



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Trabajo Fin del Máster en Enseñanza Integrada de Lengua Inglesa y

Contenidos: Educación Infantil y Primaria

Promoción de una sociedad bilingüe desde Educación Infantil

Autora: Verónica Martínez Díaz

Tutora: M. Gabriela García Teruel

Julio 2015



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

Promoción de una sociedad bilingüe desde Educación Infantil

Autora: Verónica Martínez Díaz

Tutora: M. Gabriela García Teruel

Julio 2015

Firma autora:

Firma tutora:

ÍNDICE

1. INTRODUCTION	4
2. ENSEÑANZA DE ESL	5
2.1. Recorrido histórico	7
2.2. Metodologías actuales	8
3. LA METODOLOGÍA CLIL.....	10
3.1. Origen y trayectoria	10
3.2. Definición.....	12
3.4. El profesorado de CLIL	19
3.5. Ventajas y desventajas de CLIL	23
4. PROMOVER EL BILINGÜISMO DESDE EDUCACIÓN INFANTIL	26
4.1. Aspectos metodológicos a tener en cuenta en Educación Infantil	26
4.2. La Teoría de las Inteligencias Múltiples	28
4.3. El aprendizaje cooperativo	30
4.3.1. La LOMCE y el aprendizaje cooperativo	30
4.4. El aprendizaje cooperativo como pieza clave entre CLIL e Inteligencias Múltiples	32
4.5. Efectividad del aprendizaje cooperativo y las Inteligencias Múltiples en el aula de CLIL como base para la promoción del bilingüismo.....	37
5. MATERIALES, MÉTODO Y PROPUESTA.....	39
5.1. SECUENCIA DIDÁCTICA PROPUESTA.....	43
6. CONCLUSIONS.....	55
7. BIBLIOGRAFÍA.....	57
8. ANEXOS.....	64

1. INTRODUCTION

Nowadays, terms such as globalization and immigration turn up in our daily mass media and in our lives because our world is increasingly being more diverse than ever. Travelling, looking for new job experiences or even for a better way of life are the main causes of the migratory movements of our society that make bilingualism an indispensable requirement.

The current paper tends to attempt the impact and the effectiveness of including the cooperative learning tool through CLIL methodology in Nursery Education and how do they meet the bilingual expectations and the L2 acquisition.

In order to do so, I will analyze the weaknesses in current methodologies and I will present a theoretical framework given by experts and authors who carried out a series of investigations that show the strengths of relationship among CLIL methodology and the usage of cooperative tools in nursery classrooms.

Furthermore, I will analyze the results obtained in the questionnaire given to teachers that show the understanding, knowledge and opinions that the teachers have about these educational strategies around Asturias. Based on this, I will create a practical proposal for Nursery Education that includes the teaching of English through a CLIL methodology using cooperative learning tools that meet the multiple intelligences that students have.

I have chosen this topic as consequence of my short experience in Scottish and American schools that has awakened my interest in the implementation of cooperative learning as I internalized the idea that schools are not only places where children learn contents or have fun, they are institutions where students should interact and develop a social conscience that allows them for practicing as critical citizens in the future and that involves the teaching and coexistence among cultures, languages and customs.

I consider that second language teaching should focus on communicative skills that allow children learning contents in a significant and contextualized way for long life learning.

2. ENSEÑANZA DE ESL

La enseñanza de la lengua extranjera en Europa está regularizada y pautada por un marco de referencia llamado CEFR (*Common European Framework of Reference*) que fue diseñado en 2001 (Año Europeo de las Lenguas) por el Consejo Europeo y que tiene como objetivo otorgar unas bases comunes para la elaboración de guías, objetivos, libros, etc. en la Unión Europea y países del entorno. En la actualidad es un elemento clave de referencia para los profesores de lengua extranjera en Europa. Entre sus principios destaca el concepto de comunicación como objetivo fundamental de la enseñanza de la lengua. Del mismo modo, la lengua está accesible a todo el mundo, no limitada a determinadas clases sociales, centrándose la enseñanza en el alumno y en la autonomía del estudiante, así como en autoevaluación. Por último, fomenta el plurilingüismo y pluriculturalismo para los ciudadanos europeos, promoviendo la herencia cultural y la diversidad lingüística.

Este documento reconoce la importancia de establecer niveles según la habilidad lingüística. Los seis niveles utilizados son: A1, A2, B1, B2, C1, C2. El nivel A corresponde al usuario básico, el nivel B corresponde al usuario intermedio, llamado independiente y el nivel C al usuario con competencia avanzada eficaz o maestría.

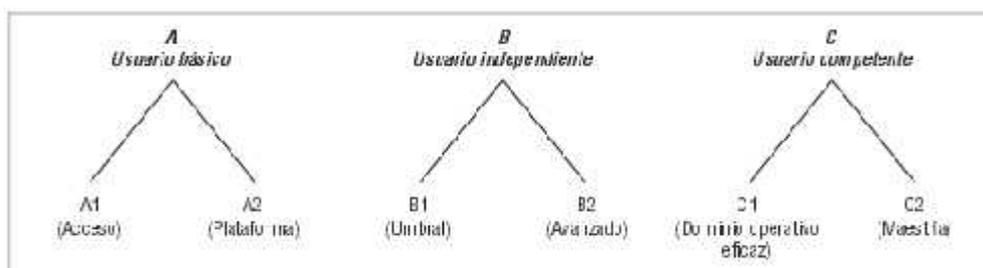


Figura 1. Fuente: Centro Virtual Cervantes¹

Para conseguir un aprendizaje efectivo del idioma es necesario que se trabajen una serie de competencias que el CEFR diferencia entre generales y comunicativas. Las competencias generales, es decir, aquellas que no son competencias específicas de la lengua son *Declarative knowledge* (=saber) que incluye conocimiento del mundo,

¹http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

conocimiento socio cultural (=formas de vida, relaciones interpersonales...) y conciencia intercultural, *Skills and know-how* (=saber hacer) que engloba las habilidades sociales, interpersonales, vocacionales y profesionales, *Existencial competence* (=saber ser) que incluye las actitudes, motivaciones, valores, creencias, estilos cognitivos y factores personales and *Ablity to learn* (=saber aprender) que hace referencia al lenguaje y a la conciencia comunicativa así como habilidades fonéticas y habilidades de estudio.

Por otro lado, las competencias comunicativas son aquellas que guardan relación directa con la lengua y en las que se incluye la competencia lingüística, la sociolingüística y la pragmática. La competencia lingüística engloba los conocimientos y destrezas léxicas, gramaticales, semánticas, fonológicas, ortográficas y ortoépicas. La competencia sociolingüística apela a la capacidad de las personas para comprender y producir enunciados según el contexto en el que se encuentra. Para conseguir dominar esta competencia es necesario tener en cuenta aspectos como los marcadores lingüísticos de las relaciones sociales, las normas de cortesía... Por último, la competencia pragmática hace referencia a la capacidad de realizar un uso comunicativo de la lengua en el que se tengan presentes los signos lingüísticos y también las relaciones pragmáticas.

En la actualidad se han de trabajar las pautas y competencias indicadas en el CEFR con el fin de alcanzar el objetivo europeo en cuanto al aprendizaje de las lenguas: adquirir al menos una competencia parcial en dos lenguas, aparte de la lengua materna, con el fin de crear una comunidad plurilingüe. Para ello, la Comisión Europea ha establecido la enseñanza temprana de la lengua extranjera como prioridad en la educación Europea a través del principio 1+2 descrito en el Consejo Europeo de Barcelona como *“a further action in education to improve the mastery of basic skills, in particular by teaching at least two foreign languages from a very early age”* (Barcelona Conclusiones 2002:19). Como consecuencia de este principio es necesario un cambio en la adquisición de la segunda lengua en los colegios ya que la enseñanza del inglés como lengua extranjera no alcanza las expectativas necesarias para promover el bilingüismo (Collins et al.1999).

Con el fin de promover soluciones frente a la enseñanza de la segunda lengua en España es necesario un cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se consiga a través del estudio de las diferentes variables que determinan la efectividad de los diferentes métodos de enseñanza existentes a lo largo de la historia.

2.1. Recorrido histórico

Las metodologías utilizadas en las clases de lengua extranjera se han ido renovando con el tiempo intentando adaptarse a las necesidades del alumnado y a los objetivos que se han marcado a lo largo de la historia por parte de España y de Europa.

Uno de los primeros métodos utilizados en la historia de la enseñanza de la lengua extranjera y que aún se puede observar en algunas aulas hoy en día es el método tradicional en el que se incluye el *Grammar Translation*, que consiste en memorizar una serie de reglas gramaticales y de listas de vocabulario que a continuación se aplicarán de forma mecánica y repetitiva de manera escrita, dejando a un lado la competencia comunicativa ya que su objetivo primordial era capacitar a los alumnos para leer y analizar la literatura de la segunda lengua.

Con el paso del tiempo, surge la necesidad de utilizar la lengua para comunicarse de manera oral y en la vida real y no solamente de forma escrita y literal. Para ello, se crea el método directo que elimina totalmente las traducciones y en el que el profesor invita al alumnado a comunicarse en el aula en el idioma extranjero, utilizando diversos recursos como imágenes, diálogos...

A mediados del siglo XX, Fries² promovió un método basado en la repetición fonética y en la fijación de estructuras gramaticales de forma inductiva y automática llamado método audio-oral.

Todos estos métodos presentan deficiencias por lo que en el último tercio del siglo pasado surgieron nuevas teorías y métodos que se oponían al carácter conductual de la enseñanza y entre los que se incluye el valor afectivo en el proceso de aprendizaje. Los métodos desarrollados a continuación son diferentes en cuando a la

² Lingüista de la Universidad de Michigan que fundó el primer Instituto de Lengua Inglesa de los Estados Unidos

implementación en el aula pero todos comparten la primacía de los valores afectivos y sociales dentro del proceso de aprendizaje (Tejada G., et al. 2005:180).

Gattegno³ desarrolló en 1972 el llamado método silencioso apoyándose en la idea de que cada persona desarrolla el aprendizaje en su interior construyéndolo así uno mismo y para ello es muy importante el silencio del profesor que minimiza sus intervenciones y que incita a reflexionar continuamente sobre el aprendizaje. En este método el profesor crea listas de vocabulario que se colocan en el aula en lugares visibles y que pueden ser consultadas por el alumnado cuando lo necesite. Además, utilizó en su método materiales como tablas de sonidos y colores que reciben el nombre de *Cuisenaire Rods*: “*Language as a substitute for experience, so experience is what gives meaning to language*” (Gattegno 1972:8).

Por último, Lozanov (1978)⁴ fue el precursor del método *suggestopedia* que afirma que nosotros mismos ponemos nuestras propias barreras hacia el aprendizaje. Sostiene que el aprendizaje es actitud y no aptitud. Por eso, Lozanov le da gran importancia al ambiente en el que se aprende teniendo en cuenta aspectos como la personalidad del profesor, la decoración del aula, el colorido de los materiales y la música, creando así una atmósfera de aprendizaje relajada que permitirá aprovechar todo el potencial de los estudiantes.

2.2. Metodologías actuales

Las teorías de adquisición de las lenguas de finales de los sesenta y principios de los setenta dieron importancia al papel esencial de la comunicación y la comprensión. El principal objetivo de la enseñanza de la lengua extranjera establecido por LOMCE⁵ 8/2013 en la Educación Primaria es la adquisición de la competencia comunicativa que defiende que el éxito en la adquisición del idioma reside en la capacidad de comunicarse, dejando en un segundo lado la precisión gramatical y sintáctica, es decir,

³ Educador, matemático y científico inventor del método silencioso. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

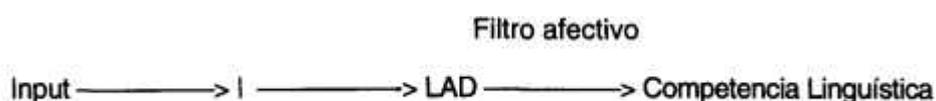
⁴.http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol3_n2_2002/4_art.1__gla_dys_romero.pdf

⁵ Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. Se ha implantado de manera progresiva en los cursos impares de Educación Primaria en el curso 2014-2015 y se extenderá a los cursos pares en el próximo curso 2015-16.

lo importante es el “qué se dice” y no el “cómo se dice”. Por ello, el enfoque más presente en las aulas hoy en día es el enfoque comunicativo que se combina con el Método de *Total Physical Response* de Asher⁶, sobre todo en las aulas de Educación Infantil.

El aprendizaje por proyectos es otro ejemplo de método basado en este enfoque comunicativo en el que los estudiantes han de completar una tarea siguiendo una serie de pasos y utilizando la lengua como medio para comunicarse y para realizar la tarea.

El enfoque comprensivo hace hincapié en la necesidad de un periodo silencioso por parte del alumnado, antes de que produzca el lenguaje de forma oral. Dentro de este enfoque existen dos metodologías a destacar: El Método de *Total Physical Response* que promueve que la lengua extranjera se enseña a través de instrucciones y respuestas físicas a éstas y el *Natural Method* de Krashen⁷, basado en cinco hipótesis que favorecen la adquisición de la lengua como la afectividad, la motivación e interés y centrarse más en las habilidades comprensivas que en las productivas son alguna de ellas. Según Krashen (1982:32) el profesor no solo debe facilitar el input⁸ sino también debe controlar el filtro afectivo “*The input hypothesis and the concept of the Affective Filter define the language teacher in a new way. The effective language teacher is someone who can provide input and help make it comprehensible in a low anxiety situation*”



Dado que el intervalo de edad estudiado comprende de 4-5 años, doy máxima importancia al enfoque comprensivo, donde el uso de imperativos juega un papel fundamental. Del mismo modo, el profesor es el director de la obra en la que los alumnos son los actores (Asher, 1977:43). Krashen sostiene que las acciones físicas

⁶Profesor de psicología de la Universidad de San José, California.

⁷Profesor emérito de la Universidad del Sur de California en Los Ángeles y destacado teórico en el campo de la lectura, educación bilingüe y adquisición de segundas lenguas.

⁸ Input Hypothesis: Adquirimos un idioma cuando se entiende lo que se oye y lo que se lee.

facilitan la comprensión y disminuyen el estrés a la hora de aprender un idioma. El propio Asher, sin embargo, aconseja combinar este método con otros métodos y técnicas.

Las metodologías actuales dejan a un lado el aspecto gramatical de la lengua y la instrucción directa para centrarse en el aspecto comunicativo y la instrucción indirecta en la que el alumno es el centro del aprendizaje con un rol activo. Como consecuencia de esta necesidad, surge en 1994 un enfoque dual, adaptado a las nuevas características de la sociedad actual donde el contenido se aprende a través de una segunda lengua, fomentando el uso de las nuevas tecnologías, el plurilingüismo, la conciencia intercultural, la interacción y el trabajo cooperativo.

3. LA METODOLOGÍA CLIL

Ante lo expuesto anteriormente, un cambio en el paradigma educativo es necesario y la metodología CLIL podría ser parte de esa evolución que permita superar las carencias existentes en conseguir el dominio de lenguas extranjeras en hablantes no nativos. Para poder transformar la teoría en práctica considero fundamental conocer el origen y la evolución del enfoque elegido para promover una sociedad bilingüe desde Educación Infantil.

3.1. Origen y trayectoria

CLIL (*Content Language Integrated Learning*)⁹ es una nueva metodología creada en 1994 en Europa, apropiada para conseguir el principio 1+2 diseñado y recomendado por la Comisión Europea. CLIL es una metodología relativamente reciente pero en la que han influido otras corrientes surgidas sobre todo en América del Norte.

En los años 60 y 70 surgió en Canadá y EEUU una metodología precursora que se denominó *Content Based Instruction* (CBI) y que surgió en EEUU con el fin de ayudar a los inmigrantes a integrarse en las aulas. Se consideraba que, si se incluían a los

⁹En español, la metodología CLIL se conoce como AICLE: acrónimo de "Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras".

alumnos en clases normalizadas no adquirirían los contenidos necesarios y por el contrario, si se escolarizaban en clases exclusivas para aprender el idioma, se retrasaban también en la adquisición de contenido del resto de asignaturas. Con el objetivo de prevenir ambos problemas, los profesores de las asignaturas como Historia y Ciencias empezaron a enseñar el contenido de ciertas asignaturas en inglés. Brinton et al. (1989:6) la definen como *“the integration of content learning with language teaching aims”*. Esta metodología otorga mayor importancia al uso de la lengua que a los contenidos de la materia, ya que se desarrollaba en aulas donde la lengua inglesa era la mayoritaria mientras que CLIL promueve el aprendizaje del inglés utilizándolo como medio de comunicación para trabajar los contenidos no lingüísticos. Es decir, la enseñanza de la lengua y del contenido se encuentran al mismo nivel *“With CLIL we work with the foreign language and non-language content without specifying the importance of one over another”* (Coyle, 2006:2).O, en palabras de uno de sus creadores, David Marsh (2000: 6):

“CLIL is usually done through putting aside some time in the school week for learning subjects or special modules through another language. In CLIL the learning of language and other subjects is mixed in one way or another. This means that in the class there are two main aims, one related to the subject, topic, or theme, and one linked to the language. This is why CLIL is sometimes called dual-focused education”.

