingo de Guzmán | Mieres | Concertado |
| La Milagrosa | Oviedo | Concertado |
| C.P. La Fresneda | La Fresneda - Siero | Público |
| C.P. Ventanielles | Oviedo | Público |
| C.P. San José de Calasanz | Posada de Llanera | Público |
| C.P. Montevil | Gijón | Público |

| | | |
|-----------------------------------|--------|------------|
| Dulce Nombre de Jesús (Dominicas) | Oviedo | Concertado |
| Santo Ángel de la Guarda | Oviedo | Concertado |

El motivo de selección de dichos centros ha sido tener una idea general sobre cómo se está implantando el inglés en Educación Infantil en distintos centros y localidades del Principado de Asturias y comprobar si existe algún tipo de afinidad o diferencia, respectivamente, teniendo en cuenta el tipo de centro o contexto en el que están ubicados.

6.2 Resultados de los cuestionarios

■ Perfil de los encuestados

Como se ha recogido anteriormente, el cuestionario ha sido respondido por un total de 15 maestros/as. De esos 15 maestros, 7 de ellos realizan su labor educativa en centros públicos del Principado de Asturias, mientras que los 8 restantes, lo hacen en centros concertados.

Nos hemos querido informar sobre la experiencia de dichos maestros/as dentro de la etapa de Educación Infantil. 5 de los maestros/as encuestados (un 33,33%), tienen una experiencia menor a 3 años enseñando inglés en esta etapa educativa, un 26,66% (4 de ellos) llevan entre 3 y 6 años y por último, son 6 de ellos (40%) los que más experiencia tienen en este campo, ya que llevan enseñando un segundo idioma durante más de 6 años.



Gráfico 1:

Porcentajes de los años de experiencia de los maestros/as dando inglés en Educación Infantil (elaboración propia)

Es interesante conocer cual es la formación de los maestros en inglés, ya que estos, para poder impartir enseñanza bilingüe deben estar siempre en continua formación, a través de cursos, intercambios... En Asturias, por ejemplo, según se recoge en la **Resolución de 4 de junio de 2015**, por la que se regula el Programa Bilingüe en centros educativos de enseñanza no universitaria:

“La Consejería competente en materia de educación facilitará la formación permanente para atender las necesidades del profesorado de los centros sostenidos con fondos públicos participantes en el Programa Bilingüe, dentro de las actuaciones del Plan Regional de Formación de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Se pondrá especial interés en fomentar la constitución de grupos de trabajo encaminados a la elaboración y adaptación de materiales didácticos específicos para el programa. En esta misma línea, se establecerán los mecanismos necesarios para facilitar que los centros implicados intercambien información y documentación y participen en intercambios educativos y proyectos europeos.”

Centrándonos en nuestra investigación, además de la diplomatura/grado en Lengua Extranjera que la totalidad de encuestados posee, muchos de ellos poseen otros títulos de inglés, como los adquiridos mediante pruebas como las ofrecidas por la Universidad de Cambridge, Trinity o Escuela Oficial de Idiomas.

10 de los encuestados poseen un nivel B2 (nivel intermedio alto), en cambio 5 de ellos, están más avanzados y cuentan con el nivel C1 (nivel avanzado).

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), los maestros/as poseerán las siguientes destrezas:

- Con el nivel B2, los maestros/as son capaces de:

| | |
|-------------------------------|---|
| Comprensión auditiva | Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar. |
| Comprensión de lectura | Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea. |
| Interacción oral | Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista. |
| | Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de |

| | |
|--------------------------|---|
| Expresión oral | temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones. |
| Expresión escrita | Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias. |

- Con el nivel C1:

| | |
|-------------------------------|--|
| Comprensión auditiva | Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas. |
| Comprensión de lectura | Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad. |
| Interacción oral | Me expreso con fluidez y espontaneidad sin Tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes. |
| Expresión oral | Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada. |
| Expresión escrita | Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos. |

■ Uso de las rutinas

El 100% de los maestros/as encuestados/as, considera beneficiosa la utilización de rutinas diarias en Educación Infantil, y más concretamente el uso de las mismas para introducir una segunda lengua. El uso de estas rutinas, se entiende necesario para que los alumnos/as adquieran nuevo vocabulario, así como para que anticipen las actividades que se van a llevar a cabo a continuación. También, muchos de ellos, coinciden en opinar que en ocasiones estas pueden resultar muy repetitivas y a los alumnos/as más pequeños llegan a aburrirles.

Además de anticipar y de introducir nuevo vocabulario, los maestros/as estiman que las rutinas diarias son un buen recurso motivador, ya que durante el tiempo dedicado a ellas, la mayoría de los niños y niñas suele mostrarse muy participativo, siendo en ocasiones ellos mismos los que se animan a iniciarlas. Esto, les ayudará a ganar confianza y seguridad, al mismo tiempo que, al ser en este caso, el inglés algo “nuevo” para ellos, con la utilización de las rutinas lo irán viendo cada vez más como algo próximo y conocido.

Debido a que durante esta etapa educativa los niños/as son muy inquietos y necesitan cambiar de actividad constantemente, la utilización de las *daily routines* será muy acertada. Repetirles las mismas estructuras cada día les ayudará a ir consolidando progresivamente lo aprendido.

También se ha querido conocer cuáles son las *daily routines* que los maestros/as encargados de enseñar el inglés, utilizan diariamente en sus clases. La totalidad de los encuestados sigue más o menos el mismo procedimiento; suelen empezar sus sesiones con un tiempo dedicado a los saludos, que generalmente se acompaña con canción de buenos días o presentación de los niños/as del aula. Posteriormente llega el momento de la asamblea (*assembly*) donde se escoge al encargado del día y se pasa lista para ver los niños/as que están en el aula y comentar el tiempo atmosférico, mes, estación del año...para luego pasar a un tiempo dedicado al repaso de vocabulario y las fichas individuales para que los alumnos/as demuestren los conocimientos adquiridos. Y terminando normalmente las sesiones con otra canción de despedida.

Asimismo, se ha preguntado a los maestros/as cual de todas las rutinas diarias suele tener más éxito y en cual los niños/as suelen mostrarse más participativos. Un total de 9 encuestados/as (60%) asegura que en sus sesiones de inglés los niños/as disfrutaban mucho con las canciones. La enseñanza de canciones, rimas y otros aspectos

populares de la cultura inglesa va a permitir que, del mismo modo que en su lengua materna, los alumnos/as aumenten su vocabulario y mejoren su capacidad de comprensión y expresión oral de manera totalmente lúdica y sin esfuerzos. Estas, al utilizarlas de forma regular son aprendidas sin ninguna dificultad, por lo que los niños/as van a consolidar el vocabulario específico sin que se den apenas cuenta. A través de las canciones los alumnos/as van adquiriendo el segundo idioma de una forma natural, dentro de un contexto de comunicación real.