El siguiente mapa (figura 2) representa la trascendencia de la enseñanza de CLIL en Europa en el curso 2010/2011. Cabe destacar que casi todos los países miembro de la UE imparten asignaturas a través de una lengua adicional, reflejando la iniciativa de la mayoría de los países europeos para lograr el dominio de al menos, una segunda lengua.

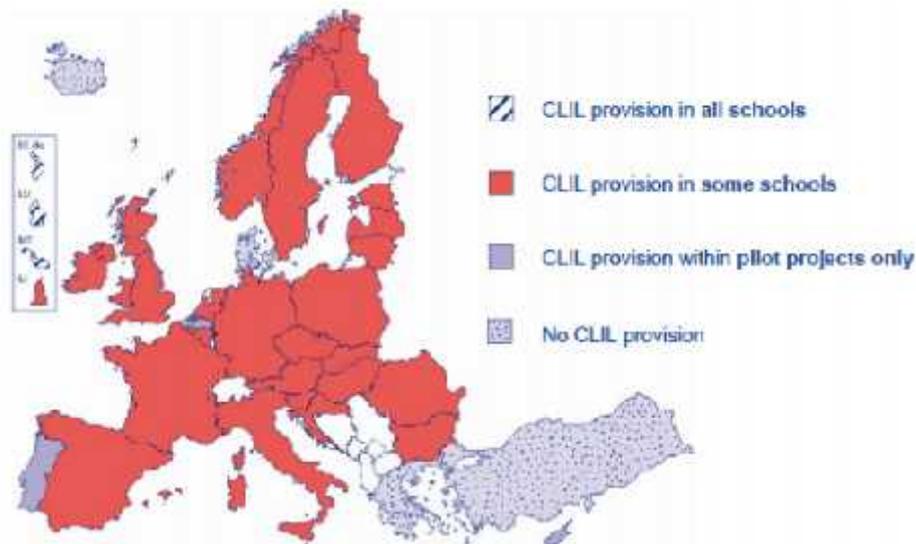


Figura 2. Fuente: Eurydice (2012)

3.2. Definición

CLIL es un enfoque metodológico con dos facetas en el cual una segunda lengua es utilizada, en lugar de la materna, para la enseñanza y aprendizaje de una asignatura de contenidos no estrictamente lingüísticos (Marsh, 2002: 58): *“CLIL encompasses any activity in which FL is used as a tool in the learning of a non-language subject in which both language and the subject have a joint role”*.

Coyle, Hood y Marsh (2010:42) establecen que además de adquirir habilidades o conocimientos es fundamental desarrollar en los alumnos su propio conocimiento y habilidad. El contenido a su vez, está relacionado con aprender y pensar y este proceso necesita ser analizado y adaptado según la demanda lingüística. Otro de los principios básicos es la esencialidad de la interacción con el contexto de aprendizaje para que se produzca aprendizaje. Por último, los autores destacan la conciencia intercultural¹⁰ que los alumnos ponen en práctica cuando desarrollan la comunicación para un entendimiento entre culturas.

El contenido es la materia u objeto de estudio en la que no solo importa adquirir habilidades o conocimientos, sino que es fundamental desarrollar en los alumnos su propio conocimiento y habilidad. A su vez, está relacionado con aprender y pensar,

¹⁰ Es la habilidad de actuar como mediador entre la cultura de la lengua materna y las demás (Council of Europe, 1995:9)

proceso que requiere ser analizado y adaptado según la demanda lingüística. La interacción con el contexto de aprendizaje es esencial para el propio aprendizaje.

Trabajando con este enfoque metodológico contribuiremos al desarrollo lingüístico, cultural y pedagógico al mismo tiempo que enseñamos contenidos. Para alcanzar este objetivo, las clases que utilizan CLIL han de incluir las 4 C's (Coyle et al. 2010); contenido, comunicación, cultura y cognición.



Figura 3. Fuente: Coyle, Hood and Marsh (2010: 41)

El contenido es la materia u objeto de estudio que actúa como eje vertebrador de este enfoque y centro del proceso de aprendizaje. La comunicación no solo se basa en usar la lengua para aprender sino que también para aprender a usar la misma, siendo la lengua vehicular en situaciones reales. La cognición consiste en activar los procesos cognitivos ya existentes y construir sobre éstos, procesos más complejos. Es decir, los alumnos han de recibir, reflexionar y responsabilizarse de su propio aprendizaje, convertirse en los responsables del proceso. La cultura es un elemento clave en la conciencia del propio individuo y del resto de la sociedad, ya que expone a los alumnos a perspectivas alternativas donde han de interpretar y tolerar diferentes puntos de vista.

CLIL es un instrumento metodológico diferente de la lengua extranjera (Gajo, 2007). Las clases de lengua extranjera tienden a centrarse en la enseñanza del aspecto más gramatical de la segunda lengua. La naturaleza del contenido y la forma en la que se imparte permite a los estudiantes a participar en un nivel cognitivo más creativo y

ofrece oportunidades de interacción con uno mismo y con el entorno en una amplia variedad de contextos (Greenfell, 2002). No existe un modelo único y cerrado con pautas a seguir ya que las necesidades de cada grupo de aprendices son diferentes. La lengua se convierte en el medio y no en el fin y ello permite reducir la ansiedad del alumnado (Lasagabaster, 2009), de acuerdo con la hipótesis del filtro afectivo de Krashen ya mencionada. Además, CLIL permite crear contextos comunicativos reales en un ambiente en el cual la lengua se adquiere de forma más natural ya que los alumnos se centran en el significado o materia (Lightbown y Spada, 2006).

La enseñanza de contenidos y lengua están entrelazadas y cada una debe ser abordada con igual importancia, aunque el énfasis podría variar de una a otra dependiendo del profesor o de la estrategia del centro. CLIL aborda la lengua a través de tres perspectivas que se encuentran interrelacionadas: lengua de aprendizaje, lengua para el aprendizaje y lengua a través del aprendizaje (Coyle, D., et al 2010).

La lengua de aprendizaje está basada en el análisis del lenguaje necesario para los aprendices para acceder a conceptos básicos y habilidades relacionadas con el tema. Por ejemplo, a través del estudio de tiempos verbales según su funcionalidad y no según su dificultad, es decir, respondiendo a las demandas del contenido como por ejemplo utilizando el verbo *to be* para enunciar verdades universales *"The cell is the smallest unit of a living thing."*

La lengua para el aprendizaje consiste en el desarrollo de estrategias que faciliten el aprendizaje para que el proceso de adquisición de la lengua y contenidos tenga éxito. Este concepto de aprender a aprender se lleva a cabo en CLIL desarrollando habilidades como las requeridas para el trabajo por parejas, aprendizaje cooperativo, debates... y realizando *webquests*, proyectos, investigaciones guiadas... Por otro lado, la lengua a través del aprendizaje otorga la oportunidad de mediar entre espacios cognitivos y culturales, entre profesor y alumno, entre sociedad e individuo... Se trabaja a través de cuestiones como *"Summarize the information and create a graphic organizer"*, *"Give an example of..."* *"Can you classify these objects into groups?"* El lenguaje no solo manifiesta pensamiento sino también estructura; por

ello es muy relevante la calidad del lenguaje y del diálogo en el aula, como reconoce Alexander (2008:92):

“Of all the tools for cultural and pedagogical intervention in human development and learning, talk is the most pervasive in its use and powerful in its possibilities. Talk vitally mediates the cognitive and cultural spaces between adult and child, among children themselves, between teacher and learner, between society and the individual, between what the child knows and understands, and what he or she has yet to know and understand.”

Existen tres tipos diferentes de CLIL dependiendo de la cantidad de contenidos que se imparten con esta metodología. Así, podemos hablar de *Soft CLIL* cuando el tema es una parte del currículo de la enseñanza de la lengua extranjera (*Language-led course*), *Mid CLIL* si se imparten ciertos módulos de las asignaturas en la cual la asignatura se enseña por un periodo limitado de tiempo (*Partial Immersion*) y *Hard CLIL* si se enseña la mitad del currículo en la lengua vehicular (*Content-led*).

El método CLIL se introduce en Asturias tras el acuerdo de un convenio de colaboración en 1996 entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council y al que se suscriben dos centros de la red educativa pública, C.P. Atalía de Gijón y C.P. Ventanielles de Oviedo. A consecuencia de ello, desarrollan el llamado “Proyecto Curricular Integrado” utilizando la L2 como vehículo para impartir aproximadamente el 40% de los contenidos de Educación Infantil y Primaria de áreas¹¹ como Social Skills, Mathematical Concepts, Literacy, Arts...Otros centros, de carácter privado, imparten un 50% del currículo o más en la segunda lengua, como es el caso del Colegio Internacional Meres en Siero o el Colegio La Corolla en Gijón, entre otros.

Por otro lado, esta metodología exhibe un marco común para las organización o distribución de tiempos y actividades de las clases que recibe el nombre de PAR, acrónimo que aglutina las fases de preparación, las actividades de razonamiento y el repaso. La primera de las fases, la de preparación **P**, implica el repaso de la última clase, la presentación del nuevo contenido y otorga el *feedback* necesario a través de

¹¹ Áreas recogidas en la página web del centro C.P. Atalía.
[Http://web.educastur.princast.es/cp/atalia/portal](http://web.educastur.princast.es/cp/atalia/portal)

correcciones o trabajos en grupo. En las actividades de razonamiento **A**, se pretende promover debates, toma de decisiones y organizadores gráficos otorgando el *feedback* a través de la auto-evaluación, co-evaluación o comentarios del profesor. La **auto-evaluación** es una estrategia que ayuda al alumno a tomar conciencia de su progreso de aprendizaje y, además, facilita al docente comprender cuál es el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado por el docente, en relación con las dificultades acontecidas, los objetivos conseguidos, etc. (Calatayud, 2007). A su vez, el concepto de **co-evaluación** hace referencia a la estrategia que parte de la disposición en la cual los educandos consideran la cantidad, nivel, valor, calidad o éxito de los resultados de sus coetáneos, con la utilización de escalas diferenciadas de valores. Es una vía para socializar lo aprendido, aprender a valorar hasta dónde han llegado él y su compañero, y ofrecer la ayuda necesaria en el momento oportuno (Jiménez, 2006). Por último en la fase **R** Repaso o revisión se elaboran resúmenes, mapas mentales, se aclaran dudas y se realizan tests. El *feedback* se realiza comprobando las correcciones o corrección directa

Las actividades que se desarrollan en CLIL son similares a las que se deben utilizar en la enseñanza de la lengua extranjera variando según el objetivo que el docente pretenda conseguir. Existen ejercicios de síntesis que permiten unir partes para elaborar un todo como puede ser escribir un poema o un cuento. Otro tipo de ejercicio muy utilizado es el de síntesis en el que han de resolver problemas o extraer la información esencial para realizar diagramas y los ejercicios de comprensión que miden la habilidad de acceder al significado de los distintos elementos se realizan a través de ejercicios de verdadero y falso o de rellenar huecos, como podemos apreciar en las figuras 4, 5 y 6.

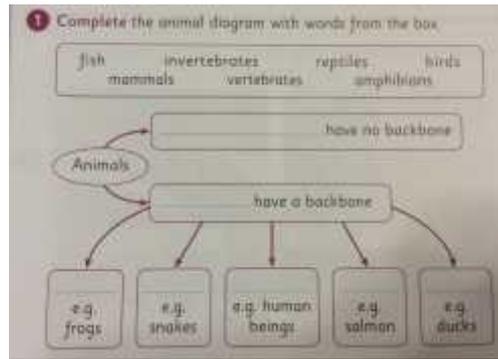


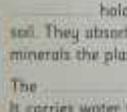
Figura 4. *Diagrama*. Fuente: Science, editorial Edelvives (2010:38)

1 Complete the sentences. Use the words in the box.

roots leaves stem flowers

 hold the plant in the soil. They absorb the water and minerals the plant needs.

 The _____ holds the plant up. It carries water to the leaves and flowers.

 _____ make food for the plant. They use water, sunlight and air.

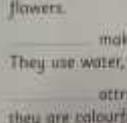
 _____ attract animals because they are colourful and smell nice.

Figura 5. *Rellenar huecos*. Fuente: Science, editorial Edelvives (2010:43)

4 What animal am I? Read and draw an example.

I am a vertebrate.

I am oviparous.

I have scales.

I swim and breathe in the water.

I am a _____.

Figura 6. *Diseña*. Fuente: Science, editorial Edelvives (2010:39)

En esta línea, las actividades van encaminadas a la consecución de las Competencias Básicas. El British Council (2006:3) define competencias como *“combination of knowledge, skills and attitudes appropriate to the context. Key Competences are those which all individuals need for personal fulfillment and development, active citizenship, social inclusion and employment”*. Las siete

competencias clave que desarrolla la LOMCE 8/2013 en el artículo 2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero como elemento integrante del currículo se definen como *“capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos”*. Conforme a lo establecido en el artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, las competencias que forman parte del currículo son la comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencias y expresiones culturales. Estas competencias aparecen definidas en el Anexo I de la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero (Ref. BOE-A-2015-738).

Hoy en día, los colegios se hallan en pleno proceso de adaptación de su planificación docente a dichas competencias. La falta de experiencias educativas significativas y diversas se reflejan en las bajas calificaciones en el informe PISA¹². Este informe no solo evalúa el grado de conocimiento de los alumnos de un área determinada sino que también evalúa *“el grado en que son capaces de reconocer, formular y abordar problemas en contextos reales”* (OCDE/INECSE, 2004:2) El profesor que trabaja por competencias ya no se ha de centrar en impartir asignaturas como tal sino que ha de facilitarlos conocimientos, destrezas y actitudes que se llevan a cabo desde una perspectiva aplicada, ordenada y contextualizada, siempre ligadas a las experiencias previas del alumno promoviendo así un aprendizaje significativo. Todos esos conocimientos, destrezas y habilidades permitirán desarrollar las capacidades necesarias para que el alumno realice la tarea propuesta que servirá como herramienta de evaluación. El profesor es el responsable de programar actividades significativas que incluyan elementos actitudinales y metacognitivos con un enfoque transversal dejando a un lado la selección de objetivos y contenidos por áreas o materias.

¹²Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores de Rendimiento de los Alumnos de la OCDE creado en 1997 y que tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la Educación Obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber.

3.4. El profesorado de CLIL

CLIL puede implementarse en diferentes niveles de educación, desde programas de inmersión lingüística hasta otras formas de enseñanza más convencionales. Sin embargo, uno de los elementos esenciales para que la experiencia CLIL tenga éxito es la necesidad de crear las condiciones apropiadas para llevar a cabo un aprendizaje significativo. Este tipo de aprendizaje es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de un individuo y que sea relevante para el material que se intenta aprender, o en palabras de su defensor David Ausubel (1968: 6), *“the most important single factor influencing learning is what the learner already knows. As certain this and teach accordingly”*. El aprendizaje significativo, aplicado a la enseñanza de la Lengua Extranjera, se traduce en un uso natural del lenguaje, al contrario de otras perspectivas que centran su atención en aspectos gramaticales y normativos en general.

La figura del profesor es muy relevante para propiciar las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje, pero son muchas las dudas que surgen en torno a quién debe impartir las asignaturas con esta metodología, qué perfil y requisitos ha de tener. Mehisto, Bertaux y Frigols-Martín (2009) en *The CLIL teacher’s competencies grid* establecen una serie de requisitos deseables para el profesorado del enfoque CLIL como el conocimiento de la metodología para integrar tanto la lengua como el contenido, poseer una serie de habilidades que le permitan utilizar input comprensible, atender las necesidades de los alumnos, crear ambientes enriquecedores y de respeto que anime a los aprendices a participar utilizando la segunda lengua, utilizar gran variedad de estrategias comunicativas trabajar de forma cooperativa con otros compañeros, centrar el aprendizaje a los intereses de los estudiantes.

En cuanto a la lengua, es necesario que el docente conozca la división que Cummins (1978) establece entre BICS (*Basic Interpersonal Communicative Skills*) y CALP (*Cognitive Academic Language Proficiency*). BICS hace referencia a la lengua de uso cotidiano empleado en conversaciones mientras que CALP hace referencia a la

lengua académica que implica la habilidad de expresar ideas que son relevantes en el mundo académico. Esta última es fundamental en la enseñanza de CLIL, al tratarse de una metodología activa, opuesta a otras metodologías menos dinámicas. Por esto es necesario que los profesores se sumerjan en una formación continua en nuevas tecnologías e idiomas y que se coordinen con el resto de profesores.

En la actualidad, no hay un perfil específico, ni estudios de Grado que formen a futuros profesores CLIL. Sin embargo, hay cursos especializados, títulos propios y másteres que otorgan la formación específica necesaria para implementar esta metodología de la manera más satisfactoria posible. La Universidad Autónoma de Barcelona ofrece la posibilidad de realizar postgrado basado en la metodología CLIL. Del mismo modo, La Salle Centro Universitario oferta un máster en Bilingüismo y metodología CLIL y la Universidad Internacional de La Rioja ofrece el curso de experto universitario en metodología CLIL. Las cargas lectivas de estas formaciones varían desde los cuatro meses hasta el año y medio de formación como el máster de Enseñanza Integrada de Lengua Inglesa y Contenidos: Educación Infantil y Primaria que oferta la Universidad de Oviedo.

En España existen dos formas posibles de ser profesor CLIL. Una posible vía de acceso es a través de la especialidad en la materia a impartir junto con el dominio de inglés de al menos B2 lo que le otorgará la habilitación lingüística. Este nivel B2 se reconoce en el ámbito del estado a raíz de la nueva ordenación del Espacio Europeo de Educación Superior y se encuentra dentro de los seis niveles de referencia que establece el Marco Común Europeo de las Lenguas: A1, A2, B1, B2, C1, C2. A continuación se detallan los descriptores¹³ de nivel de competencia en lengua extranjera según el Marco de Referencia Europeo diferenciados en las cuatro destrezas lingüísticas.

En cuanto a la comprensión oral, el hablante comprende las ideas principales de conferencias y otras presentaciones académicas que son lingüísticamente complejas. En la comprensión lectora el hablante es capaz de leer con un alto grado de

¹³ Versión en castellano del Instituto cervantes, 2002
http://edu.eoidehellin.es/attachments/108_documento14667.pdf

independencia y adaptar la velocidad de lectura a distintos textos según la finalidad. Además, posee un amplio vocabulario activo de lectura aunque puede presentar dificultades con modismos poco frecuentes. En relación con la expresión oral, el hablante puede realizar descripciones y presentaciones claras y desarrolladas sobre asuntos variados relacionados con su especialidad, resaltando los aspectos significativos y relevantes que le sirven de apoyo. Además, puede ampliar y defender sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes. Por último, en relación con la expresión escrita es capaz de escribir textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.

En cualquier caso, el maestro que aplica CLIL ha de ser un especialista en Lengua Extranjera, aunque puede trabajar de acuerdo con los principios de la docencia compartida con un no-especialista o con otro profesor de apoyo. Tal tipo de docencia solo existe si *“dos profesionales planifican, instruyen y evalúan colaborativamente a un grupo diverso de estudiantes”* (Murawski, 2008:40). Este tipo de enseñanza es muy común en Reino Unido donde existe la figura de *Teaching Assistant (graduate o undergraduate)*. El aula puede organizarse de manera distinta a la tradicional: puede ser que uno de los docentes trabaje en paralelo con un grupo de alumnos mientras que el otro docente trabaja con el resto de la clase o bien ambos pueden complementarse e intervenir a la vez pero cada uno explicando aquello en lo que es experto.

El estudio realizado por OECD (2009) determina que la calidad del profesorado es uno de los factores más importantes que influyen en los logros del alumnado. Aunque no exista un perfil de profesorado CLIL, el portal Eurydice (2006: 41) recoge cuatro criterios principales que recomienda para un profesor CLIL: *“be native speakers of the target language, have completed a course or studied in the target language, be undergoing in-service training on CLIL type provision and have taken a language test or examination”*. Parafrasear y recurrir a la repetición constante son estrategias que el profesor de CLIL ha de utilizar con el fin de asegurar y comprobar la comprensión por parte de todo el alumnado. Además, ha de ser más flexible y tolerante en cuanto a

estrategias lingüísticas como el cambio de una lengua a otra mientras se explica o se repite, fenómeno conocido como *code switching*: “*the switch from one language to another that takes place and is clearly recognized by all involved*”(Marsh 2003: 9).

Además, el profesor debe tener muy en cuenta el tratamiento de los errores dentro de la clase: “*The existence of errors has been subject for all language-teaching theories as they represent an important aspect of second language learning*” (Erdogan, 2005: 269). Los errores pasan a ser un elemento fundamental dentro del proceso de aprendizaje, a partir de ellos y del *feedback* correspondiente, el alumno puede alcanzar un aprendizaje mucho más significativo. También se debe hacer hincapié en la corrección de los mismos a través de la comunicación no verbal, como dibujar una S en la corrección gramatical del presente simple en la tercera persona, anticipar posibles errores que puedan cometer y corrigiendo solo los errores que una gran parte de la clase ha cometido o si el error se repite en el tiempo.

El propio Erdogan propone establecer una jerarquía en el tratamiento de errores, especialmente incidiendo en aquellos que puedan afectar a la comunicación y a la decodificación del mensaje. Para ello, merece añadir en esta sección la importancia del *Scaffolding* o andamiaje, teoría creada en 1978 por Jerome Bruner para facilitar al alumnado el aprendizaje de un contenido a través de una lengua extranjera y que incluye aquellas técnicas e instrucciones que promueven una continua progresión y autonomía por parte del alumnado: “*Scaffolding refers to the steps taken to reduce the degrees of freedom in carrying out some task so that the child can concentrate on the difficult skills he is in the process of acquiring.*”(Bruner 1978: 19). En la misma línea de Bruner, Cameron (2001: 9) remarca la importancia que ésta técnica tiene en la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera ya que sirve “*to mediate the world for children and help them solve problems by directing attention on in remembering the whole task and goals on behalf of the learner, the teacher is doing what children are not yet able to do for themselves*”. El uso de esta herramienta ha de ir disminuyendo a medida que el aprendiz avanza en su aprendizaje hasta que él mismo sea capaz de elaborar una imagen mental que le permita interiorizar ese lenguaje.

Esta noción de andamiaje tiene su origen en el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo, lo que Vygotsky (1978: 86) define como *“the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving and the adult guidance or in collaboration with more capable peers”*

CLIL ayuda a desarrollar la conciencia cultural, por ejemplo, cuando los alumnos interactúan con otros compañeros de otras culturas a través de soportes tecnológicos como Skype o FaceTime¹⁴. Como resultado, el alumnado comienza a comprender e interesarse por la lengua extranjera, por sus tradiciones, sus costumbres y desarrolla una actitud de respeto.

3.5. Ventajas y desventajas de CLIL

Implementar CLIL en la escuela tiene una serie de ventajas (Coyle, Hood and Marsh, 2010: 15). Estas ventajas las podemos clasificar en tres categorías: lingüísticas, culturales y pedagógicas.

El aspecto lingüístico se centra en significados reales, mayor tiempo de exposición para los alumnos y trabajar con materiales y situaciones reales. La lengua se utiliza para aprender. Así, los estudiantes estarán más motivados ya que todo lo que aprendan podrán aplicarlo. Por otro lado, los aspectos culturales en CLIL ayudan a conocer otras culturas mediante el uso de recursos como periódicos, revistas, canciones... En conclusión, los materiales reales que los estudiantes encontrarán en un futuro en la vida real. Por último, las ventajas pedagógicas de CLIL desarrollan la motivación y la cognición, ya que los estudiantes piensan en una segunda lengua (Coyle, 2005: 15). Los alumnos que se concentran en la asignatura y en sus contenidos llegan a expresar sus dudas y a comunicarse utilizando la segunda lengua de forma inconsciente.

La enseñanza efectiva de CLIL para desarrollar la adquisición del lenguaje incluye cuatro condiciones esenciales para la adquisición del lenguaje que son: exposición, uso y motivación a través de una comunicación funcional y de una atención simultánea de

¹⁴Aplicación o software que permite video llamada gratuita a través de móvil, ordenador u otro dispositivo con conexión a internet entre dos usuarios de la aplicación. Face Time solo está disponible para iOS..

forma y significado y un *feedback* constructivo (Willis, 1996). Utilizando esta metodología a través de enfoques comunicativos y de aprendizaje por proyectos, lograremos beneficios significativos en relación con la lengua extranjera. No debemos olvidar que uno de los principales pilares del aprendizaje de una lengua extranjera es el propio interés del alumno y su motivación. Lasagabaster (2011) presenta un estudio que indica que los estudiantes que se han sumergido en una experiencia CLIL estaban significativamente más motivados y entusiasmados que aquellos estudiantes que asistieron a clases de inglés como lengua extranjera. Los estudiantes que aprenden a través de CLIL muestran actitudes más positivas hacia el aprendizaje de una lengua extranjera lo que conlleva que sus resultados sean más elevados que aquellos que no son sometidos al enfoque CLIL (Wesche and Skehan 2002).

Es más, si nos centramos en estrategias y habilidades de producción en la lengua extranjera podemos asumir que los estudiantes CLIL muestran logros más elevados, en habilidades de producción oral como fluidez, cantidad de léxico utilizado y creatividad (Dalton-Puffer 2006). Sin embargo, la adquisición de la segunda lengua está siempre en un segundo plano, oculta detrás de la adquisición de contenidos. Muchos padres y madres se preocupan por la adquisición de contenidos de sus hijos si se introduce el reto de enseñar estos contenidos en una lengua extranjera. Lorenzo et al. (2009) han demostrado mediante un estudio que evaluó varios aspectos de la metodología CLIL en diferentes niveles educativos y los comparó con diferentes variables como la lengua de instrucción o el número de horas de inmersión lingüística, llegando a la conclusión de que esta metodología puede tener efectos positivos en la adquisición de la segunda lengua sin interferir en la adquisición de contenidos negativamente.

La metodología CLIL está relacionada con el desarrollo de una conciencia intercultural (Coyle et al., 2010) ya que ofrece al estudiante experiencias y oportunidades para la inmersión en otras culturas más que en una clase monolingüe o con la enseñanza de un idioma extranjero. Sin embargo, esto no significa que estemos generando en el alumnado una conciencia intercultural directamente. Para ello es necesario desarrollar una serie de subcompetencias como saber implicarse, saber comprender la nueva cultura, saber comportarse en esa cultura y saber aprender de la

otra cultura (Byram, 1997). A través de CLIL, la cultura no se enseña de forma explícita, los profesores otorgan a los estudiantes un contexto significativo en el cual ellos usan la lengua como herramienta para aprender y construir un significado. De esta manera, estamos promoviendo que los alumnos aprendan unos de otros a través de una participación activa.

CLIL ofrece gran acceso a diferentes culturas y a oportunidades laborales. Con esta metodología los alumnos adquieren contenidos en dos idiomas cambiando de uno a otro. Por ejemplo, un aprendiz de inglés como lengua extranjera siempre tendrá tendencia natural a traducir o a identificar el concepto en su lengua materna. Si su aprendizaje se lleva a cabo en el marco de una metodología CLIL, disminuyen las ocasiones de utilizar esta estrategia de aprendizaje de lenguas, según han demostrado diversos estudios (Johnstone, 2002; Leeman, 2003; Lorenzo et al. 2009), los alumnos que son comunicativamente eficientes tienden a utilizar estructuras en la lengua extranjera, incluso si difieren significativamente de las estructuras de la lengua materna. Además, los aprendices que utilizan la metodología CLIL tienen actitudes más positivas hacia el aprendizaje que aquellos que no lo utilizan, lo cual conlleva una comparación entre niveles de dominio de la segunda lengua en donde los primeros alcanzan niveles mayores (Wesche y Skehan, 2002)

Coyle, Hood y Marsh (2010) establecen que implementar CLIL conlleva conseguir un dominio de la lengua pero puede llegar a generar un cierto “vacío” en algunos aspectos de dominio de la propia lengua materna del aprendiz. Los estudiantes aprenden vocabulario en la L2 que en realidad no saben en su propia lengua. Es más, el profesor debe coordinarse más y mejor con los generalistas de primaria a fin de que no haya lagunas de contenido respecto a la planificación, estableciendo una lista de elementos obligatorios para el contenido y lengua que sean compatibles con el contenido (Gajo, 2007). En cualquier caso, el “*double effect*” (una actitud positiva ante el contenido de la asignatura se puede transferir a la asignatura de la lengua extranjera) fomentará, a su vez, una actitud “*feel-good and can-do*” en todo el alumnado ante la lengua vehicular y la enseñanza de la lengua en general (Marsh, 2002, Coyle et al. 2010) que contribuirá al éxito final del aprendizaje.

Puesto que es una metodología relativamente reciente, inevitablemente surgen dudas y prejuicios sobre su efectividad: ¿cómo el contenido y la lengua pueden ser adquiridas al mismo tiempo? Ante esto, Fernández Agüero (2009) admite que CLIL es considerado más efectivo que las clases de enseñanza de lengua extranjera. CLIL ofrece un contexto en el cual el contenido es presentado en la lengua extranjera pero también puede ser explicada en la lengua materna dependiendo de lo específico que sea el vocabulario o de explicaciones más extensas para asegurarse de que toda la clase entiende el contenido. Con CLIL, los estudiantes pueden integrar contenido y lengua en un contexto real a través del tiempo de exposición en el cual la lengua extranjera es utilizada de forma significativa permitiendo a los alumnos comunicarse de manera fluida y precisa, adaptándose a situaciones y ambientes (Richards, 2006)

4. PROMOVER EL BILINGÜISMO DESDE EDUCACIÓN INFANTIL

Ante una sociedad cultural y lingüísticamente diversa es necesario construir un puente entre culturas y la mayor forma de lograrlo es a través de la lengua puesto que la lengua es el vehículo principal de transmisión de cultura, pensamiento y conocimiento que promueve una sociedad bilingüe y multicultural. CLIL es una de las estrategias para facilitar la comunicación entre culturas ya que el inglés es la lengua franca (Graddol, 2006).

4.1. Aspectos metodológicos a tener en cuenta en Educación Infantil

Usar la lengua extranjera como herramienta para aprender y disfrutar en el aula de Educación Infantil requiere tener en cuenta una serie de aspectos metodológicos como son la importancia de las rutinas, las actividades iniciales y finales y la utilización de materiales significativos dejando a un lado los libros de texto. Zabala (1996:173) afirma que *“la rutina se basa en la repetición de actividades y ritmos en la organización espacio-temporal de la clase y desempeña importantes funciones en la configuración del contexto educativo”*. En línea con lo afirmado por Krashen en su *Affective Filter Hypothesis*, partiendo siempre de un punto de partida afectivo, de confianza y lingüístico se evitarán tensiones o situaciones de bloqueo en los alumnos que podrían desarrollar en ellos actitudes negativas.

Es necesario tener en cuenta el ritmo de aprendizaje y el ritmo de adquisición ya que para adquirir una lengua es necesario periodos prolongados de exposición a esta. En una primera fase de exposición a la lengua se incluye la comunicación no verbal que engloba el periodo silencioso, que puede durar semanas o meses, una fase activa en la que el niño no habla pero que entiende y usa estrategias para comunicarse como puede ser el lenguaje corporal o el TPR en las que los alumnos entienden pero aún no están preparados para producir la lengua o simplemente no quieren producirla, pero superponen la actividad física con la mental. En esta primera etapa también se incluye la repetición en la que los alumnos disfrutan escuchándose a sí mismos en el habla interna. La segunda etapa es la de la producción, la cual se puede producir o bien de forma oral cuando ellos estén preparados o en producción cooperativa con un compañero.

Halliwell (1992) resume las acciones y las pautas de actuación que permitirán crear las condiciones idóneas en el aula de Educación Infantil utilizando la segunda lengua. El autor destaca que hay que animar a los niños y desarrollar en ellos la capacidad de predicción e inferencia del significado utilizando el lenguaje en realidad y no solo en juegos o actividades. Además considera importante incrementar el tiempo de exposición a la lengua ya que los niños no se concentran en aprender lo que se les imparte si no que el cerebro procesa la información recibida de manera constante.

Estas pautas para impartir inglés en Educación Infantil nos lleva a utilizar una metodología basada en el aprendizaje cooperativo, teniendo siempre presente la importancia de los componentes afectivos y lúdicos y realizando tareas que sean significativas para todos los alumnos. *"Play is the deepest spiritual activity of the child and it leads to the conquering of personality, training and formation"* (Titone, 1996: 4). Con esta metodología se van a alcanzar los objetivos deseables para estos alumnos de temprana edad entre los que se incluyen el desarrollo del niño desde el punto físico, social, afectivo e intelectual, disfrute de la lengua y la cultura y la comprensión y producción oral a través de rimas, canciones y cuentos.

Estos objetivos se consiguen dando responder a las necesidades de cada alumno y adaptándonos a éstas por lo que es necesario conocer la forma individualizada de

aprender que tiene cada aprendiz. Gardner, psicólogo y pedagogo estadounidense que desarrolló la Teoría de las Inteligencias Múltiples (1983), considera que los alumnos pueden alcanzar su aprendizaje de ocho formas diferentes, es decir, que existen ocho inteligencias que permiten percibir el mundo de forma diferente.

4.2. La Teoría de las Inteligencias Múltiples

La Teoría de las Inteligencias Múltiples no es una metodología pedagógica ni un objetivo de la educación. La Teoría de las Inteligencias Múltiples es una filosofía de educación; es decir, debemos modificar nuestros pensamientos respecto a nosotros mismos y respecto a nuestro alumnado. Esta filosofía pone de relieve la diversidad del aula, recordándonos que hay muchas maneras de aprender y que cada alumno tiene su propio perfil cognitivo. Igualmente, hay muchas formas distintas de enseñar y diversas actitudes hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lejos de ser algo caótico, la existencia de tantas formas diferentes de aprender y enseñar multiplica la posibilidad de mejorar el rendimiento académico.