Por otra parte 4 de los maestros/as encuestados (26,66%) manifiestan que lo que más entretiene a sus alumnos/as son las actividades o rutinas en las que se utilizan las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). La Pizarra Digital Interactiva o el ordenador suelen ser muy utilizados; estos aumentan notablemente la motivación en los niños/as, mostrando estos un gran interés por ser ellos mismos los que “salgan” a utilizarlos y a llevar a cabo las actividades propuestas que normalmente suelen ser: juegos táctiles, visualización de películas...o utilización de programas específicos como JClic, Hot Potatoes... Las TIC, como se ha comentado, además de ser un gran recurso motivador, va a generar una mayor autonomía en los alumnos/as y como indican los maestros/as aumentan la participación, la atención y la comprensión de los alumnos debido a la gran cantidad de recursos que podemos utilizar.

Para finalizar, los 2 maestros/as (13,33%) restantes admiten que durante el transcurso de sus clases de inglés, sus alumnos/as se sienten muy participativos a la hora de trabajar con *flashcards* con los que se presenta vocabulario relativo al tiempo atmosférico, los colores, materiales del aula...revisa vocabulario, y pueden expresarse con mayor libertad, dando a conocer el vocabulario trabajado, y también con marionetas, con las que imitan a personajes, charlan con el maestro/a o incluso realizan sencillas preguntas a sus compañeros.

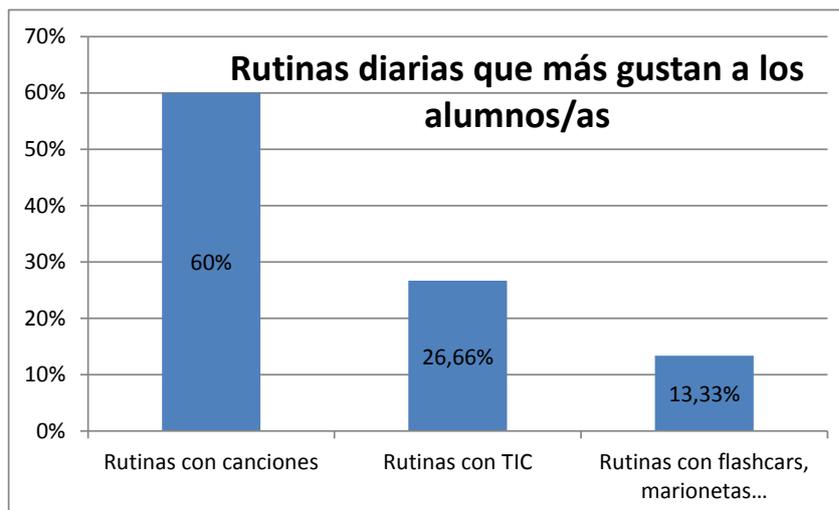


Gráfico 2:

Tabla con los porcentajes sobre las rutinas diarias que más gustan a los alumnos/as de Educación Infantil (elaboración propia)

■ **Información y coordinación entre maestros/as**

Otras de las cuestiones preguntadas a los maestros/as han sido las relativas a la información sobre como llevar a cabo las propias rutinas, la coordinación entre los maestros/as de la etapa y las reuniones entre ellos.

En cuenta a la información recibida por el centro, sólo un 26,66% de los encuestados afirma que si recibe información sobre como llevar a cabo diariamente las rutinas, y que existe una coordinación continua entre todos los maestros que imparten el segundo idioma; existe coordinación con el/la especialista de Lengua Extranjera de la etapa de Primaria y también con la de Educación Infantil del curso anterior para planificar los temas a tratar y las actividades que se vayan a realizar, para poder enseñar la segunda lengua de una manera similar, y que los alumnos/as no noten mucha diferencia al pasar de una a otra etapa.

El resto de maestros/as encuestados (73,33%), no recibe ningún tipo de información. En el caso de los centros concertados, suele coincidir que los especialistas de inglés son también los tutores del grupo (poseen ambas titulaciones: Lengua Extranjera y Educación Infantil) por lo tanto serán ellos mismos los encargados de llevar a cabo las *daily routines* de la manera que estimen conveniente, dando mayor prioridad a unas sobre otras según las dificultades o progresos del grupo con el que trabajan.

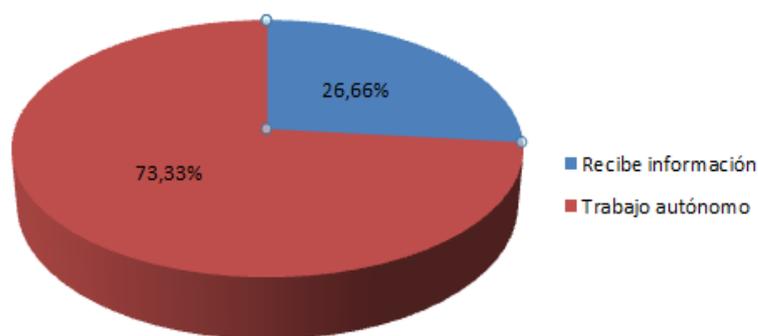


Gráfico 3:

Porcentaje maestros/as que trabajan de manera autónoma o siguen indicaciones para trabajar las rutinas (elaboración propia)

Como es bien sabido, las relaciones entre los maestros/as son muy importantes para que el proceso educativo tenga éxito. Será recomendable la coordinación entre los especialistas de Lengua Extranjera y los tutores de Infantil para poder garantizar que el aprendizaje del inglés se enfoque de manera integrada y globalizada con las otras áreas del currículo. En este sentido, casi la totalidad de los maestros/as encuestados/as, un 90% asegura reunirse mínimo una vez al mes con el Equipo bilingüe de sus respectivos centros. Principalmente, suelen tratar temas de motivación de los alumnos/as, propuesta de nuevas actividades, sugerencias, salidas fuera del centro, así como comentar entre todos la progresión de los alumnos.

Además de las reuniones mensuales, un 60% de los mismos, también lleva a cabo reuniones una vez finalizada la etapa de Educación Infantil, reuniéndose en este caso con el profesorado del primer nivel de Educación Primaria y comentando cuestiones como: metodología llevada a cabo, contenidos trabajados, nivel de inglés con el que los niños/as finalizan la etapa o las mayores dificultades que presentan, que servirá como referencia para la etapa de Educación Primaria y también para decidir posibles mejoras para el curso siguiente.