Howard Gardner (Fonseca Mora, 2007:2) señala que con el paso del tiempo cada alumno va combinando y construyendo su propia manera inteligente de aprender, convirtiéndose en un aprendiz único:

“Este concepto de inteligencia o capacidades reconoce la diversidad, la existencia de distintas formas de ser que son de igual estatus. Ser una persona “inteligente” puede significar tener una gran capacidad memorística, tener un amplio conocimiento, pero también puede referirse a la capacidad de conseguir convencer a los demás, saber estar, expresar de forma adecuada sus ideas ya sea con las palabras o con cualquier otro medio de índole artístico, controlar su ira, o saber localizar lo que se quiere, es decir, significa saber solucionar distintos problemas en distintos ámbitos. Además, la formación integral de los alumnos ha de entenderse también como la formación de lo emocional y no solo como formación de lo cognitivo”.

Gardner define inteligencia como *“A biopsychological potential that is ours by virtue of our species membership. That potential can be realized to a greater or lesser extent as a consequence of the experiential, cultural, and motivational factors that affect a person”* (Gardner, 1999: 82) y ha identificado ocho inteligencias que están

presentes en todos nosotros, aunque no están desarrolladas equitativamente en cada individuo.

La primera de ellas, la inteligencia lingüística, desarrolla el pensamiento por medio de la palabra. Es la capacidad de usar las palabras de manera eficiente ya sea de forma oral o escrita. Esta inteligencia contempla el uso de las palabras y el lenguaje en la retórica, la poesía, la literatura... La segunda, la lógico-matemática, tiende a desarrollar el pensamiento a través de la reflexión y el razonamiento. Es la capacidad de usar los números y de manejar estrategias matemáticas, así como la resolución de problemas. La tercera, la naturalista, corresponde con la capacidad para entender las relaciones entre los elementos naturales (personas, animales...). En esta inteligencia se utilizan habilidades de identificación, de observación... La cuarta, la visual-espacial, desarrolla el pensamiento a través de imágenes. Se relaciona con la capacidad de procesar la información en tres dimensiones creando así un modelo mental del mundo.

Además de estas cuatro mencionadas, tenemos la inteligencia musical, que consiste en la capacidad para expresarse y percibir formas musicales. Así desarrollan el pensamiento a través de ritmos y melodías lo que conlleva a desarrollar habilidades como tocar un instrumento o reproducir una pieza. Por su parte, la cinestésica-corporal desarrolla el pensamiento por medio de sensaciones somáticas. El cuerpo y la mente funcionan de forma integral, expresando ideas, sentimientos... La intrapersonal se relaciona con la reflexión y la capacidad de conocerse así mismo, identificando y expresando emociones, sentimientos... Esto implica conocer las propias metas, creencias, capacidades... Y por último, la inteligencia interpersonal tiende a desarrollar el pensamiento a través de la relación con los demás, estableciendo relaciones adecuadas utilizando habilidades de negociación, la empatía...

Hemos de tener claro que todos los alumnos poseen habilidades nucleares en cada una de las inteligencias puesto que estas inteligencias no se manifiestan de forma individual, sino que interactúan entre sí de forma compleja. Además, las capacidades y habilidades de cada inteligencia no son cerradas es decir, hay muchas maneras de ser inteligente y competente dentro de cada inteligencia. Los alumnos pueden desarrollar

las distintas inteligencias y sus competencias hasta un nivel razonablemente alto si reciben los estímulos adecuados.

Podemos afirmar que enseñar y aprender a pensar supone enseñar de forma afectiva, promoviendo un pensamiento propio, más autónomo, coherente, reflexivo, dialéctico, crítico y creativo. Los profesores debemos ayudar a nuestros alumnos a que encuentren significados apropiados para todo lo que descubren y sucede a su alrededor y guiarlos para que elaboren respuestas adecuadas actuando como mediadores para que encuentren su propia coherencia entre lo que piensan, desean, hacen y sienten; integrando razón, emoción y conducta.

4.3. El aprendizaje cooperativo

Como señalaba antes, las inteligencias se interrelacionan y están en continuo desarrollo. Esta diversidad de inteligencias se ha de trabajar en el aula de Educación Infantil utilizando el aprendizaje cooperativo como medio para alcanzar y desarrollar aquellas inteligencias que se manifiestan en el alumno en menor medida a la vez que este alumno enriquece con su inteligencia más desarrollada al resto.

El sistema educativo así como el currículo y la LOMCE no aspiran solamente a integrar el desarrollo de competencias clave tales como habilidades sociales, sino que han de promover y fomentar la adquisición de dichas habilidades a través del uso práctico de las mismas. Es decir, los alumnos han de utilizar las habilidades sociales como medio para conseguir el fin y llegar a ser competentes.

4.3.1. La LOMCE y el aprendizaje cooperativo

En una visión global de la LOMCE, podríamos afirmar que esta ley defiende una educación que tenga en cuenta los diferentes talentos del alumnado, a pesar de que no indica en ninguno de sus apartados qué medios y/o instrumentos son claves para responder a sus necesidades. Además, establece que el alumnado es el futuro y que ha de ser un instrumento de movilidad social. Este aspecto social del ser humano solo se consigue mediante la interacción y relación con los demás, promoviendo estrategias de aprendizaje grupales, en las que el alumnado aprenda y enseñe sus diferentes talentos a sus iguales, tal como se señala en el título preliminar de la Ley Orgánica

2/2006 del 3 de mayo, donde explicita que *“se debe estimular y guiar adecuadamente por unos procesos de aprendizaje que constituyan un medio óptimo que proporcione espacios, materiales y ambientes que faciliten experiencias, intercambios entre iguales e interacciones con personas adultas y que fomenten la igualdad de oportunidades de niñas y niños”*

En el apartado cuarto, la LOMCE defiende que *“una sociedad más abierta, global y participativa demanda nuevos perfiles de ciudadanos y trabajadores, más sofisticados y diversificados, de igual manera que exige maneras alternativas de organización y gestión en las que se primen la colaboración y el trabajo en equipo, así como propuestas capaces de asumir que la verdadera fortaleza está en la mezcla de competencias y conocimientos diversos”*. En este punto es importante señalar las diferencias entre un aprendizaje cooperativo y un aprendizaje colaborativo.

Ambos modelos de aprendizaje, aunque complementarios, son diferentes. En el aprendizaje cooperativo existe una interdependencia entre los logros de los alumnos; es decir, el logro final se consigue si todos los alumnos del grupo alcanzan sus metas (Johnson y Johnson 1999). Por otro lado, el aprendizaje colaborativo consiste en un grupo de trabajo en el que todos los participantes aportan sus ideas, no hay roles preestablecidos. En el aprendizaje cooperativo, el docente coordina y mantiene el orden dentro de los grupos, mientras que en el aprendizaje colaborativo el docente orienta y resuelve aquellas dudas que puedan surgir al grupo de trabajo.

El trabajo en equipo, la resolución de conflictos por medio del diálogo, el desarrollo de la personalidad y de las relaciones con los demás, etc. son pilares en el aprendizaje cooperativo y aparecen como objetivos del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil, según lo establecido en el artículo 3 del Real Decreto 1603/2006, de 29 de diciembre. Por lo que el aprendizaje cooperativo es una herramienta eficaz para conseguir los fines de esta etapa educativa.

En conclusión, el aprendizaje cooperativo no aparece de manera explícita en ninguno de los apartados de la LOMCE. Sin embargo, muchos fines y objetivos que esta ley propone se pueden conseguir a través de este modelo de aprendizaje.

4.4. El aprendizaje cooperativo como pieza clave entre CLIL e Inteligencias Múltiples

A pesar de encontrarse en auge en esta época, el aprendizaje cooperativo y la cooperación no es algo nuevo. Autores como John Dewey¹⁵(1916: 143) criticaban el individualismo como tal.

“What is called inner is simply that which does not connect with others — which is not capable of free and full communication. What is termed spiritual culture has usually been futile, with something rotten about it, just because it has been conceived as a thing which a man might have internally — and therefore exclusively. What one is as a person is what one is as associated with others”

Ya Dewey (1897: 60) entendía la escuela como un agente socializador *“education is a regulation of the process of coming to share in the social consciousness; and that the adjustment of individual activity on the basis of this social consciousness is the only sure method of social reconstruction”*. Morton Deutsch¹⁶ formuló en 1949 la Teoría de Cooperación y Competencia, afirmando que la interdependencia que conlleva el aprendizaje cooperativo podía ser positiva o negativa (competencia).

Son varios los autores que ofrecen diferentes definiciones y perspectivas más actuales acerca del aprendizaje cooperativo; David y Roger Johnson, Spencer Kagan y Robert Slavin, entre otros. El aprendizaje cooperativo se define como el trabajo conjunto de pequeños grupos enriqueciéndose así del propio aprendizaje y del que se consigue a través de la interacción (Johnson y Johnson, 1991), aprendiendo juntos en relación de igualdad y produciendo relaciones de ayuda mutua rechazándola competencia o indiferencia (Pujolás Maset, 2004).

Alharbi (2008) señala las diferentes teorías que contribuyen a esta metodología. Una de las más influyentes es la de Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), que establece que el crecimiento cognoscitivo se logra a través de la participación activa de los niños con su ambiente, es decir, de la interacción social. La colaboración entre iguales va a contribuir a que el alumno sea capaz, con ayuda, de cruzar su zona de desarrollo proximal: el espacio entre el nivel de desarrollo real y el potencial. También

¹⁵ Filósofo, pedagogo y psicólogo norteamericano defensor de la educación experimental.

¹⁶ Psicólogo social e investigador de la resolución de conflictos.

tiene un papel fundamental la Teoría Genética de Piaget (1970), que afirma que el desarrollo de la inteligencia consta de adaptación y de organización. La adaptación consiste en reformular los esquemas mentales que el alumno ya posee teniendo en cuenta la nueva información adquirida. La organización se encarga de estructurar esa información en las piezas que forman los esquemas de conocimiento. Por otro lado, los hermanos Johnson (1999) asumen que la interdependencia social dentro del grupo determina los resultados. Así, una interdependencia positiva va a derivar en una interacción promovedora en la que los alumnos animan y facilitan los esfuerzos de los demás creando relaciones interpersonales positivas.

A estas teorías habría que sumarles el ya comentado Aprendizaje Significativo de Ausubel: para aprender un concepto nuevo, el alumno ha de tener una información previa sobre él ya que en la mente hay una serie de ideas, relaciones... que guardan relación entre ellas. Así, un nuevo concepto se adquiere si puede ajustarse a algunas de estas ideas preexistentes. Para lograr esto, es necesario que el alumno sea consciente y de sentido a lo que aprende. Por último, la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, suficientemente descrita en páginas anteriores del presente trabajo.

Adoptar este tipo de estructura cooperativa supone rechazar una posición individualista y/o competitiva y apoyar y trabajar de forma colaboradora, desarrollando hábitos de trabajo en equipo y valores como a solidaridad y la tolerancia. En cooperativo los estudiantes trabajan complementándose y ayudándose unos a otros. De entrada, pues, ha de diseñarse un estructura cooperativa básica a partir de la cual se organizará todo el proceso de aprendizaje en el aula.

La estructura cooperativa en las clases con metodología CLIL no solo va a servir para desarrollar la competencia comunicativa (expresar, argumentar, escuchar...), sino también va a fomentar varios aspectos relevantes para el aprendizaje. En primer lugar, la interacción entre iguales, puesto que alumnos con inteligencias, capacidades e intereses diferentes aprenden juntos. Por otro lado, la heterogeneidad de los integrantes de los grupos permitirá atender las necesidades de la diversidad de aula y estimulará la convivencia y las competencias sociales. El énfasis de CLIL en la

“resolución de problemas” y “saber hacer cosas” hace que los estudiantes se sientan motivados al poder resolver problemas y hacer cosas incluso en otras lenguas (Navés y Muñoz, 2000).

El aprendizaje cooperativo engloba una serie de principios que propusieron Spencer Kagan (1999) y los hermanos Johnson y Holubec (1999) y que establece que los miembros del equipo han de aprender lo que el docente les enseña y contribuir activamente a que lo aprendan el resto de sus compañeros. El docente utiliza el aprendizaje cooperativo con el fin de que los alumnos aprendan los contenidos pero también para que aprendan a trabajar en equipo y desarrollar valores como la solidaridad. El aprendizaje cooperativo es un contenido curricular que han de aprender y que los equipos de trabajo han de ser estables y heterogéneos tanto en rendimiento como en capacidades. Estos principios no han de ser implementados de manera independiente, sino que han de trabajarse simultáneamente con el fin de que el aprendizaje cooperativo sea una herramienta efectiva. (Dyson y Grineski, 2001)

El aprendizaje cooperativo no consiste en que los alumnos trabajen en equipo en un momento determinado, sino que se trata de organizar la clase en equipos de trabajo estables que trabajan de forma conjunta en el día a día. Los miembros de estos equipos de trabajo han de participar de forma equitativa e interactuar simultáneamente. Todos los alumnos dialogan, comparan opiniones y toman decisiones consensuadas con el fin de que todos los miembros sean capaces de resolverlo de forma autónoma. Los equipos han de estar formados por cuatro alumnos, cinco como máximo y han de ser heterogéneos. Antes de formar los equipos, el docente ha de distribuir a los alumnos en tres columnas: los más capaces de dar ayuda, el resto de los alumnos del grupo y los más necesitados de ayuda. Los equipos estarán formados por un estudiante de la primera y la tercera columna y por dos de la columna central.

Como he mencionado anteriormente, lo ideal es trabajar con equipos estables aunque el alumnado puede rotar equipos en función de la temporalización de las actividades y del grado de heterogeneidad de sus miembros. Lo ideal es que duren todo el curso académico y cómo mínimo han de durar un trimestre. Los equipos

esporádicos se forman en una clase y como mucho duran una sesión. En esta forma de agrupamiento se puede trabajar por parejas, tríos... Dentro de este tipo de agrupamiento se pueden encontrar equipos homogéneos y grupos de expertos, siempre siguiendo los principios de la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Las estructuras cooperativas pueden ser simples o complejas dependiendo de la duración de las mismas. Las estructuras simples se pueden realizar en una sesión o parte de ella y no tienen ninguna dificultad a la hora de aprenderlas y aplicarlas ya que los alumnos interactúan solo con una o varias habilidades; comparten información, deciden... Dentro de este tipo de estructura podemos diferenciar entre estructuras básicas y estructuras específicas (se usan con finalidades más concretas).

Las estructuras cooperativas básicas se usan con distintas finalidades en distintos momentos de la unidad, por lo tanto, habrá actividades para realizar antes, al inicio, durante y al final de la unidad didáctica. Algunos ejemplos de este tipo de estructura son la “lectura compartida” en la que un alumno lee un texto, el compañero resume con sus palabras y el resto confirman o corrigen el resumen. A continuación, los roles se cambian y así sucesivamente. Otra técnica muy utilizada es el “folio giratorio” que consiste en que ante una tarea como puede ser escribir un cuento, hacer una lluvia de ideas sobre un tema... Un alumno comienza a escribir en un folio su aportación y después se lo pasa al compañero de al lado que se encarga de continuar y completar la información previa y así sucesivamente hasta llegar a la consecución final de la tarea. Mientras el alumno escribe los demás le animan, le ayudan o le guían.

El aprendizaje cooperativo no exime al profesor de tener que explicar conceptos o ideas de una forma más magistral. Para este tipo de explicaciones se puede utilizar la técnica de la “parada de tres minutos” en la que el docente explica algo a la clase y les da a los grupos tres minutos para que paren a pensar, reflexionar y preparar alguna pregunta sobre lo que se les ha explicado. Después esas preguntas se ponen en común con el fin de fijar las ideas clave. La técnica de “lápices al centro” es muy recurrente si queremos trabajar la competencia lingüística y las habilidades comunicativas ya que consiste en que todos los alumnos sitúan sus lápices en el centro de las mesas y solo pueden escribir cuando han llegado a un acuerdo entre todos.

Por otro lado las estructuras de trabajo más complejas se aplican en varias sesiones de clase y las capacidades que se utilizan son más complejas; buscan información, la sintetizan y la comunican. Estas estructuras más complejas reciben el nombre de técnicas cooperativas y se pueden clasificar según sea su finalidad en aquellas que contribuyen a fomentar la exigencia mutua entre los miembros de un equipo, para estudiar los contenidos trabajados en una determinada unidad didáctica o para demostrar la eficacia del trabajo en equipo. Algunos ejemplos son la técnica del “rompecabezas” en la que la clase se divide en equipos heterogéneos y el material o tarea a estudiar se divide en cuatro partes. A continuación se forma un grupo de expertos con los integrantes de otros grupos donde se encargarán de contrastar y completar la información. Después, cada miembro regresa a su equipo y les explica a los demás su parte. El TGT (Teams, Games, Tournaments) es otra de las técnicas que además puede servir como herramienta de evaluación en la cual se forman equipos según la capacidad del alumno para que compitan entre iguales aunque siguen perteneciendo al equipo de base. El ganador del equipo puede ir subiendo de nivel y participar con el equipo de un nivel superior. Otra tipo de torneo es el torneo por colores en el que los alumnos de cada equipo tienen tarjetas de un determinado color y han de desplazarse por el aula preguntando de forma individual al resto de compañeros. Si acierta la pregunta se queda con la tarjeta del compañero si no la acierta no consigue la tarjeta. Al final del juego se pregunta a cada alumno individualmente cuantas tarjetas ha conseguido y cuantas ha conseguido su equipo.

Estos enfoques que priman la comunicación en el aula se están implementando en la sociedad actual y ya se forma, desde las universidades, a los futuros docentes encargados de educar y enseñar a una sociedad que se encuentra en continuo cambio y renovación. Los alumnos que hoy se encuentran en las facultades de educación están aprendiendo y adquiriendo una serie de estrategias que sirven para la educación actual, pero que quizá haya que modificar en generaciones futuras. Por esta razón, es muy importante la flexibilidad y la capacidad de adaptación del profesorado ante nuevas. En la actualidad, nos encontramos con centros que apuestan por estas metodologías pero que no se imparten de manera progresiva ya que muchos

profesores tienen miedo a perder el control del aula, a no profundizar en los contenidos por desconocimiento de las técnicas, a pesar de la diversidad de estudios e investigaciones que avalan la efectividad de estos enfoques y que se muestran en el siguiente apartado.

4.5. Efectividad del aprendizaje cooperativo y las Inteligencias Múltiples en el aula de CLIL como base para la promoción del bilingüismo

Marsh (2000: 7) defiende que el bilingüismo no solo implica un dominio de la lengua sino también de su cultura. Así, define bilingüismo como *“The ability to use a language is much more than knowing its words and grammar, and speaking in perfectly formed sentences. Language learning is surrounded by myths, many of which give a very false impression of what best helps achieve success. If we are to think about the best interests of our youngsters, we could usefully re-consider some of these beliefs and views”*

El primer reto que es necesario confrontar en cuanto a la promoción del bilingüismo desde edades tempranas es la creencia por parte de las familias o incluso del propio profesorado sobre la eficacia de introducir la segunda lengua en la etapa de Educación Infantil, ya que se considera puede llegar a crear confusión en el alumnado o a interferir negativamente en la adquisición de la lengua materna. Un estudio realizado en la Universidad de Oviedo (López. et al, 1996), con alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil que recibían media hora extra de clase diaria en inglés corroboró progresos muy significativos en comprensión y producción en inglés, en su interés y curiosidad hacia la segunda lengua y un mayor desarrollo de la capacidad creativa socializadora, memorística y perceptiva. Por otro lado, Petitto y Dunbar (2004) han llevado a cabo una investigación en la que los resultados obtenidos confirman que los niños de 4 a 6 años bilingües o que han sido expuestos a una segunda lengua desde su nacimiento poseen ventajas cognitivas sobre aquellos niños monolingües.

Si además de una segunda lengua a través del enfoque CLIL se emplea el aprendizaje cooperativo como medio de adquisición de contenidos, podemos afirmar que los aprendices van a mejorar su rendimiento académico individual en cualquier

área y a cualquier edad (Barnet. et al., 2003) incluyendo el rendimiento en el aprendizaje de la lengua. Es obvio que la etapa de Educación Infantil es la primera toma de contacto de los niños con el modelo educativo y con estrategias metodológicas que nunca antes habían experimentado. Como consecuencia de este desconocimiento, se van a generar situaciones de conflicto en las aulas las cuales tendrán un efecto positivo en cuanto a la adquisición de estrategias lingüísticas y en la comprensión del mundo físico en niños de 5 a 8 años, llegando incluso a ser más eficaz la resolución de determinados problemas con sus compañeros que con el docente ya que enseñar es la mejor manera de aprender (Duran, 2006).

El aprendizaje cooperativo estimula y promueve la interacción entre al menos dos aprendices que han de utilizar la lengua extranjera para comunicarse, desarrollando así el lenguaje al mismo tiempo que aprenden contenidos. Dichos aprendices se expresan con mayor confianza por trabajar en grupos pequeños, lo que reduce la ansiedad e inseguridad de expresarse en una segunda lengua y fomenta su autoestima en el uso práctico de la lengua extranjera. Y así sucesivamente: esto potencia destrezas de razonamiento y reflexión, así como aspectos cognitivos y emocionales creando a su vez una atmósfera estimulante donde los alumnos se sientan cómodos participando e interactuando ya que el docente adopta una metodología constructivista ante el error intentando adelantarse al posible error, invitando al alumno a una segunda revisión y modelando y guiando en la corrección del mismo desde una actitud no sancionadora.

Todo este abanico de posibilidades que experimenta el alumno contribuye a incrementar su motivación intrínseca y su curiosidad y espíritu crítico ante el mundo que les rodea. Además el alumno crea su propio proceso de construcción de conocimiento y de significado a través de una lengua extranjera utilizando las herramientas otorgadas por el profesor que a su vez contribuirán a desarrollar actitudes positivas (De Corte, 2000)

El uso combinado de CLIL y de aprendizaje cooperativo estimula el desarrollo de las ocho inteligencias a través de la diversidad de materiales y experiencias a la que los alumnos son expuestos y que requieren la puesta en práctica diferentes habilidades.

Además, CLIL y aprendizaje cooperativo comparten objetivo primordial que es formar ciudadanos activos y capaces de comunicarse y de aprender con los demás de manera eficiente.

5. MATERIALES, MÉTODO Y PROPUESTA

Como mencioné en la figura número 1 (página 5), es indiscutible que el aprendizaje integrado de lenguas extranjeras y contenidos es una realidad que está tomando mucha relevancia en nuestro país y en Europa. En el caso de Educación Infantil, las áreas¹⁷, objetivos y contenidos marcados por el currículo tienen un gran componente afectivo y emocional ya que a través de ellas son capaces de mostrar sus necesidades (Del Barrio, 2005) y supone el primer paso en el desarrollo integral de la persona que es el conocimiento de sí mismo (Adam et al., 2003). Aquí, CLIL tiene una gran ventaja, los aprendices utilizarán la L2 para comunicar sus necesidades, sus estados de ánimo, sus rutinas, verán la necesidad de la lengua extranjera para su día a día. Por esto, además de la revisión teórica del presente trabajo, me he propuesto analizar los materiales existentes relacionados con la metodología CLIL que pudiesen ser aplicables con las técnicas del aprendizaje cooperativo. Estos materiales son muy escasos ya que muchos parten de actividades individuales. Por esta razón he intentado completar la panorámica con un ejemplo de secuencia didáctica, creando los materiales necesarios a fin de ejemplificar de manera práctica cómo ejecutar dentro de un aula de Educación Infantil combinación sugerida de metodologías expuestas en el marco teórico del presente trabajo.

Antes de comenzar con la secuencia didáctica, estimé oportuno elaborar y hacer circular entre maestros actualmente en ejercicio un cuestionario acerca de su conocimiento y su percepción sobre estos enfoques en la etapa de Educación Infantil. De esta forma, dispondré de un punto de vista objetivo de la realidad de los programas bilingües actuales y de las metodologías en las aulas y de una visión subjetiva del profesorado implicado. El cuestionario circuló entre los días 1 y 22 de junio de 2015.

¹⁷Conocimiento del entorno, conocimiento de sí mismo y autonomía personal y lenguaje y representación.

Este cuestionario se puede consultar en el Anexo I y consta de 18 preguntas de carácter cuantitativo y cualitativo a las que han contestado 20 maestros de diferentes colegios públicos, concertados y privados repartidos por el Principado de Asturias. Todos los cuestionarios han sido anónimos y de participación voluntaria. A continuación se presenta un análisis de los datos obtenidos así como representaciones mediante diagramas y gráficos. De las respuestas obtenidas, puedo deducir lo siguiente:

- a) Un 100% de los encuestados tienen un nivel B2 e imparte docencia en ambas etapas, tanto Educación Infantil como Educación Primaria.
- b) Un 90% de los encuestados imparten una metodología bilingüe.
- c) Un 50% de los encuestados son tutores que imparten dicha metodología y el otro 50% son especialistas en lengua extranjera.
- d) Un 95% de los encuestados sostiene que las horas lectivas destinadas a impartir la enseñanza bilingüe han de incrementar progresivamente según la edad del alumnado.
- e) Un 65% considera suficiente la carga lectiva semanal que su centro destina a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil y un 70% considera que merece la pena implantar el bilingüismo en esta etapa.
- f) El 90% de los encuestados considera beneficioso el trabajo en equipo aunque de éstos el 33,3% no realiza ninguna técnica diaria para tal fin.

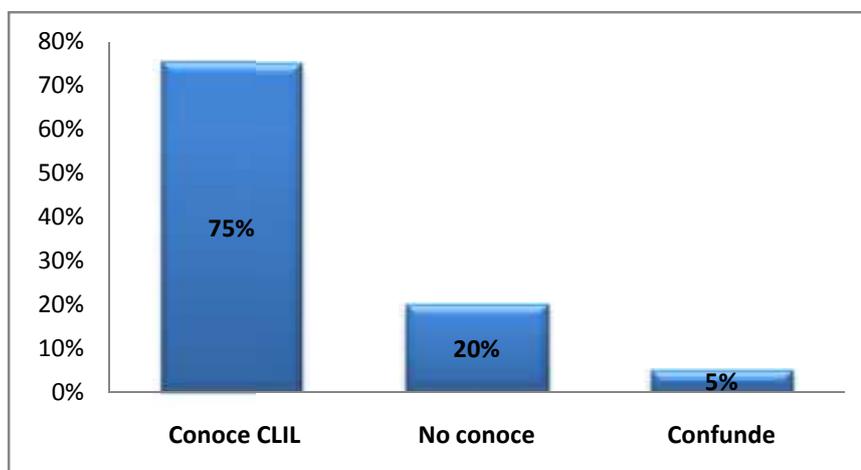


Figura 7. Gráfica grado de conocimiento CLIL.

En relación con el grado de conocimiento de la metodología CLIL por parte de los encuestados y continuando con el desglose de resultados obtenidos se puede concluir que:

- g) Un 75% conoce la metodología CLIL frente al 20% restante que desconoce totalmente dicha metodología. El 5% restante no sabe exactamente en qué consiste.
- h) De ese 75%, un 66,6% considera necesario implantar CLIL como opción metodológica en Educación Infantil mientras que 33,4% no lo considera necesario ya que existe una falta de formación personal o cabe la posibilidad de utilizar otros métodos.
- i) El mismo 75% realiza las siguientes afirmaciones:
 - *Cuanto antes se pongan en contacto con una lengua extranjera antes podrán verla de forma natural.*
 - *Es fácil captar la atención del alumnado y ver la mejoría en su capacidad de comunicar sus necesidades e inquietudes en L2.*
 - *Quizás los materiales de CLIL no estén bien elaborados por parte de las editoriales.*
 - *La técnica de Code switching dentro del CLIL puede ser muy enriquecedora si se realiza correctamente.*
 - *En Infantil se podría dar un giro a CLIL e implantarlo correctamente dejando a un lado las listas de vocabulario que en ocasiones se exige memorizar a los alumnos.*
 - *En las clases de Infantil a las que acudo los alumnos salen muy motivados y utilizan palabras sueltas fuera del aula.*
 - *Es necesaria una constante coordinación con el profesorado que pasa por las clases de Educación Infantil.*

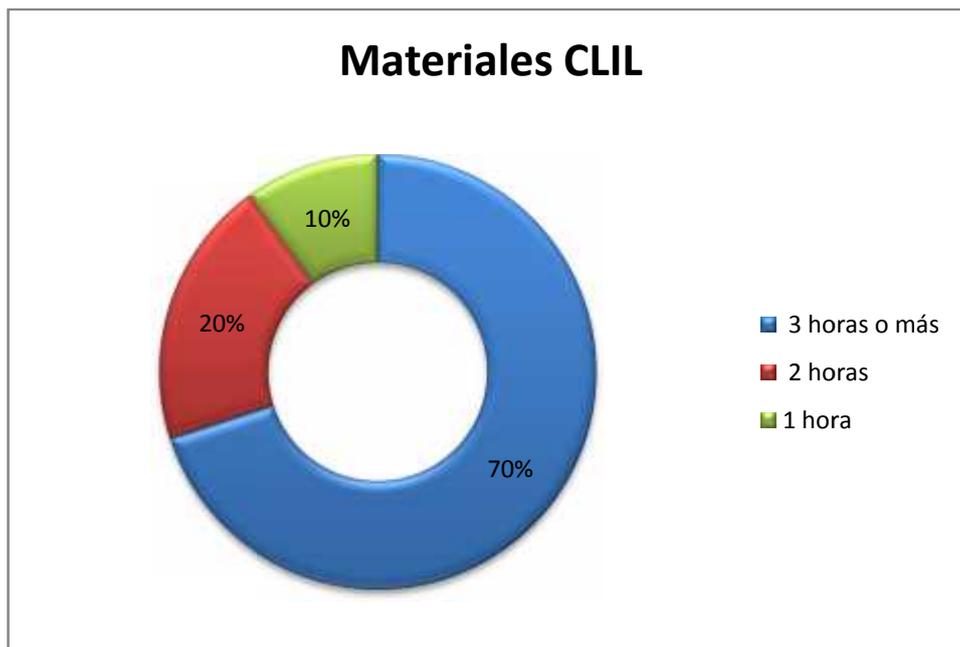


Figura 8. Gráfica elaboración recursos CLIL.

Tal y como se observa en los datos recogidos en la figura 8, el 95% de los encuestados sostiene que poseen materiales CLIL en los centros. Además, un 10% de los centros dedica una hora a la semana a la elaboración de materiales frente a un 20% que dedica 2 horas y un 70% que dedica 3 horas o más.



Figura 9. Gráfica edad recomendada de implantación CLIL.

Por último, un 15% considera que la enseñanza del inglés de forma integrada en Infantil debería comenzar a los 3 años. Un 25% sostiene que debería empezar en 4 años frente al 60% restante que argumenta que la edad adecuada son 5 años.

Tras los datos recogidos y su correspondiente análisis, se propone a continuación una secuencia didáctica cuyo fin es abordar de manera integral y global, las diferentes metodologías, enfoques y técnicas expuestas a lo largo de este trabajo.

5.1. SECUENCIA DIDÁCTICA PROPUESTA

En la LOMCE no se hace referencia a las competencias en Educación Infantil aunque haciendo referencia al Real Decreto 126/2014 he decidido de forma personal incluirlas y así están reflejadas en las sesiones ya que el trabajo por competencias se encuentra implícito en el desarrollo de esta unidad. Además, se muestran los objetivos y contenidos de cada área trabajados en esta unidad didáctica ya que CLIL es una metodología que utiliza la lengua como herramienta para trabajar los contenidos, no es una forma de enseñanza de la asignatura de inglés como lengua extranjera por eso se trabajan contenidos de las diferentes áreas correspondientes al segundo ciclo de Educación Infantil basados en el Real Decreto 1630/2006 de Enseñanzas Mínimas y el Decreto 85/2008 del currículo del segundo ciclo de Educación Infantil.

Título: “What do you say when you meet a two-headed dinosaur? Hello, hello!”

Justificación: En esta unidad se trabaja el tema de los animales que corresponde al área de conocimiento del entorno y está dirigida a un grupo de 16 alumnos del 3º curso de Educación Infantil con edades comprendidas entre los 5 y 6 años. En el grupo no se encuentran alumnos con necesidades educativas especiales ni con adaptaciones curriculares no significativas.

Objetivos generales de Educación Infantil:

- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.

- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

2.1. Objetivos y contenidos de área:

2.2. Área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

2.2.1. Objetivos:

- Formar una imagen personal ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con las otras personas en un medio cálido y seguro, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaz de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de otras personas.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de las demás personas, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.

2.2.2. Contenidos:

Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen

- Exploración del cuerpo humano. Identificación y aceptación progresiva de las características propias. Concienciación y desarrollo progresivo del esquema corporal.
- Percepción de los cambios físicos propios y de su relación con el paso del tiempo.
- Experimentación de las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.

Bloque 2. Juego y movimiento

- Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico gusto por el juego como modo de vincularse consigo mismo/a y con sus iguales.
- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y del resto de las personas.

Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana

- Iniciativa y progresiva autonomía en la realización de las actividades de la vida cotidiana. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas acordadas y conciencia de la propia competencia. Hábito de planear, realizar y revisar lo hecho.
- Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con sus iguales. Iniciación a la búsqueda de estrategias para el análisis y la resolución pacífica de conflictos.

Bloque 4. El cuidado personal y la salud

- Exploración de acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y del resto de las personas. Actitud relajada y ajustada a las diferentes situaciones que favorezcan la estabilidad emocional.

2.3. Área de Conocimiento del entorno

2.3.1. Objetivos:

- Observar y explorar de forma activa su entorno, formulando preguntas, interpretaciones y opiniones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés y curiosidad por su conocimiento y vinculándose afectivamente con su entorno inmediato.
- Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.

- Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones sintiéndose parte de él, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

2.3.2. Contenidos:

Bloque 1. Medio físico: Elementos, relaciones y medida

- Situación propia y de los objetos en el espacio. Posiciones relativas. Realización de desplazamientos orientados.

Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza

- Observación de algunas características, comportamientos, funciones y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital, del nacimiento a la muerte.
- Curiosidad, respeto y cuidado hacia los elementos del medio natural, especialmente animales y plantas. Interés y gusto por las relaciones con ellos, potenciando el cuidado y el buen trato.

Bloque 3. Cultura y vida en sociedad

- Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación igualitaria entre niños y niñas.