■ **Materiales y recursos**

A la hora de enseñar una segunda lengua a los alumnos/as de esta etapa educativa, adquieren especial importancia los materiales y recursos utilizados. Estos, van a servir de apoyo a los maestros/as, ayudándolos a hacer el proceso de enseñanza y aprendizaje mucho más fácil y ameno. Por esta razón, nos hemos querido informar sobre qué

materiales y recursos suelen utilizar los maestros/as durante el trabajo diario con las rutinas o, en general, cuáles utilizan durante cualquier sesión destinada a introducir el inglés.

Todos coinciden en afirmar, que para poder llevar a cabo la enseñanza del inglés con éxito, es aconsejable sobretodo, utilizar materiales visuales, que los niños y niñas puedan observarlos, tocarlos... y en los que puedan apoyarse y a los que puedan acudir en caso de dificultad.

Los materiales visuales más utilizados por la gran mayoría de los encuestados son las *flashcards*, la pizarra, realia... El 90% de los maestros/as afirma trabajar habitualmente durante las rutinas con *flashcards*. Con ellas los niños/as van practicando el vocabulario y lo van asociando a su imagen. También suelen ser utilizados para realizar una evaluación rápida de los niños/as, tapando los dibujos y dejando que ellos lean la palabra o viceversa, tapando la palabra y que sean ellos los que tengan que decir el nombre de lo que aparece en el dibujo. Durante el tiempo dedicado a las rutinas, los niños de esta etapa suelen trabajar con *flashcards* para adquirir conceptos básicos como: días de la semana, estaciones del año, números, colores...

La pizarra también es muy utilizada por los maestros/as. Es un recurso básico presente en todas las aulas al que se puede recurrir en cualquier momento: escribiendo vocabulario o mandando a los alumnos/as para que practiquen la expresión escrita escribiendo libremente. Durante las rutinas se utilizará para escribir la fecha y para practicar el vocabulario específico.

También, el 100% de los maestros/as encuestados considera que los materiales esenciales y con los que mejor van a aprender inglés los alumnos/as, son con objetos reales, por tanto, *realia* está presente siempre en todas las sesiones de inglés. Según recoge Berwald (1987) “la autenticidad de estos objetos, unido a la gran variedad adaptable a cualquier tema que se presente en el aula, hace aumentar la motivación de los estudiantes por la lengua estudiada y su cultura”. Los objetos reales pueden ser utilizados tanto para presentar como para practicar el vocabulario en clase. Durante las *daily routines*, los maestros suelen incluir este tipo de objetos siempre que empiecen un nuevo *topic* para ir presentando uno a uno las nuevas palabras. Algunos ejemplos de realia pueden ser: prendas de vestir, alimentos, juguetes... Los maestros aseguran que con la utilización de realia los niños se sienten más seguros y mucho más motivados, ya que incluso ellos mismos pueden participar y ser los que traigan objetos reales al aula.

Como ya se ha indicado anteriormente, el alumnado de esta etapa va a practicar sobretodo la expresión oral, por tanto los maestros/as que han sido encuestados, consideran importante utilizar materiales y recursos para ello. Casi la totalidad de los encuestados, basa sus clases de inglés en la práctica de canciones; son un recurso muy usado tanto en las sesiones de inglés como en las clases habituales de Infantil. Estas, al ir asociadas a rutinas diarias, harán que los niños/as se habitúen rápidamente al vocabulario y expresiones que van escuchando reiteradamente, pudiendo incluso utilizarlas en otros momentos. Deberán de ser cortas, repetitivas e ir siempre acompañadas de gestos o movimientos para favorecer su repetición y comprensión. A parte de las canciones, los cuentos son otro recurso muy recurrente; deben ser sencillos, adaptados a la edad y con muchas ilustraciones, para hacer siempre partícipes a los niños/as de todo lo que va sucediendo ya que así pueden, una vez más, ir asociando expresiones o vocabulario específico con las imágenes que van observando.

Por último y no menos importante, los maestros/as consideran importante actualmente incluir en el transcurso de sus clases la Pizarra Digital Interactiva (PDI). Es un recurso que genera muchas opciones y que suele encantar a todos los niños/as, haciendo que se muestren más atentos, más motivados y más interesados por aprender. Se suele utilizar para reproducir vídeos, canciones, hacer pequeñas búsquedas por Internet...

■ **Rutinas como método de evaluación**

Para completar la investigación, también se ha incluido en el cuestionario una pregunta relativa a la evaluación. Hemos querido saber si los maestros/as tienen en cuenta las rutinas diarias y las toman como una forma más de evaluar a los alumnos/as. La gran mayoría de los encuestados, ha respondido de manera tajante que si, que las rutinas diarias son un método muy adecuado que les ayuda a fijar su atención en cómo van evolucionando y aprendiendo día a día los niños/as.

Normalmente, suelen escoger todos los días a un encargado del aula, que será el que más participe ese día durante la sesión de inglés. Esto, permitirá al maestro/a ver como el niño o la niña se expresa utilizando el segundo idioma, cómo hace preguntas, cómo responde a órdenes marcadas... 6 de los encuestados, aseguran que las rutinas diarias, al estar presentes de forma habitual en las sesiones de inglés, les dan la oportunidad para valorar el grado de participación y espontaneidad del alumnado, así

como el grado comprensión y expresión en la nueva lengua. 3 de los maestros/as encuestados, aseguran que utilizan las rutinas diarias para evaluar sobre todo el vocabulario, y que utilizan juegos con *flashcards* para poder comprobar en que medida los niños/as van evolucionado, además, utilizan la observación directa de las fichas realizadas por los alumnos y registrada en guías de observación. Sólo un porcentaje muy bajo de los cuestionados (dos maestros) asegura que no utiliza concretamente las rutinas como forma de evaluación, sino como una forma más de producción, y que son un recurso que complementa a la observación de las fichas realizadas individualmente por los niños/as.

Asimismo, los maestros/as aseguran que las rutinas diarias les ayudan para evaluar su propio trabajo, y observar si las actividades propuestas, distribución del aula o los agrupamientos son adecuados y efectivos y si el alumnado aprende con ellos.

6.3 Resultados de las entrevistas

Además de los cuestionarios mencionados y ya analizados, se han llevado a cabo entrevistas personales (anexo II) con un total de 4 maestros/as (dos de centros públicos y dos de concertados), para comprobar si existe alguna diferencia notable en cuanto a la forma de introducir el inglés en estas edades.

En esta ocasión, se han realizado una serie de preguntas relativas al modo en cómo organizan ellos personalmente las rutinas diarias, así como la opinión, una vez más, que tienen de ellas.

Una vez analizados los resultados obtenidos podemos afirmar, que no hay diferencia reseñable alguna (teniendo en cuenta el tipo de centro educativo) en cuanto a la forma de organizar y la puesta en práctica de las rutinas. Más bien, cada maestro/a se organiza de manera distinta, usa diferentes tipos de agrupamientos o da más importancia a unos materiales sobre otros...según el grupo concreto de alumnos/as con los que trabaja, pero en estas decisiones no influye que el centro sea de carácter público o concertado.

Para empezar, considero importante conocer de qué manera suelen empezar los maestros/as diariamente sus sesiones de inglés.

Los maestros/as ha los que se ha entrevistado, empiezan de manera muy similar las sesiones de inglés. Algunos de ellos suelen empezar el día con una canción de

buenos días y saludando a la mascota del aula. Y pasan seguidamente a trabajar las rutinas del tiempo atmosférico, día de la semana... con la ayuda del “*helper*” del día.

La forma en cómo se distribuyen los niños/as y cómo se organiza el espacio del aula también es un factor muy influyente en su forma de aprender. La organización normal de las aulas de Infantil se lleva a cabo en torno a rincones o zonas de trabajo. Esta forma de organizar el aula, posibilitará la autonomía y la participación activa del alumnado, que podrá elegir según sus gustos donde quiere trabajar. Se ha preguntado a los maestros/as qué tipo de agrupamiento suelen promover a la hora de trabajar las *daily routines* y si aprovechan los rincones de trabajo “normales” del aula, para realizar actividades en ellos durante las sesiones de inglés.

La forma de organización que la totalidad de los maestros/as encuestados utiliza durante las rutinas diarias es el gran grupo, sobretodo para comenzar las rutinas. Los niños, en modo “asamblea” se sientan en la alfombra y es ahí donde se desarrollan cada una de ellas. Luego, suelen pasar a hacer fichas individuales o actividades en pequeños grupos o por parejas que se llevan a cabo generalmente en sus mesas y equipos de trabajo. Consideran efectivo ambas formas de agrupamiento: la individual porque es necesario que los niños y niñas vayan adquiriendo autonomía y quitando el miedo a expresarse en público en inglés y también el gran grupo, ya que igualmente necesitan iniciarse en trabajos cooperativos y en equipo.

Se ha podido apreciar, que los maestros no utilizan habitualmente los rincones de trabajo propios del aula de infantil, suelen llevar a cabo las actividades o en la alfombra de la asamblea o en las mesas de los alumnos/as utilizando los recursos “normales” del aula, si bien es cierto que alguna que otra vez suelen llevar a cabo alguna actividad en ellos (generalmente para introducir realia). Solamente en un caso se ha visto que se utiliza muy frecuentemente el rincón del inglés (*english corner*), sobretodo para presentar el nuevo vocabulario antes de la realización de las fichas de trabajo. Es en este espacio, donde la maestra tiene colocadas distintas *flashcards* con el vocabulario básico que los niños/as van aprendiendo, así como cuentos en inglés y numerosos pósters donde los niños/as pueden apreciar distintos aspectos de la cultura inglesa. Igualmente es en este espacio donde una vez al mes se lleva a cabo un *storytelling* con marionetas para repasar lo aprendido hasta ese momento. Asimismo, una vez que los niños/a terminan las actividades programadas, suelen dirigirse a este rincón para jugar, leer

libros... También es muy frecuente la utilización del rincón del ordenador, para presentar videos o hacer búsquedas individuales en Internet.

Además de lo que se desarrolle dentro del aula para que el alumnado aprenda inglés, será importante también que este esté presente en todo el centro escolar, por lo que ha sido conveniente informarnos si en los centros educativos se fomenta el bilingüismo a través de actividades complementarias, talleres, indicaciones (carteles) en inglés, saludos entre todos los alumnos/as y maestros/as...

El 75% de los maestros/as entrevistados, afirma que en su centro si que se llevan a cabo distintas actividades para fomentar de manera más amplio el bilingüismo, ya que se considera importante aumentar el tiempo que reciben los niños/as en inglés, mejorando así su competencia en dicha lengua. Estos centros, celebran habitualmente días especiales como Halloween, Christmas...donde los niños/as de infantil colaboran sobre todo realizando algún tipo de manualidad. Los niños/as mayores en cambio, suelen representar pequeñas obras de teatro en inglés o exposición de temas concretos. Otras actividades que se realizan son Cuentacuentos en inglés para la etapa de infantil.

Como ya se ha indicado en puntos anteriores, durante la etapa de infantil los objetivos en torno al inglés están encaminados básicamente a favorecer la expresión y comprensión oral por lo que los materiales/recursos utilizados deben estar orientados a ello. Por lo tanto, además de los materiales visuales y nuevas tecnologías, hemos querido informarnos qué importancia se le atribuye actualmente al libro de texto para la enseñanza del inglés, ya que en muchos centros educativos y durante estas primeras edades, no es obligatorio su uso y es utilizado más bien como un apoyo o complemento. En este caso, y según los resultados obtenidos en las entrevistas, un 50% de los maestros/as dice que si, que en sus centros educativos utilizan un libro de texto para trabajar el inglés. Lo consideran una ayuda de gran utilidad para el aprendizaje del alumno/a, además, lo consideran importante ya que es un apoyo y complemento a las actividades, sirviendo a los maestros/as como una guía para enseñar los contenidos de manera ordenada. Además, opinan que resultan muy interesantes ya que estos suelen venir acompañados de material adicional como posters, audios... que se utilizan de manera muy habitual en las sesiones de inglés.

Por otro lado, el 50% de los maestros/as restantes, asegura que en sus centros educativos no se utiliza un libro de texto específico durante las sesiones de inglés, por lo

se ven obligados a adaptar o crear sus propios materiales. Coincide que en estos centros educativos donde no utilizan libro de textos, se trabaja por proyectos donde los niños/as son los protagonistas y los que aprenden haciendo. Si bien es cierto que estos maestros/as opinan que suelen consultar por su cuenta distintos libros de textos para poder sacar ideas y fichas y utilizarlas en sus clases.

Como ya se ha comentado en apartados anteriores del presente trabajo, los maestros/as garantizan que con el uso de las rutinas diarias durante las sesiones de inglés, los alumnos/as conlleva importantes avances. Los maestros/as una vez más, coinciden en opinar que gracias a las rutinas diarias, los niños/as van adquiriendo una gran autonomía, permitiéndoles por otra parte un aumento y consolidación del vocabulario propio de la segunda lengua. Los maestros/as que al final del curso escolar y debido al uso de las rutinas, los niños/as son capaces de responder a la mayoría de las preguntas hechas por el profesor sin ayuda. Las rutinas diarias ayudan a los niños/as a adquirir fluidez, a practicar la pronunciación y a ser capaces de expresarse en inglés utilizando estructuras simples y algunas más complejas.