2.4. Área de Lenguajes: Comunicación y representación

2.4.1. Objetivos:

- Expresar necesidades, emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención, a la situación y a sus posibilidades.
- Comprender las intenciones y los mensajes y progresar en la interpretación de las intenciones comunicativas de las demás personas adoptando una actitud de respeto y aprecio hacia las lenguas que usa, oye y aprende.

- Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula mostrando interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos.

2.4.2. Contenidos:

Bloque 1. Lenguaje verbal

1. Escuchar, hablar y conversar

- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar necesidades, ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de otras personas.
- Utilización adecuada de las formas socialmente establecidas para relacionarse con las demás personas y de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.
- Interés por participar en interacciones orales en lengua extranjera en rutinas y situaciones habituales de comunicación en el centro.
- Comprensión de la idea global de textos orales en lengua extranjera en situaciones habituales del centro y cuando se habla de temas conocidos y predecibles. Actitud positiva hacia la lengua extranjera así como hacia sus hablantes.
- Respeto hacia otras lenguas, sus hablantes y culturas y actitud positiva hacia la convivencia en un mundo multicultural.

2. Aproximación a la lengua escrita

- Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones leídas por otras personas.

3. Acercamiento a la literatura:

- Escucha y comprensión, como fuente de placer y aprendizaje, de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas tanto tradicionales como contemporáneas.

Bloque 2. Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación

- Iniciación en el uso de diversos instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido o imagen, elementos de comunicación y de expresión.

Bloque 3. Lenguajes artísticos: corporal, musical y plástico

- Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal, alejándose de estereotipos sexistas.
- Audición atenta de obras musicales. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas, prestando especial atención a las pertenecientes a nuestra tradición cultural.

Temporalización: Esta unidad didáctica se divide en 6 sesiones de 90 minutos de duración que se verán interrumpidas dependiendo de la franja horaria en la que se imparta ya que se llevará a cabo en el mes de junio, donde la jornada escolar se reduce, coincidiendo con “*World Environmental Day*”.

Metodología: Las estrategias metodológicas están basadas en el Marco Europeo de Referencia de las Lenguas, en el marco normativo para la etapa de Educación Infantil vigente que es la LOMCE y en el Currículo de Asturias del segundo ciclo de Educación Infantil. Se utilizará una metodología ecléctica basada en el enfoque CLIL en el que los alumnos utilizarán la lengua como vehículo para acceder al contenido y como herramienta de comunicación y transmisión de información, ideas y sentimientos. Está centrada en el alumno que es el protagonista de su aprendizaje mientras el docente actúa como guía utilizando como herramienta clave el aprendizaje Cooperativo. Además de las cuatro habilidades comunicativas “*Reading, listening, writing and speaking*” se trabajarán habilidades y contenidos relacionados con la cultura y la cognición.

Evaluación: Será formativa y sumativa y se utilizará la observación directa, el registro en las actividades orales y grupales y el registro de las actividades escritas.

TEACHING/LEARNING PLANNING CARD

Curso: 3 ^º E.I. Sesión 1		Duración: 90 min	Tema: <i>What do you say when you meet a two-headed dinosaur? Hello, hello!</i>						
Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Agrupación	Tiempo	Evaluación	Competencias*	Materiales		
Identificar el nombre de los distintos animales	Utilización del propio cuerpo como fuente de expresión	1. <i>Routine</i> : Saludos, fecha, tiempo, desayuno...	Toda la clase	15 min	Participación e interés a través de la observación directa	CL FCTC SC CEC	- Láminas de cuentos		
Inferir sobre conocimientos previos	Repaso de los conocimientos previos	2. <i>Gallery Walk</i> : Los alumnos pasean, observan y leen en silencio los diferentes cuentos expuestos en las paredes de la clase. 2.1 Preguntas sobre lo observado: <i>What can you see? What are they? Where are they? What are they doing? Where do they live?</i>	Toda la clase	10 min					
Escuchar y comprender el cuento de "The Little red hen"	Clasificación de animales: <i>Mammals, reptiles, fish and birds.</i>	3. <i>Storytelling</i> con participación activa a través del movimiento y de la repetición. <i>The little red hen.</i>	Toda la clase	10 min					
Participar en los debates, coloquios y actividades grupales de manera activa.	Acercamiento a la lectura a través de diferentes libros	4. <i>Brainstorming</i> . Cada miembro del grupo tiene una hoja dividida en cuatro (<i>mammals, fish, reptiles and birds</i>) y con la técnica de lápices al centro tendrán que dibujar en cada apartado tantos animales como recuerden en inglés. Puesta en común y los alumnos repiten e imitan al animal.	Toda la clase	15 min				Co-evaluación	- Pizarra o PDI
Identificar animales con su sonido.	Asociación número/cantidad hasta el 10	5. BITS: Se presentan y se leen los 4 BITS de inteligencia que se trabajarán a lo largo del tema (<i>reptile, mammal, bird and fish</i>)	Grupos cooperativo	15 min				Formativa y sumativa	- BITS
Repasar los números hasta el 10	Identificación de los animales según los sonidos que emiten	6. Se realiza la ficha de los animales como actividad de repaso de contenidos ya adquiridos mediante la técnica de lápices al centro.	Toda la clase	10 min				Ficha de trabajo	- Ficha
Reproducir y disfrutar de las canciones		7. <i>Closure</i> : Cantan y bailan The animal sounds song	Grupo cooperativo	10 min					
			Toda la clase	5 min					
						Aquellos grupos que terminen la tarea pueden acudir a la <i>English library</i> donde encontrarán libros relacionados con los animales.			

* CL – Comunicación lingüística; FCTC – Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; CD – Competencia Digital; AA – Aprender a aprender; SC - Competencia social y cívica; SIEE – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; CEC – Conciencia y expresiones culturales

TEACHING/LEARNING PLANNING CARD

Curso: 3 ^º E.I. Sesión 2		Duración: 90 min	Tema: <i>What do you say when you meet a two-headed dinosaur? Hello, hello!</i>				
Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Agrupación	Tiempo	Evaluación	Competencias*	Materiales
Identificar y producir el nombre de los distintos animales	Utilización del propio cuerpo como fuente de expresión.	1. <i>Routine</i> : Saludos, fecha, tiempo, desayuno...	Toda la clase	15 min	Participación e interés a través de la observación directa	CL FCTC SC AA	-BITS - Pegatinas pequeñas de animales
Clasificar los animales atendiendo a sus características	Práctica y consolidación del vocabulario:	2. BITS: Presentación y lectura	Toda la clase	10 min			
Participar y respetar a los compañeros y sus opiniones	<i>reptiles, mammals, birds and fish.</i>	3. <i>Who am I?</i> : Se divide la clase en 4 estaciones (<i>reptiles, mammals, fish and birds</i>) y se pone a cada alumno una pegatina con un animal en la frente y tienen que moverse por toda la clase preguntando “ <i>Who am I?</i> ” y a su vez contestando al resto “ <i>You are a cat</i> ” cuando el docente diga stop todos han de estar colocados según el animal que tengan en una de las estaciones.	Toda la clase	20 min	Observación y registro de la expresión oral		-Láminas de expertos
Revisar el vocabulario de las partes del cuerpo	Introducción y repaso de vocabulario relacionado con las partes del cuerpo de diversos animales	4. Grupo de expertos: Se divide la clase en cuatro espacios y cada miembro del equipo va a uno de los espacios. Allí encontrarán una lámina con la descripción de un animal, la han de leer y resolver dudas entre su mismo grupo de expertos y cuando el docente diga cada uno vuelve a su grupo de cooperativo y explica al resto de compañeros el animal y sus características. A continuación se proyecta la presentación con imágenes de animales y sus características.	Grupos cooperativo	20 min	Recuento de fichas		-Tarjetas de colores
Utilizar expresiones en inglés para obtener información		5. <i>Tournament</i> : Cada grupo posee 16 tarjetas de un color (4/alumno) y han de ir haciendo las preguntas a otro compañero de otro grupo. Si acierta la pregunta se queda la tarjeta del otro color. Gana el equipo que más tarjetas de cada color tenga.	Grupos cooperativo	20 min			- Ordenador
Mostrar curiosidad por aprender a través del juego	Utilización de las expresiones <i>Who am I? You are...</i>	6. <i>Closure</i> : Cantar y bailar Animal actions	Toda la clase	5 min			
Desarrollar hábitos de ayuda y colaboración	Clasificación verbal de animales a través del juego					Aquellos grupos que terminen la tarea pueden acudir a la <i>English library</i> donde encontrarán libros relacionados con los animales.	

* CL – Comunicación lingüística; FCTC – Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; CD – Competencia Digital; AA – Aprender a aprender; SC - Competencia social y cívica; SIEE – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; CEC – Conciencia y expresiones culturales

TEACHING/LEARNING PLANNING CARD

Curso: 3 ^º E.I. Sesión 3		Duración: 90 min	Tema: <i>What do you say when you meet a two-headed dinosaur? Hello, hello!</i>				
Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Agrupación	Tiempo	Evaluación	Competencias*	Materiales
Identificar y producir el nombre de los distintos animales	Utilización del propio cuerpo como fuente de expresión	1. Routine: Saludos, fecha, tiempo, desayuno... 2. BITS: Presentación y lectura 3. <i>Washing Line</i> : Hay cuatro cajas una para cada grupo y dentro de ellas hay las mismas cosas (fotos, peluches...). El docente llama a un miembro de cada equipo y dice " <i>Hand in the washing line _____ (wings, panda, ears, scales...</i>) El primer equipo que cuelgue el objeto con la pinza en el tendal gana punto.	Toda la clase Toda la clase Grupos cooperativo	15 min 10 min 10 min	Participación e interés a través de la observación directa	CL FCTC SC SIEE CEC	-BITS - Cajas con imágenes, objetos... - Pinzas y tendal
Clasificar los animales atendiendo a sus características	Descripción de animales según sus características con estructuras como "It has"	4. Se presenta en la pizarra digital animales que están formados por otros animales (mitad loro mitad tiburón por ejemplo) y los alumnos han de ir describiéndolo físicamente. 5. <i>Storytelling</i> : El docente presenta a Nessie y les pide que lo describan, cuál es su color, qué animal es, donde vive... Después se sitúa Escocia en el mapa y se lee la historia de <i>Loch Ness</i> .	Toda la clase	10 min	Formativa y sumativa		- Láminas de expertos - Ordenador
Describir imágenes de animales	Valoración e interés hacia otras culturas mediante textos orales de tradición cultural	5. <i>My monster</i> . En grupos han de crear su propio monstruo con la técnica del folio giratorio utilizando una cartulina. Antes de comenzar a dibuja con la pintura de dedos, han de realizar un borrador del monstruo con la técnica lápices al centro.	Toda la clase	15 min	Presentación oral y creatividad		- Cuento - Cartulina
Participar y respetar a los compañeros y sus opiniones	Lectura e interpretación de imágenes ambiguas	5. <i>My monster</i> . En grupos han de crear su propio monstruo con la técnica del folio giratorio utilizando una cartulina. Antes de comenzar a dibuja con la pintura de dedos, han de realizar un borrador del monstruo con la técnica lápices al centro.	Grupos cooperativo	20 min			- Pintura de dedos
Revisar el vocabulario de las partes del cuerpo	Utilización de técnicas, recursos y diálogo para la creación creativa de un monstruo	6. "This is ___" Presentan brevemente el monstruo resto de compañeros.	Grupos de cooperativo	10 min			
Desarrollar la motricidad fina	Utilización de las capacidades artísticas y motrices de los dedos						
Valorar y apreciar otras culturas							
Valorar las expresiones artísticas de los demás							
Homework: Realizar una pequeña descripción de su animal preferido o mascota que podrán traer a clase el último día							

* CL – Comunicación lingüística; FCTC – Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; CD – Competencia Digital; AA – Aprender a aprender; SC - Competencia social y cívica; SIEE – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; CEC – Conciencia y expresiones culturales

TEACHING/LEARNING PLANNING CARD **Esta sesión se lleva a cabo en el aula de psicomotricidad*

Curso: 3 ^º E.I. Sesión 4 Duración: 90 min Tema: <i>What do you say when you meet a two-headed dinosaur? Hello, hello!</i>							
Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Agrupación	Tiempo	Evaluación	Competencias*	Materiales
Identificar y producir el nombre de los distintos animales	Utilización del propio cuerpo como fuente de expresión y descubrimiento de las capacidades motrices.	1. Routine: Saludos, fecha, tiempo, desayuno... 2. BITS: Presentación y lectura 3. TPR: Los alumnos han de realizar las acciones marcadas por el docente: <i>Nessie says jumplike a frog, Nessie says swim like a shark, Nessie says trot like a horse, Nessie says fly like an eagle, Nessie says glide like a snake</i>	Toda la clase Toda la clase Toda la clase	15 min 10 min 10 min	Participación e interés a través de la observación directa	CL FCTC SC SIEE CEC AA	-BITS - Escalera de braquiación
Clasificar los animales atendiendo a sus características	Coordinación y control del propio cuerpo	4. Juego <i>"Cat and mouse are very strong: one, two, three"</i> . Un alumno es el gato, otro el ratón y los demás forman un corro con las manos unidas dejado espacio para que pueda pasar el ratón una vez complete una vuelta completa y no sea atrapado por el gato.	Toda la clase	10 min	Registro de la capacidad de coordinación, desplazamiento, expresión y habilidades motrices		
Participar y respetar a los compañeros y turnos	Vocabulario relacionado con acciones de animales	5. <i>Climbing</i> . Utilizando la escalera de braquiación los alumnos imitarán a animales que escalan en su medio como <i>monkey, koala</i> .	Toda la clase	15 min			
Revisar el vocabulario de las partes del cuerpo.	Respeto de las normas del juego	6. Los alumnos se dividen en dos grandes grupos <i>eagles and rabbits</i> Al golpe de dos palmadas, los <i>eagles</i> se sitúan detrás de los <i>rabbits</i> . Al golpe de una palmada los <i>rabbits</i> se sitúan detrás de los <i>eagles</i> .	Toda la clase	10 min			
Desarrollar la percepción espacial y los conceptos delante/detrás	Orientación en el espacio: delante, detrás, cerca, lejos	7. Ejercicio de vuelta a la calma. Los alumnos se distribuyen en grupos y forman un círculo. Uno de los miembros entra en el círculo e imita a un animal y los demás repiten sus movimientos.	Grupo cooperativo	10 min			
Desarrollar la motricidad gruesa	Utilización de las posibilidades expresivas del propio cuerpo.	8. Higiene personal	Individual	10 min			
Comprender y responder físicamente a mensajes sencillos	Afianzamiento de la lateralidad						
Mantener hábitos de higiene personal	Confianza en las propias capacidades de acción, participación y esfuerzo						
						Aquellos grupos que terminen la tarea pueden acudir a la English library donde encontrarán libros relacionados con los animales.	

* CL – Comunicación lingüística; FCTC – Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; CD – Competencia Digital; AA – Aprender a aprender; SC - Competencia social y cívica; SIEE – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; CEC – Conciencia y expresiones culturales

TEACHING/LEARNING PLANNING CARD

Curso: 3 ^º E.I. Sesión 5		Duración: 90 min	Tema: <i>What do you say when you meet a two-headed dinosaur? Hello, hello!</i>				
Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Agrupación	Tiempo	Evaluación	Competencias*	Materiales
Clasificar los animales atendiendo a sus características	Utilización del propio cuerpo como fuente de expresión.	1. Routine: Saludos, fecha, tiempo, desayuno...	Toda la clase	15 min	Participación e interés a través de la observación directa	CL	-BITS
Participar y respetar a los compañeros y sus opiniones	Descripción de animales según sus características	2. BITS: Presentación y lectura	Toda la clase	10 min		FCTC	- Tarjetas para el juego de memoria
Identificar y producir el sonido /s/	Reproducción fonética /s/	3. <i>Memory game</i> : En la pizarra digital o con <i>flashcards</i> los alumnos juegan en grupos cooperativos con la pareja de hombro. El juego consiste en formar parejas levantando dos cartas que están situadas boca abajo cada turno. Para conseguir la pareja formada por imagen y por la palabra escrita los alumnos han de pronunciar su nombre. Se trabajarán palabras vistas a lo largo de la unidad cuyo fonema es /s/. Las palabras utilizadas serán: <i>snake, swim, seagull, salamander, scales, horse, fins</i> ,	Grupos cooperativo	15 min	Formativa y sumativa	SC	- Ordenador
Desarrollar la motricidad fina	Interés por utilizar técnicas y materiales artísticos	4. <i>Create your zoo</i> . Cada grupo ha de elaborar su propio zoo cuya única condición es que tenga al menos un animal de cada tipo. Para ello trabajarán con <i>jumping clay</i> y con una cartulina que servirá de soporte.	Grupos cooperativo	35 min		Co-evaluación	CEC
Comprender y reproducir mensajes sencillos		5. Videogame. Mientras realizan la actividad manipulativa del zoo, el docente llamará por turnos a la pizarra digital para que completen un videojuego. Videojuego	Grupos cooperativo		Anotación respuestas Videojuego	CD	- Jumping Clay
Utilizar diversas formas de expresión artística		6. Presentan al resto de la clase su proyecto de zoo, su nombre y los animales que podemos encontrar.	Grupos de cooperativo	15 min		AA	- Cartulina
Desarrollar la creatividad						Aquellos grupos que terminen la tarea pueden acudir a la <i>English library</i> donde encontrarán libros relacionados con los animales.	