Pero no sólo el uso de rutinas diarias es beneficioso para los alumnos/as, los propios maestros/as también obtienen importantes ganancias. Organizar las sesiones de inglés en torno a rutinas, les ayuda a ordenar el aula y ver diariamente cómo van evolucionando el alumnado, utilizándolas como una forma más de evaluación

7. PROPUESTA PRÁCTICA

Una vez analizados los datos recogidos a través de los cuestionarios en los cuales distintos maestros/as han dado su punto de vista sobre la utilización de la segunda lengua en la etapa de Educación Infantil, me parece conveniente ofrecer una visión más práctica respecto a este tema, por lo tanto, analizaré las distintas rutinas que se pueden trabajar en una clase de inglés de esta etapa y daré ejemplos sobre cómo pueden llevarse a cabo y qué tipo de expresiones, vocabulario o recursos pueden utilizarse.

A la hora de introducir el inglés durante esta etapa educativa, lo haremos de una forma lúdica y entretenida, y tomando como objetivo que los niños y niñas adquieran una serie de hábitos y de expresiones sencillas, por lo que la utilización de las rutinas será un buen recurso para lograrlo.

Como ya se ha recogido en un punto anterior (página 21) de este trabajo fin de master, en Educación Infantil existen una serie de rutinas o momentos característicos

que se trabajan diariamente y que pueden también utilizarse dentro de una sesión de inglés y son (Morón, 2010) :

- Rutina de llegada: Saludos
- Momento de la asamblea
- Tiempo para actividad grupal
- Tiempo para actividad individual
- Rutina de despedida: síntesis, recogida y despedida

Cada uno de estos momentos específicos tendrá una serie de expresiones y vocabulario concreto por lo que esto, permitirá que a largo plazo el alumnado ya tenga interiorizado cada uno de esos momentos, pudiendo predecir qué viene a continuación y qué vocabulario o expresiones necesitarán contestar.

A continuación analizaré cada uno de los momentos indicados, teniendo en cuenta que todos ellos se llevarán a cabo dentro de un aula del 2º curso de Educación Infantil (4 años) donde dedican 1 hora semanal a la clase de Inglés, la cual será trabajada en períodos de 30 minutos, repartidos en dos días a la semana.

Supongamos que las rutinas que se presentan, están insertadas dentro de una unidad didáctica cuyo centro de interés son los animales y que se lleva a cabo durante el 3º trimestre del curso, cuando los niños/as ya han ido asimilando algunos aspectos de la lengua inglesa.

7.1. La rutina de llegada

La **rutina de llegada**, es un momento de suma importancia, ya que durante la sesión de inglés el maestro/a deberá utilizarlo para captar la atención de los alumnos/as, creando al mismo tiempo una atmósfera de concentración y disfrute. Primeramente, cuando los niños/as lleguen al aula, se les saludará utilizando expresiones como “Hello”, “Good morning!”, “ How are you today?”. . Asimismo, ellos deberán responder y volver a preguntar tanto al maestro/a como al resto de compañeros (“I’m fine, And you?”). Una vez que todos los alumnos/as están en el aula, llega el momento de prepararse para la siguiente actividad, por lo que se quitarán sus abrigos y se pondrán sus mandilones. Aquí también podemos guiarlos utilizando órdenes simples como “ Take off your coats, please!” and “sit down in your chairs!”

Ya que este momento lo utilizamos para saludarnos y darnos los buenos días, se llevará a cabo la puesta en práctica de una canción relacionada con esto. Será una

canción que se repetirá diariamente, por lo tanto, la aprenderán y memorizarán con mucha facilidad. La canción elegida, es la siguiente:

How are you today?

Hello, hello....How are you today?

I am happy, happy, happy

Hello, hello... How are you today?

I am sad, sad, sad

Hello, hello... How are you today?

I am hungry, I am hungry today.³

7.2 La asamblea

Seguidamente, y cuando todos los alumnos/as están preparados, pasamos a la siguiente parte de la sesión, que también es de vital importancia tanto para la clase normal de infantil como para la sesión de inglés. La siguiente parte, es el **momento de la asamblea**. Por lo general, se lleva a cabo en la “alfombra” del aula, situada justo delante de la pizarra por lo que los niños/as deberán ir hasta esa zona siguiendo la orden del maestro/a: “stand up and come here, please”. Durante el momento de la asamblea, será conveniente que todos los niños/as estén atentos, todos debemos vernos bien las caras, por lo tanto la mejor manera de organizar al alumnado será formando un gran círculo. Es aquí donde también podemos fomentar el uso del inglés así como la memorización de nuevo vocabulario, con la utilización de una canción para organizarnos y sentarnos adecuadamente.

La canción elegida será “*Make a circle*”, a través de la cual los más pequeños pueden seguir las órdenes simples que se dan en la canción a la vez que también vuelven a practicar el saludo.

Time to make a circle

Make a circle big big big

Small, small, small

Big, big, big

Make a circle small small small

³ Canción sacada de: <https://www.youtube.com/watch?v=teMU8dHLqSI>

Hello hello hello

Make a circle round and round

Round and round. Round and round

Make a circle round and round

Hello hello hello

Make a circle up up up

Down down down, up up up

Make a circle down down down

Now sit down.⁴

Durante este momento, los niños pueden interactuar tanto con el maestro/a como con el resto de compañeros/as por lo tanto será muy propicio para practicar la segunda lengua. Será esta situación durante la cuál observaremos qué tiempo hace, qué día de la semana es o quiénes estamos o no ese día en clase. Para esta parte de la asamblea, se escoge siempre a un niño/a que será el encargado/a del día, utilizando para ello la expresión “Today the responsible of the class is... “. Este/a encargado/a del día será el que nos diga en qué día de la semana estamos y por tanto el que introduzca una vez nuevas expresiones inglesas.

El maestro/a preguntará a todo el grupo “What day of the week is today? What’s the weather like today? El niño/a responsable dirá “Today is..... and it’s sunny/cloudy/rainy...” Primeramente, y para que el alumnado sepa cómo decir cada uno de los estados atmosféricos, se utilizarán flashcards para que relacionen la palabra con sus significado. Después se cantará una canción relacionada con los días de la semana para interiorizar los días de la semana.

⁴ Canción sacada de: <https://www.youtube.com/watch?v=ALcL3MuU4xQ>



Figura 3:

Tabla para trabajar el tiempo atmosférico durante la asamblea (Elaboración propia)

What day is it today?

Monday and Tuesday I go to school

Wednesday, Thursday and Friday too

Saturday and Sunday is the weekend

But what day is it today?⁵

También será tarea del responsable del día, llevar a cabo el recuento de niños/as presentes en el aula. Para esta actividad, se usará la Pizarra Digital Interactiva, en la que aparecerán dos casitas. Una de ellas, representará el colegio y otra la casa. También aparece cada una de las fotos de los niños/as del aula con sus respectivos nombres. El encargado del día tendrá que ir preguntando en voz alta si está cada uno de los niños/as y estos deberán contestar del siguiente modo: “*Is ___ today in class? Yes I am*”. El encargado por tanto tendrá que mover la foto de cada niño/a y situarla en la “casita colegio” diciendo “*Today ___ is in the school*”. Si el responsable pregunta por algún niño/a que no esté en el aula, el resto de compañeros deberán contestar: “*No, ___ is not in class*”, y situará su respectiva foto en la “casita casa” diciendo “*___ is in the house*”.

⁵ Canción sacada de: <https://www.youtube.com/watch?v=GSQpPBT1UVM>

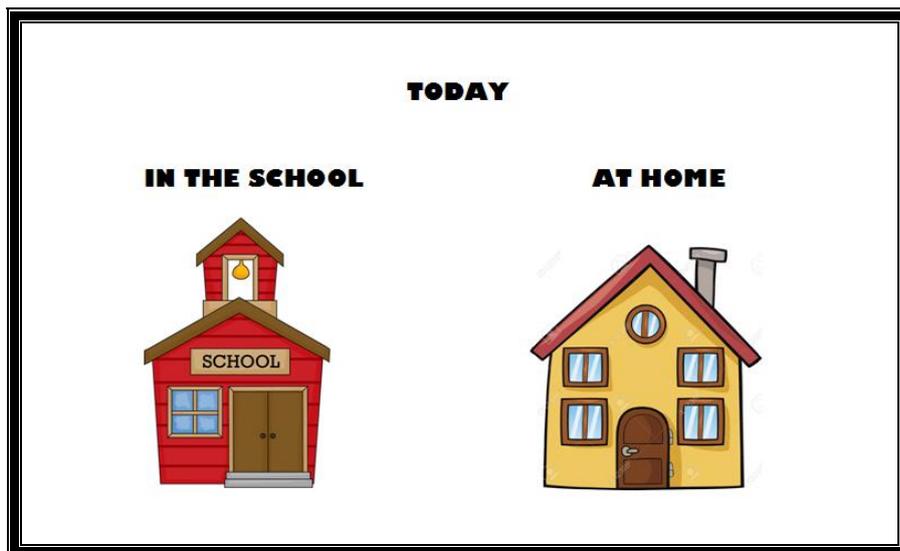


Figura 4:

Tabla para trabajar en PDI y hacer seguimiento de la asistencia de los niños/as al colegio (elaboración propia).

7.3 Actividad grupal

Cuando ya estén todos situados en el día de la semana, se pasará a otra actividad. A continuación se dedicará un **tiempo para una actividad grupal**. Este momento variará según el centro de interés que se este trabajando en cada momento.

Como ya he apuntado anteriormente y suponiendo, que se estuviese trabajando el centro de interés relacionado con los animales y como un primer acercamiento a el nombre de estos en inglés, - se utilizarían una serie de flashcards con el dibujo y el nombre escrito de cada animal, y se irían presentado a los niños/as utilizando también para ayudarnos mímica o sonidos característicos de los animales.

Una vez aprendidos los nombres de cada uno de ellos, se les irían haciendo preguntas: “What animal is this?” a lo que los niños/as deberían contestar diciendo su nombre, tal que así: “It is a _____”. También se podrá preguntar sobre características concretas de los animales que aparecen en las flashcards como por ejemplo: “ *What colour is the monkey? And the dog?*”. Como actividad complementaria a esta, y para comprobar si los niños/as han comprendido e interiorizado los nombres de los animales, se propondría una actividad de *Total Physical Response* (TPR), introduciendo así una serie de comandos u órdenes simples en relación con las acciones que realizan los animales aprendidos con anterioridad: “*Jump as a kangaroo*”, “*Crawl as a snake*”, “*Fly*

as a bird” o por ejemplo *“Swim as a fish”* , que los niños/as tendrán que ir representando dentro del espacio del aula, todo esto utilizando gestos y mímica para que aquellos niños/as que tuviesen más dificultades de comprensión supiesen cómo moverse. Para poder motivarles y que todos puedan sentirse protagonistas y que puedan practicar el vocabulario, se les podrá pedir que por turnos, cada niño/a digan una orden al resto de compañeros.

7.4 Actividad individual

Cuando se observe que los niños y niñas ya se desenvuelven bien utilizando el vocabulario de los animales, se pasará a la siguiente actividad, un **tiempo para una actividad individual**. La idea es que aquí se pongan en práctica los conocimientos aprendidos de forma individual. La actividad propuesta, estará relacionada con la plástica, por lo tanto en este momento será necesario que los alumnos/as se preparen para trabajar en sus mesas, así como que preparen todo el material necesario. Para ello, les daremos órdenes sencillas como: *“Let’s move to our tables”*, *“Take out your crayons and papers”*. Esta actividad individual puede ser llevada cabo al final de la unidad didáctica y se puede utilizar a modo de actividad evaluadora. Además de los animales, podemos trabajar otros contenidos como por ejemplo los colores, y decirles que utilicen un color u otro para comprobar qué tal se defienden. *“Take the red/yellow/blue... colour and paint”*. Para llevar a cabo esta actividad individual, se entregará a cada uno de los alumnos/as una ficha en la que aparece un animal (cualquiera de los aprendidos durante la unidad), y se les irán dando instrucciones de qué color tienen que utilizar en cada momento. Cuando tengan a todo el animal pintado, cada niño/a en voz alta tendrá que decir que animal tiene y de qué colores está pintado. (Ej. *“This animal is a _____ and it is red/green/yellow...”*) por lo tanto el maestro/a podrá observar si los alumnos/as han conseguido ser competentes o por el contrario, observar en qué aspectos tienen más dificultad para volver a trabajarlos más.

7.5. Rutina de despedida

Para concluir todas las sesiones de inglés, se lleva a cabo una **rutina de despedida**, que al igual que pasaba en la rutina de entrada, puede ser un buen momento

para interactuar con los niños/as más individualmente o para que ellos lo hagan libremente en pequeños grupos. Diariamente y durante este momento, se preguntará a los alumnos/as si lo han pasado bien y si han aprendido mucho inglés, y como por lo general su respuesta suele ser afirmativa, se enlazará este momento con la práctica de una canción. Se podrán utilizar las siguientes expresiones: “*Do you like the English class today? Yes/ No – Are you happy? We are all happy so now, it is time to sing our song*”. La canción elegida para este momento es:

“If you are happy and you know it”

If you're happy and you know it clap your hands.