* CL – Comunicación lingüística; FCTC – Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; CD – Competencia Digital; AA – Aprender a aprender; SC - Competencia social y cívica; SIEE – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; CEC – Conciencia y expresiones culturales

TEACHING/LEARNING PLANNING CARD

Curso: 3 ^o E.I. Sesión 6		Duración: 90 min		Tema: <i>What do you say when you meet a two-headed dinosaur? Hello, hello!</i>			
Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Agrupación	Tiempo	Evaluación	Competencias*	Materiales
Desarrollar actitudes de respeto y cuidado hacia los animales y el medio ambiente	Atención y cuidado de los animales	1. Routine: Saludos, fecha, tiempo, desayuno...	Toda la clase	15 min	Participación e interés a través de la observación directa	CL FCTC SC AA CEC	-BITS - Revistas, periódicos y fotografías
Reconocer las diferencias entre seres vivos e inertes	Actitud positiva y de respeto hacia el medio ambiente	2. BITS: Presentación y lectura 3. World Environmental Day. En asamblea se presenta a los alumnos el día internacional del medio ambiente así como la importancia de cuidarlo y respetarlo. Se explica a los alumnos la diferencia entre <i>living thing and non-living things</i> . A continuación se les entregan revistas, periódicos y recortes varios. Ellos han de recortar y pegar en la cartulina de <i>living things or non-living things</i> aquellos seres que vayan encontrando.	Toda la clase	10 min			
Participar y respetar a los compañeros y sus opiniones	Interés por participar en situaciones de comunicación oral	4. El docente presenta de nuevo a Nessie, lo describe y presenta acciones que realiza para cuidarle " <i>I feed my mascot</i> " " <i>I walk my mascot</i> "	Grupos cooperativo	15 min	Presentación oral y creatividad		-Ficha - Fruta y palillos
Revisar el vocabulario de la comida	Clasificación y emparejamiento elementos en seres vivos e inertes	5. <i>Introduce your pet</i> . Tal y como se indicó en la tercera sesión, los alumnos presentarán y describirán a su animal favorito o a su propia mascota que podrán traer al aula.	Toda la clase	10 min			
Valorar y apreciar otras culturas	Identificación de características de seres vivos (respiran, comen, se desplazan...)	6. Los alumnos crean " <i>Fruit kebabs</i> " con diferente fruta troceada por el docente y explica a los alumnos que es necesario proteger el medio ambiente ya que nos da fruta, vegetales, animales, plantas... Una vez terminado se lo intercambian con un compañero y lo comen todos juntos.	Toda la clase	20 min	Ficha		
Desarrollar la motricidad fina y lateralidad	Presentación detallada utilizando el vocabulario de la unidad y estrategias no lingüísticas Desarrollo de la creatividad y valores como convivencia y compartir		Grupos cooperativo	10 min			

* CL – Comunicación lingüística; FCTC – Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; CD – Competencia Digital; AA – Aprender a aprender; SC - Competencia social y cívica; SIEE – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; CEC – Conciencia y expresiones cultural

6. CONCLUSIONS

I conclude that in order to foster curiosity, dialogue and other social abilities needed in daily life the teacher should understand and manage the theories and methodologies related to human being and language. From a pedagogical point of view a change in teaching methods is needed since the current society claims new answers and new ways of behave and language. The first step is to change the teacher's role into that of a facilitator instead of an instructor that guides students in a teaching learning student-centered process transforming the information given into new interdisciplinary knowledge. In this way, cooperative learning plays a fundamental role as children have to work and interact with others in the CLIL lessons where the language is used a tool to access to the content.

A child is curious from the very first moments/he arrives in this world, s/he starts looking and touching people and objects to discover. This curiosity is the pillar of the knowledge and it is the teacher's responsibility to grow the curiosity, awareness and responsibility of learning up inside the child. It will take a long time to achieve the aim of bilingualism but children should have the wish of acquiring a foreign language from Nursery Education. That wish must be attempt through intrinsic and extrinsic motivation given in a free, relax and enjoyable context where children use the language to communicate in real situations. This should start in the first years of schooling as we are cognitive, social, emotional and morally educable even more neurologically susceptible (Armstrong, 2012). Between 0-6 years old the brain's plasticity will determine the cognitive development of the child as it is at this age when teachers generate in students the most meaningful brain structures that will have an effect on further learning.

In conclusion and after studying different theories, techniques and approaches in this paperwork I conclude that cooperative learning encompasses the multiple intelligences as offers an amount of diverse regulated opportunities for emotional development and it fits in the CLIL methodology. I strongly believe that cooperative learning and CLIL are the keys to overcome the drawbacks of the second language acquisition and to achieve a bilingual competence. However, as it can be shown in the

results obtained, an academic teacher training in those methodologies is required and claimed by the teachers.

Cooperative learning tools used through CLIL methodology give children the opportunity to learn through experience, working and developing their senses and acquiring new knowledge and understandings in a contextualized way increasing also personal, social and cultural development using the language as a tool to communicate meanings, solutions and to share personal experiences that fosters appreciation of the second language and the society promoting a meaningful learning and creating an experimental methodology in the nursery classroom where contents are learnt through efficient communicative situations in the second language. That will lay the foundations of a learning that will continue in further stages and that will culminate with critical, responsible and bilingual citizens able to respond efficiently to the needs of the society.

To sum up, I strongly believe that cooperative learning and CLIL in Nursery Education are the suitable combination to promote a future bilingual society as they overcome the current society needs, respecting and valuing individual characteristics of each student and developing positive attitudes toward the second language

7. BIBLIOGRAFÍA

- Ábalo, J.E. (1998) *Una experiencia de aprendizaje cooperativo en lengua*. Innovación Educativa. 8, 175-184.
- Alexander, R. (2008) *Essays on pedagogy*. London, England: Routledge.
- Armstrong, T. (2012) *Inteligencias múltiples en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Asher, J.J. (1969). *The Total Physical Response Approach to Second Language Learning*. *The Modern Language Journal*, 53, 3-17.
- Asher, J.J. (1977). *Learning Another Language through Actions. The Complete Teacher's Guide Book* (6th ed.). Los Gatos: Sky Oaks Productions, Inc.
- Ausubel, D.P. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Ausubel, D. (1985). *Learning as constructing meaning. New directions in educational psychology*: 1.
- Barcelona Conclusions 2002: Barcelona European Council 15 and 16 March 2002. Presidency conclusions (2002) [Consultado 9 junio 2015] Documento online: http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf
- Barnett, L. (2003). *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Bentley, K. (2010). *The teaching knowledge course CLIL module*. Cambridge: Cambridge University Press
- Bertaux, P., Coonan, C. M., Frigols-Martín, M. J., Mehisto, P. (2009). *The CLIL teacher's competences grid. Common Constitution and Language Learning (CCLL) Comenius-Network*. [Consultado 12 mayo 2015] Recurso online: http://ccll-eu.eu/cms02/fileadmin/daten/Dateien/Konferenzen/THE_CLIL_TEACHER_latest_version.pdf
- Brinton, D.M., Snow, M.A., Wesche, M.B. (1989). *Content-Based Second Language Instruction*. New York: Newbury House.
- British Council (2006). *Official Journal of the European Union: Key Competences for Lifelong Learning- A European Framework*. Belgium. [Consultado 18 mayo 2015] Disponible online: <http://www.britishcouncil.org/sites/britishcouncil.uk2/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>
- Brody, C., Cohen, E., Sapon, M. (2012). *Teaching Cooperative learning*. New York: State University of New York Press.
- Bruner, J. (1978). *The role of dialogue in language acquisition*. In A. Sinclair, R., J. Jarvella, and W. J.M. Levelt (eds.) *The Child's Concept of Language*. New York: Springer Verlag

- Bruner, J. (1984). *Los formatos de adquisición del lenguaje: Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Byram, M. (1997) *Face to Face. Learning Language and Culture through Visits and Exchanges*. London: CILT.
- Calatayud, A. (2007). *La evaluación como instrumento de aprendizaje y mejora. Una luz al fondo*. En: A. CALATAYUD (Coord).*La evaluación como instrumento de aprendizaje. Estrategias y técnicas*. Madrid. MEC.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press
- Casal, S. (2005).*Enseñanza del Inglés. Aplicaciones del aprendizaje cooperativo*. Badajoz: Abecedario.
- Cassany, D. (2004): “Aprendizaje cooperativo para ELE”, en Actas del programa de formación para el profesorado de español como lengua extranjera. 2003-2004. Instituto Cervantes de Munich. Alemania.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Collins, L., Halter, R. H., Lightbown, P. M., Spada, N. (1999).*Time and the distribution of time in L2 instruction. Tesol Quarterly,33:4,, 655-680*.
- Council of Europe (2011).*The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. [Consultado 3 mayo 2015] Recurso online: http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/cefr_EN.asp
- Coyle, D. (2005) *Developing CLIL: Towards a Theory of Practice*, APAC Monograph 6, Barcelona: APAC
- Coyle, D. (2006). *Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers*. [Consultado 15 mayo 2015] Disponible en <http://bloccs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>
- Coyle, D., Hood, P. Hood and Marsh, D. (2010). *CLIL, Content and language integrated learning*, Cambridge University Press.
- Cramer, E., Liston, A., Nerven, A. y Thousand, J. (2010). Co-teaching in urban secondary school. Districts to meet the needs of all teachers and learners: implications for teacher education reform. *International Journal of Whole Schooling*, 6:2, 59-76.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129

- Dalton-Puffer, C. (2006). Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe. In Werner Delanoy and Laurenz Volkmann (eds.), *Future Perspectives for English Language Teaching*, Carl Winter.
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T. y Smit, U. (2010). *Language Use and Language Learning in CLIL classrooms*, John Benjamins Publishing Company.
- Day, E., and Shapson, S. (2001). Integrating formal and functional approaches to language teaching in French immersion: An experimental study. *Language Learning*, 51(1), 47-80.
- De Corte, E. (2000). Marrying Theory Building and the Improvement of School Practice: A Permanent Challenge for Instructional Psychology. *Learning and Instruction* 10: 249-266.
- Decreto 85/2008 de 3 de septiembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil. Consejería de Educación y Ciencia. BOPA Nº 212. Jueves, 11 de septiembre de 2008
- Deutsch, M. (1949). A theory of cooperation and competition: *Human relations*, 2, 129-152.
- Dewey, John. (1897). My pedagogical creed. *School Journal*. 54. pp.77–80.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: The Free Press.
- Doise, W. et al. 1975. Social interaction and the developmental cognitive operations. *European journal of Social Psychology* .3, 367-383
- Duran, D. (2006). Tutoría entre iguales, algunas prácticas. *Monográfico de Aula de Innovación Educativa*, 153-154, 7-39.
- Dyson, B. And S. Grineski, 2001. Using cooperative learning structure in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 72: 18-31.
- Elizabeth G. Cohen, Celeste M. Brody and Sapon M. Shevin (2012). *Teaching Cooperative learning*. New York: State University of New York Press.
- Erdogan, V. (2005). Contribution of error analysis to foreign language teaching. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1(2), 261-270
- European Commission (2014). The European Language Label. Recurso online: http://ec.europa.eu/education/language/label/label_public/index.cfm?fuseaction=project_award&award_id=9101
- Eurydice (2005). *Citizenship education at school in Europe*. Brussels, Belgium
- Eurydice (2006). *CLIL at school in Europe*, Brussels, European Commission.
- European Commission. (2003). Promoting Language Learning and Linguistic Diversity. An Action Plan 2004—2006. [Consultado 21 mayo 2015] Disponible online:

http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf.
Retrieved 05/06/2013

- Fernández Agüero, M (2009) *Descripción de los elementos curriculares en la enseñanza bilingüe del inglés: aproximación a la situación en la Comunidad de Madrid*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Fonseca Mora, M.C. (2007). Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: Los estilos cognitivos de aprendizaje. *Pastor Villalba, C. (ed.) Actas del Programa de Formación para profesorado de español como lengua extranjera*. Munich, Alemania: Instituto Cervantes.
- Gajo, L., 2007. Linguistic knowledge and subject knowledge: how does bilingualism contribute to subject development. *Int. J. Bilingual Educ. Bilingualism* 10, 563-581.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples, La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gattegno, C. (1972). *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way*. New York: Educational Solutions
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Grabe, W., Stoller, F.L. (1997). *Content-based instruction: Research foundations*. Nueva York: Longman, White Plains.
- Graddol, N. (2006). *English Next*. London: British Council.
- Graddol, D. (2008). *English Next. Why global English may mean the end of English as a foreign language*. London: Ulis.
- Greenfell, M. (2002). *Modern Languages across the curriculum*. London: Routledge
- Hinkel, E. (1999). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the primary classroom*. London: Longman.
- Jiménez Valverde, G. (2006). Obtención de notas individuales a partir de una nota de grupo mediante una evaluación cooperativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. [Consultado 15 junio 2015] Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/jimenez.pdf>
- Johnson, W., Holubec E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1991). *Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.

- Johnson, D.W., Johnson, R. (1999). *The three Cs of classroom and school management*. In H. Freiberg (Ed.), *Beyond behaviorism: Changing the classroom management paradigm*. Boston: Allyn & Bacon
- Johnstone, R. (2002). *Immersion in a second or additional language at school: A review of the international research*. Scotland: Scottish Centre for Information on Language Teaching.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Clemente, CA: Kagan.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford; Pergamon.
- Krashen, S. (1985) *The input hypothesis: issues and implication*, London: Longman.
- Lasagabaster, D. (2008). Foreign Language competence in CLIL courses. *The Open Applied Linguistics Journal*, 1, 31-42.
- Lasagabaster, D. (2009). Language attitudes in CLIL and traditional EFL classes. *International CLIL Research Journal*, 1:2, 4-16
- Lasagabaster, D. (2011). English achievement and student motivation in CLIL and EFL settings. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5:1, 3-18.
- Leeman, J. (2003). Recasts and second language development: *Beyond negative evidence*. *Studies in Second Language Acquisition*, 25:1, 37-63.
- Lightbown, P. M., Spada, N. (1990). Focus-on-form and corrective feedback in communicative language teaching. *Studies in Second Language Acquisition*, 12:4, 429—448. [Consultado 19 junio 2015] Disponible online: <http://dx.doi.org/10.1017/S0272263100009517>. Retrieved 07/09/2013
- Lorenzo, F. (2008). Instructional discourse in bilingual settings: an empirical study of linguistic adjustments in CLIL. *Language Learning Journal*, 36:1, 21-23
- López, G., Rodríguez, R., Rodríguez, M.T. (1999). Aprendizaje temprano de lenguas extranjeras y desarrollo del pensamiento. *Aula Abierta. Revista del ICE de la Universidad de Oviedo*, España
- Lorenzo, F., Casal, S., Moore, P. (2009). The Effects of Content and Language Integrated Learning in European Education: Key Findings from the Andalusian Bilingual Sections Evaluation Project. *Applied Linguistics*, 31: 3, 418-442.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*. New York: Gordon and Breach
- Marsh, D. (2000). *Using languages to learn and learning to use languages*. University of Jyväskylä, Finland. [Consultado 8 de junio 2015] Disponible online: <http://www.tieclil.org/html/products/pdf/%201%20UK.pdf>
- Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE: The European dimension*. University of Jyväskylä, Finland.