If you're happy and you know it clap your hands.

If you're happy and you know it and you really want to show it,

if you're happy and you know it clap your hands.

If you're happy and you know it stomp your feet.

If you're happy and you know it stomp your feet.

If you're happy and you know it and you really want to show it,

if you're happy and you know it stop your feet.

If you're happy and you know it shout "Hurray!"

If you're happy and you know it shout "Hurray!"

If you're happy and you know it and you really want to show it,

if you're happy and you know it shout "Hurray!"

If you're happy and you know it do all three.

If you're happy and you know it do all three.

If you're happy and you know it and you really want to show it,

if you're happy and you know it do all three!⁶

Una vez cantada la canción llegará la hora de recoger el aula, para ello volveremos a contar con la ayuda del responsable del día, el cual se encargará de recoger los materiales utilizados durante la sesión, para ello le daremos la siguiente orden: “*The responsible of the class, put the things away, please*”, y así llevará los materiales a sus respectivos lugares, los cuales estarán marcados con unos letreros con el nombre del material escrito en inglés (Ej. *Crayons, books, pencils...*).

⁶ Canción sacada de: <https://www.youtube.com/watch?v=71hqRT9U0wg>

Para dar por finalizada la sesión nos despediremos cantando todos juntos la canción:

Bye bye song

Bye bye girls and boys,

Bye bye girls and boys

Bye bye girls and boys

It is time for us to go.⁷

⁷ Canción sacada de: <https://www.youtube.com/watch?v=yaXvVdhSLoE>

8. CONCLUSIONS

This Masters thesis was intended to provide a general panorama about the advantages of bilingualism and why is important to initiate the process of learning a second language at early stages.

Along the most theoretical part of this work we have considered which are the advantages that teaching English at early stages has and also which is the better methodology to be used with those students. Authors reveal that it is necessary to introduce the new language in a natural and pleasant way. I consider that daily routines are a good way for this, so I have centred my study on daily routines and have based my work in investigating how they are carried out and if the teachers consider them to be effective.

Once I have consulted the theoretical bases which indicate that the use of a second language at early stages is beneficial, I have carried out a research which helped me to know better the real opinion of teachers about daily routines and how they are used every day in a classroom.

The principal aim of this project is to provide evidence about the beneficial aspects of bilingual education at early stages, specially, provide evidence about the use of daily routines in this first educational stage and show that they could be beneficial and good for children to start learning a second language through a natural way. For it, across this work, I have put in practice a methodology CLIL so across the different daily routines used in Elementary Education I could have verified that they were effective and that pupils have learned the new language with them.

As we know, CLIL methodology has a series of characteristics, and with the work across daily routines, each of them is fulfilled. One of those characteristic, is that the education is student-centred. The use of *daily routines* promotes the active participation of all the pupils. Everything is focused on them; they are the protagonists of every moment by taking part in the stories, responding questions about weather, months...

Another CLIL characteristic is that this methodology promotes a flexible and facilitating education. It is fundamental to facilitate the comprehension of the new content and adapt the activities proposed to the concrete needs of our students. With the use of *daily routines*, teachers obtain that by using the most suitable materials like

flashcards, songs, *realia*...which are good to facilitate the comprehension of new vocabulary.

Also, CLIL methodology looks for an autonomous learning. The use of daily routines inside the class favour the autonomy of children in the way that while days pass, they will be able to use the expressions and words learned without any help, in different situations and contexts outside the school.

Both the questionnaires and the personal interviews with the teachers have helped me to know better how the bilingualism is implanted in this first educational stage. I have come to the conclusion that using daily routines in Infant Education is a very effective method to initiate the process of learning a second language. Daily routines are always connected to basic aspects of the daily life of children, like the weather, days of the weeks, colours... so they will motivate them at the moment of learning, and also they will help them, in the way that they will be incorporating a new vocabulary that they will be able to use every day in their normal life.

Also, the results of this investigation reveal that using daily routines connected to songs, stories, and also to new technologies will bring us lot of advantages, and students will learn with more motivation.

I could also verify this by myself. While I was writing this work, I had the opportunity to start working as a teacher in a school. I was the responsible of teaching English in Elementary Education, so I could have put into practice a series of daily routines and test if they were effective and help students learning this second language. In my case, students spent lots of weeks without an English teacher, so my labour was to remember them the English structures and vocabulary as soon as I can. I obtained results very quickly. As pupils were practising the routines every day, they were acquiring rapidly the new vocabulary without any difficulty, and after some weeks, in general, they could practice and anticipate the questions and activities.

To conclude this dissertation, it is also important to mention that to encourage the bilingualism at these early stages the collaboration of all the members of the school is required. It is important to accustom children to foreign language, seeing it as something normal in their lives. All members of the school, if is possible, should promote the use of English and use it in different moments (e.g. giving orders during the playground, during the meals or also greetings between teachers and students...). Students will check that the second language is used not only inside the classroom, but

that it can be used in other situations. In this way, we can extend the use of English, and children will use it not only in the classroom or in the school, they could also incorporate it into their daily lives.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPEL, R. y MUYSKEN, P. (1986): *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona. Ariel.
- BAKER C. (1993): *Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo*. Madrid. Ediciones Cátedra S.A.
- BERWALD J. (1987): *Teaching Foreign Languages with Realia and Other Authentic Materials*. Washington: Q & As.
- BLOOMFIELD, L. (1993): *Language*. Nueva York: Rinehart and Winston.
- CAMERON, L. (2003): *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press. Fifth edition.
- COYLE D., HOOD P. y MARSH D. (2010): *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Decreto 85/2008, de 3 de septiembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil. Boletín Oficial del Principado de Asturias núm. 212.
- GARDNER, H. (2000): *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.
- GOODENOUGH F. (1926): "Racial differences in the intelligence of school children". *Journal of Experimental Psychology*, 9, 389.
- JUÁREZ A. y MONFORT, M. (1992): *Estimulación del lenguaje oral*. Madrid. Santillana.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

- MACKEY W. (1962): “The description of bilingualism”. *Canadian Journal of Linguistics* 7, 51.
- MACNAMARA J. (1967): “The bilingual’s linguistic performance: A psychological overview”. *The Journal of Social Issues*, volume XXIII, number 2, 59-60.
- MAYOR SÁNCHEZ, J. (1989): *El problema de la adquisición del Lenguaje, en Psicología y educación infantil*. Madrid, Santillana, 138-161.
- MORÓN, M^a C. (2010): “La organización espacio-temporal en el 2º ciclo de Educación Infantil: Los rincones y las rutinas”. *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza* 11, 12-13.
- MUR LOPE O. (1998): *Cómo introducir el inglés en Educación Infantil*. Madrid. Editorial Escuela Española, S.A.
- MURADO BOUSO J.L. (2010): *Didáctica de Inglés en Educación Infantil. Métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa*. Vigo. Ideas Propias Editorial.
- PEREZ ESTEVE P. y ROIG ESTRUCH V. (2004): *Enseñar y aprender inglés en Educación Infantil y Primaria* (vol. I). Barcelona. Horsori.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.
- Resolución de 16 de marzo de 2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan aspectos de ordenación académica y la evaluación del aprendizaje de las niñas y los niños del segundo ciclo de Educación infantil.
- Resolución de 4 de junio de 2015, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que regula el Programa Bilingüe en centros educativos de enseñanza no

universitaria sostenidos con fondos públicos en el Principado de Asturias y se establece el procedimiento de adhesión de nuevos centros al programa.

- RICHARDS J.C. y RORDGERS T.S. (2003): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. 2º edición. Madrid: Cambridge University Press
- SHALAWAY L. (1999): *Learning to teach... not just for beginners. The essential guide for all teachers*. New York. Scholastic Professional Books.
- SIGUÁN M. y MACKEY W.F. (1986): *Educación y bilingüismo*. Madrid. Santillana S.A.
- TITONE R. (1976): *Bilingüismo y Educación*. Barcelona. Editorial Fontanella S.A.
- ZABALZA, M.A. (1996): *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea

ANEXOS

2- Considero importante la utilización de rutinas diarias en Educación Infantil como método para introducir una segunda lengua.

1 2 3 4

3- Es importante utilizar materiales visuales (*flashcards, cuentos, realia...*) durante las rutinas diarias en Inglés.

1 2 3 4

4- Las rutinas diarias dentro del aula de inglés son un recurso que ayuda a motivar a los alumnos/as.

1 2 3 4

5- Considero que con la utilización de rutinas diarias en la clase de inglés los alumnos/as se muestran más participativos.

1 2 3 4

6- En ocasiones son los propios alumnos/as los que muestran iniciativa para llevar a cabo/iniciar las rutinas.

1 2 3 4

7- Observo que a largo plazo los alumnos/as adquieren un porcentaje alto de vocabulario y expresiones inglesas gracias a la utilización de rutinas diarias.

1 2 3 4

8- Utilizo siempre los mismos recursos (mismas canciones, juegos...) durante las rutinas dentro del aula bilingüe.

1 2 3 4

9- Elogio positivamente a los alumnos/as cuando participan o responden de forma adecuada durante las rutinas diarias.

1 2 3 4

10- Considero necesario comunicarme en castellano en ocasiones durante las clases bilingües.

1 2 3 4

11- A la hora de trabajar las rutinas de aula, propongo actividades en las que los alumnos/as puedan trabajar juntos y ayudarse los unos a los otros.

1 2 3 4

12- Será importante escoger cada día a un responsable que llevará a cabo la asamblea, para poder conocer cómo se desenvuelve individualmente con la segunda lengua.

1 2 3 4

13- Diariamente, utilizo la primera parte de las rutinas para hacer un repaso del vocabulario concreto aprendido el día anterior.

1 2 3 4

14- Considero las “daily routines” un buen instrumento para evaluar durante la etapa de Ed. Infantil el nivel de inglés que han adquirido los alumnos/as.

1 2 3 4

15- Intento utilizar el inglés en otros momentos escolares (hora del recreo, comedor, entrada/salida del centro...) para llegar a conseguir mejores resultados.

1 2 3 4

► **Responda a las siguientes preguntas:**

1- ¿Se utilizan las rutinas diarias en su centro para trabajar la segunda lengua en la etapa de Educación Infantil? En caso negativo, ¿qué estrategias se utilizan?

2- ¿Qué rutinas diarias suele utilizar y cómo las lleva a cabo durante la clase de inglés en Educación Infantil?

3- ¿Ha recibido algún tipo de información del centro sobre cómo llevar a cabo las rutinas dentro del aula de inglés?

4- ¿Existe colaboración entre los maestros/as de la etapa de Educación Infantil para introducir de igual manera el inglés?

5- ¿Observa que la utilización de rutinas durante la clase de inglés en Educación Infantil es beneficiosa para los alumnos/as? ¿Por qué? ¿Qué beneficios se adquieren?

6- De entre todas las rutinas llevadas a cabo en el aula de inglés, ¿Cuál es la que más suele gustar o en la que más suelen participar los niños/as?

7- ¿A la hora de evaluar a los niños/as, suelo utilizar las rutinas como una variable para medir su nivel de inglés? ¿Por qué?

8- ¿Considera que introduciendo el inglés en edades tempranas los alumnos/as pueden desarrollar un gusto por la lengua extranjera? ¿Por qué?

9- ¿Qué tipo de materiales y recursos son los que más utiliza durante la etapa de Infantil para trabajar la lengua extranjera?

10- ¿Suele reunirse con otros maestros/as bilingües del centro para que exista continuidad entre todas las etapas? ¿Cada cuánto tiempo? ¿Qué temas se suelen tratar en esas reuniones?

ANEXO II

CUESTIONARIO 2

- **¿Cómo suele iniciar habitualmente las sesiones de inglés?**

- **¿Qué tipo de agrupamiento suele llevarse a cabo durante las rutinas/actividades en las sesiones de inglés? Cual considera más efectivo y por qué.**

- **¿Suele utilizar los rincones de trabajo habituales en el aula de infantil para trabajar las rutinas diarias u otro tipo de actividades en las sesiones de inglés?**

- **¿Escoge siempre a un niño/a “ayudante” para que sea él/ella el que participe más ese día en el aula o deja que participen libremente?**

- **¿Qué tipo de recursos/materiales específicos utiliza con los alumnos/as de Educación Infantil durante el tiempo dedicado a las rutinas en inglés?**

- **¿Además de las actividades orales, juegos... se utiliza en su centro un libro de texto en la etapa de Infantil para trabajar el inglés?**

- **¿Se llevan a cabo en su centro actividades complementarias relacionadas con el inglés?**

- **¿Considera que de principio a final de curso se obtienen importantes avances debido al uso de las rutinas? ¿Cuáles?**

- **Desde su propia experiencia, describa qué tipo de beneficios se obtienen con el uso de las rutinas diarias en las sesiones de inglés durante la Educación Infantil.**
 - **Para usted, como maestro/a:**

 - **Para los niños/as:**