- Marsh, D. (2003). *Putting the CLIL programme into practice*. University of Jyväskylä, Finland.
- Martín, M.A., (2010). Aproximación histórica a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Aula: Revista de Pedagogía*, 16, 137-154
- Mehisto, P. (2008). CLIL counterweights: Recognising and decreasing disjuncture in CLIL. *International CLIL Research Journal*, 1:1, 93-119
- Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: McMillan
- Meyer, O. (2010). *Towards quality CLIL: successful planning and teaching strategies*. Madrid: Pulso.
- Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Muñoz, C. and Nussbaum, L. (1997). Les enjeux linguistiques dans l'éducation en Espagne. *Appropriation de langues dans une situation de contact. AILE*. 10:5, 20
- Murawski, W. (2008). Five keys to co-teaching in inclusive classrooms. *School Administrator*, 65:8, 29-41
- Navés, T & Muñoz, C. (2000) Usar las lenguas para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes in Marsh, D., & Langé, G. (Eds.). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä, Finland: UniCOM, University of Jyväskylä on behalf of TIE-CLIL
- OCDE-INECSE (2004) *Aprender para el mundo de mañana. Resumen de resultados. PISA 2003*. Madrid. MEC
- OECD. (2000). *School Factors Related to Quality and Equity* (p. 159). OECD Publishing.
- Scherer, M. (1983). *Merit Pay: The Great Debate*. *Instructor*, 93:3, 22
- OECD, 2009. *Evacuating and rewarding the quality of teachers: International practices*. OECD Publishing.
- Pavesi, M., Bertocchi, D., Hofmannová, M. (2001). *Enseñar una lengua extranjera*. Universidad de Barcelona.
- Petitto, L., Dunbar, K. (2004). *Proceedings from the Conference on Building usable Knowledge in Mind, Brain, & Education '04: New findings from educational neuroscience on bilingual brains, scientific brains, and the educated mind*. Cambridge, MA: Harvard Graduate School of Education.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Plurilingüe Asturias, Educastur (2012). *¿Por qué AICLE?* [Consultado 24 abril 2015] Disponible Online: http://plurilingueasturias.educastur.es/index.php?option=com_content&view=article&id=264:ipor-que-aicle&catid=39:guia-de-secciones-bilingues&Itemid=109

- Richards, J.C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Ruiz de Zarobe, Y. (2008). CLIL and Foreign language learning. A Longitudinal Study in the Basque Country., *International CLIL research journal*, 1:1, 60-73.
- Serra, C. (2007). Assessing CLIL at Primary School: a longitudinal study. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10:5,582-602.
- Snow, D., Byram, M. (1998). *Crossing Frontiers. The school study visit abroad*. London: CILT.
- Snow, M., Brinton, D. (1997). *The content-based classroom: Perspectives on integrating language and content*. New York: Longman
- Swain, M., Lapkin, S. (2005). The evolving socio-political context of immersion education in Canada: some implications for programme development. *International Journal of Applied Linguistics*, 15:2, 169-186.
- Teaching English, BBC (2010). *CLIL: A lesson framework*. London. [Consultado 14 junio 2015] Disponible online: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/clil-a-lesson-framework>
- Titone, R. (1996). *Bilingual education as a big game. A playful approach to teaching young children foreign languages*. Recanati: ELI
- University of Cambridge (2009): *Glossary of terms and concepts used in TKT: CLIL*. [Consultado 2 abril 2015] Disponible online: <http://www.cambridgeenglish.org/images/22194-tkt-clil-glossary.pdf>
- Vygostky, L. (1978). *Reading on the development of children*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wesche, M.B., Skehan, P. (2002). Communicative, task-based, and content-based language instruction. In R.B. Kaplan (ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. New York: Oxford University Press.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. London: Longman.
- Wilkinson R. (2004). *Integrating Content and Language: Meeting the Challenge of a Multilingual Higher Education*. Maastrich University, Maastrich.
- Wolff, D. (2007). *Content and language integrated learning in Europe*. Germany: Peter Lang
- Zabalza M.A. (1996). *Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid: Narcea

8. ANEXOS

Anexo I: Cuestionario base y cuestionarios respondidos sobre la metodología CLIL en E.I.

- | | |
|---|--|
| <p>1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> 0-5 años<input checked="" type="checkbox"/> 5-10 años<input checked="" type="checkbox"/> Más de 10 años | <p>7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumnado?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Sí<input checked="" type="checkbox"/> No |
| <p>2. ¿Qué nivel de inglés tiene?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> B2<input checked="" type="checkbox"/> C1<input checked="" type="checkbox"/> C2 | <p>8. ¿Cree que merece la pena implantar el bilingüismo en Educación Infantil?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Sí<input checked="" type="checkbox"/> No |
| <p>3. ¿Ha impartido o imparte alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Sí<input checked="" type="checkbox"/> No | <p>9. ¿Conoce la metodología CLIL?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Sí<input checked="" type="checkbox"/> No |
| <p>4. En caso afirmativo, ¿En qué etapa desarrolla su docencia?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Educación Infantil<input checked="" type="checkbox"/> Educación Primaria<input checked="" type="checkbox"/> Educación Secundaria | <p>10. ¿Posee materiales referidos a dicha metodología?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Sí<input checked="" type="checkbox"/> No |
| <p>5. ¿Cuántas horas lectivas semanales destina el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> 1 hora<input checked="" type="checkbox"/> 2 horas<input checked="" type="checkbox"/> 3 horas<input checked="" type="checkbox"/> 4 horas o más | <p>11. ¿La considera necesaria para la etapa de Educación Infantil?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Sí<input checked="" type="checkbox"/> No |
| <p>6. ¿Le parecen suficientes?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Sí<input checked="" type="checkbox"/> No | <p>12. ¿Podría explicar por qué?</p> <p>13. ¿Qué profesor imparte la docencia de CLIL?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Tutor/a<input checked="" type="checkbox"/> Especialista |

14. ¿A partir de qué edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma?

- 3 años
- 4 años
- 5 años

15. ¿Podrías añadir algún comentario al respecto?

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la elaboración de materiales?

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?

- Sí
- No

18. ¿Realiza alguna técnica diaria para tal fin?

- Sí
- No

Lee detenidamente el siguiente cuestionario y contesta a las preguntas marcando con una cruz o círculo la opción que corresponda. Una vez terminado, introduce tu correspondiente en el sitio adjuntado. Mucha gracia por tu colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tienes?
 B2
 B1
 C2
3. ¿Ha impartido o impartirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿En qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas semanales dedica al centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Le parecen suficientes?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas/horas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumnado?
 Sí
 No
8. ¿Cree que merece la pena implementar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Creece la multilingüa CLL?
 Sí
 No

10. ¿Puede mantenerse relevante a dicha metodología?

Sí
 No

11. ¿Le considera necesario que la etapa de Educación Infantil?

Sí
 No

12. ¿Puede explicar por qué?

13. ¿Qué perfil imparte la docencia de CLL?

Tutor/a
 Especialista

14. ¿A partir de qué edad consideras útil la implementación de un segundo idioma?

3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Pueden señalar algún comentario al respecto?

16. ¿Cuántas horas semanales dedica al centro a la implementación de multilingüa?

1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Conviene a tenerlo en el trabajo en equipo?

Sí
 No

18. ¿Muestra alguna técnica para pasarla?

Sí
 No

Lee detenidamente el siguiente cuestionario y contéstalo a las preguntas marcando con una cruz o círculo la opción que corresponda. Una vez rellenado, introduce el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tiene?
 B2
 B1
 C2
3. ¿Ha impartido o impartirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿En qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Reciben subsidio?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno?
 Sí
 No
8. ¿Cree que merece la pena implementar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 Sí
 No

10. ¿Puede realizar labores reducidas a dicha metodología?
 Sí
 No

11. ¿La competencia necesaria para la etapa de Educación Infantil?
 No
 Sí

12. ¿Habría espacio por qué?
en los equipos posibles

13. ¿Qué perfil se requiere para la docencia de CLIL?
 Generalista
 Especialista

14. ¿A partir de qué edad consideras útil la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Reciben algún comentario al respecto?
 Sí
 No

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la realización de actividades?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Conoce la metodología de trabajo en equipo?
 Sí
 No

18. ¿Realiza alguna otra actividad extra?
 Sí
 No

Lee detenidamente el siguiente cuestionario y contesta a las preguntas marcando con una cruz o círculo la opción que corresponda. Una vez rellenado, introduce el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Que nivel de inglés tiene?
 N1
 N2
 N3
 N4
3. ¿Ha impartido o impartirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿En que etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Se garantiza salarios?
 Sí
 No
7. ¿Cuentan con un incremento de las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiente de la edad del alumno?
 Sí
 No
8. ¿Cree que merece la pena implementar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Cumple la metodología CEL? Sí No
10. ¿Puede realizarle referencias a dicha metodología?
 Sí
 No
11. ¿Cua considera necesario para la etapa de Educación Infantil?
 Sí
 No
12. ¿Puede explicar por que?
 Sí
 No
13. ¿Que profesor impartir la docencia de CEL?
 Titular/a
 Especialista
14. ¿A partir de que edad comienza con la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años
15. ¿Puede usar algún convenio de reparto?
 Sí
 No
16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la educación de matronas?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más
17. ¿Conoce la metodología de trabajo en inglés?
 Sí
 No
18. ¿Realiza alguna técnica diversa para su fin?
 Sí
 No

Una determinada el siguiente cuestionario y conteste a las preguntas marcando con una cruz o círculo la opción que considere. Una vez rellenado, introduzca el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Que nivel de sueldos tiene?
 B2
 C1
 C2
3. ¿Ha impartido o impartirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿en que etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Se parecen sus colegas?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno implementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno?
 Sí
 No
8. ¿Cree que merece la pena implementar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Cambiar la metodología CLL?
 Sí
 No

10. ¿Puede mantener referencias a dicha metodología?
 Sí
 No

11. ¿La considero necesaria para la etapa de Educación Infantil?
 Sí
 No

12. ¿Puede explicar por que?
 Sí
 No

13. ¿Que profesor impartir la docencia de CLL?
 Tutor/a
 Especialista

14. ¿A partir de que edad comienza con la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Puede añadir algún comentario al respecto?

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la colaboración de madres/as?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?
 Sí
 No

18. ¿Hechará alguna técnica o dato a parte tal fin?
 Sí
 No

Lra desinidamente el siguiente cuestionario y envíelo a las preguntas marcando con una cruz o círculo la opción que corresponda. Una vez rellenado, introduzca el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de lengua habla?
 B1
 C1
 C2
3. ¿Ha trabajado o impartido alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿en qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Le parecen suficientes?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumnado?
 Sí
 No
8. ¿Cree que favorece la pena implantar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 Sí
 No

10. ¿Posee metodologías referidas a dicha metodología?
 Sí
 No

11. ¿Le considero necesaria para la etapa de Educación Infantil?
 Sí
 No

12. ¿Puede explicar por qué?
Forma de ser

13. ¿Qué profesor imparte la docencia de CLIL?
 Tutor/a
 Especialista

14. ¿A parte de que edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Pueden añadir algún comentario al respecto?

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la elaboración de materiales?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?
 Sí
 No

18. ¿Reserva alguna técnica diaria para tal fin?
 Sí
 No

Lee detenidamente el siguiente cuestionario y contesta a las preguntas, marcando con una cruz o círculo la opción que corresponda. Una vez rellenado, introduce el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por tu colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tiene?
 B2
 C1
 C2
3. ¿Ha impartido o impartirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿en qué etapa impartirá su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Te parecen suficientes?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno?
 Sí
 No
8. ¿Cree que merece la pena introducir el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 Sí
 No

10. ¿Hoye materiales referidos a dicha metodología?
 Sí
 No

11. ¿Se consideran necesarios para la etapa de Educación Infantil?
 Sí
 No

12. ¿Podría explicar por qué?

13. ¿Qué profesor impartir la asignatura de CLIL?
 Profesor/a
 Especificada

14. ¿A qué parte de que está constituida útil la enseñanza de un segundo idioma?
 1 año
 4 años
 5 años

15. ¿Podría explicar algún comentario al respecto?
El profesor se dedica por un lado a CLIL e impartiendo contenidos
mientras otro lado a un lado un curso de vocabulario que en
ocasiones se sigue adaptando a los alumnos.

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la elaboración de materiales?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Cumple o beneficiará el trabajo en equipo?
 Sí
 No

18. ¿Reserva alguna vez/a más para CLIL?
 Sí
 No

Lee detenidamente el siguiente cuestionario y contesta a las preguntas marcando con una cruz o símbolo la opción que corresponda. Una vez rellenado, introduce el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como docente?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tiene?
 B2
 C1
 C2
3. ¿Se imparte o imparte alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿en qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Se valoran suficientemente?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno?
 Sí
 No
8. ¿Cree que merece la pena mantener el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Cree que la metodología CLIL?
 Sí
 No

10. ¿Puede mencionarse referencias a dicha metodología?
 Sí
 No

11. ¿Es necesaria la formación para la etapa de Educación Infantil?
 Sí
 No

12. ¿Puede explicar por qué?
 Sí
 No

13. ¿Qué profesos imparte la docencia de CLIL?
 Profesor/a
 Especialista

14. ¿A partir de qué edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Puede añadir algún comentario al respecto?
 Sí
 No

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la formación de profesores?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Cambiará básicamente el trabajo en equipo?
 Sí
 No

18. ¿Puede añadir alguna técnica nueva para tal fin?
 Sí
 No

Una desventaja de este modelo es que se centra en las preguntas marcadas con una cruz y desde la opción que surge, una vez pensada, se marca el nivel de acuerdo en el sobre adjunto. Muchas gracias por su colaboración.

- 3. ¿Cuánto tiempo lleva su hijo educado?
 0-5 años
 6-10 años
 Más de 10 años
- 2. ¿Dónde vive su hijo/a?
 SI
 NI
 N/A
- 3. ¿Ha aprendido o aprendido alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 SI
 No
- 4. En caso afirmativo, ¿En qué tipo de centro se educará?
 Educación primaria
 Educación secundaria
 Educación secundaria
- 5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
- 6. ¿Se ofrecen talleres?
 SI
 No
- 7. ¿Cree oportuno incorporar las actividades de enseñanza bilingüe dependiente de la edad del alumno/a?
 SI
 No
- 8. ¿Cree que merece la pena implantar el bilingüismo en Educación infantil?
 SI
 No
- 9. ¿Cree que merece la pena implantar el bilingüismo en Educación primaria?
 SI
 No

10. ¿Provee materiales referidos a dicha metodología?
 SI
 No

11. ¿Se considera necesaria para la etapa de Educación infantil?
 SI
 No

12. ¿Búsqueda especial por que?

13. ¿Qué profesor imparte la docencia de CLIL?
 Tutor/a
 Especialista

14. ¿A partir de qué edad considero útil la metodología de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Por qué edad empezamos el curso?
Quisiera los materiales de CLIL no estén bien elaborados por partes de las estancias

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la implementación de este modelo?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?
 SI
 No

18. ¿Cree que merece la pena implantar el bilingüismo en Educación primaria?
 SI
 No

Los datos obtenidos en el siguiente cuestionario y convertidos a las preguntas marcadas con una cruz o círculo, le servirán para el informe que correspondiente. Una vez revisado, introduzca el cuestionario en el sobre adjunto. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tiene?
 B2
 C1
 C2
3. ¿Ha impartido o impartirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿en qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Le parecen suficientes?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumnado?
 Sí
 No
8. ¿Cree que merece la pena implementar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Evalúa la rentabilidad CIE?
 Sí
 No

10. ¿Puede mantenerse referidos a dicha metodología?
 Sí
 No

11. ¿La considero necesaria para la etapa de Educación Infantil?
 Sí
 No

12. ¿Podría explicar por qué?

13. ¿Que profesor impartiría la docencia de CIE?
 Tutor/a
 Especialista

14. ¿A partir de qué edad considero así la enseñanza de un segundo idioma?
 1 años
 4 años
 5 años

15. ¿Podría añadir algún comentario al respecto?
Cuanto antes. Siempre en contacto con una lengua extranjera antes pasara mejor en una primera instancia.

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la elaboración de materiales?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?
 Sí
 No

18. ¿Revisa alguna técnica diaria para tal fin?
 Sí
 No

Una definición de el siguiente cuestionario y conteste a las preguntas marcando con una cruz o círculo la opción que considere. Una vez terminado, entregue el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tiene?
 B1
 C1
 C2
3. ¿Ha trabajado o enseña alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿En qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas semanales, semanalmente, dedica al centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿En pareja suficientemente?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incorporar las horas lectivas de enseñanza bilingüe desplazando de la edad del alumno?
 Sí
 No
8. ¿Cree que intere a la hora de ayudar e bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Cambia la metodología CLIL?
 Sí
 No

10. ¿Usa materiales educativos a doble nivel bilingüe?
 Sí
 No

11. ¿Se considera necesario para la etapa de Educación Infantil?
 Sí
 No

12. ¿Podría explicar por qué?

13. ¿Que profesor imparte la docencia de CLIL?
 Titular/a
 Especialista

14. ¿A qué parte de qué edad comienza aB la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Podría añadir algún comentario al respecto?
ES FACIL CARRER LA ATENCIÓN DEL ALUMNADO Y VER LA NEBRIA EN SU CAPACIDAD DE COMUNICARSE. NECESIDADES E INQUIETUDES EN L2

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la educación de bilingüismo?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera bilingüismo el trabajo en equipo?
 Sí
 No

18. ¿Dedica alguna hora diaria para tal fin?
 Sí
 No

Una vez atendidas las siguientes preguntas, marque con una cruz o círculo la opción que considere más adecuada, escribiendo el correspondiente en el espacio adjunto. Marque una sola opción por cada pregunta.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Cuál nivel de hijos tiene?
 Ni
 Ni
 Ni
3. ¿Ha impartido o impartirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Si
 No
4. En caso afirmativo, ¿En qué etapas desarrolló su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica al centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Le parecen suficientes?
 Si
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe impartida en la edad del alumnado?
 Si
 No
8. ¿Cree que existe la gran limitación al bilingüismo en Educación Infantil?
 Si
 No
9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 Si
 No

10. ¿Posee materiales referidos a dicha metodología?
 Si
 No

11. ¿La considera necesaria para el equipo de Educación Infantil?
 Si
 No

12. ¿Puede explicar por qué?
No condico en que consiste.

13. ¿Qué profesor impartiría la docencia de CLIL?
 Titular/a
 Especialista

14. ¿A partir de qué edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Podría añadir alguna comentario al respecto?

16. ¿Cuántas horas semanales dedica al centro a la elaboración de materiales?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?
 Si
 No

18. ¿Tiene alguna técnica propia para CLIL?
 Si
 No

Una demarcación de este tipo es considerada y contenida en los proyectos marcados con una cruz o círculo la opción que corresponde. Una vez realizada introduzca el cuestionario en el sistema de evaluación. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
- 0-5 años
 - 5-10 años
 - Más de 10 años
2. ¿Dónde nivel de inglés tiene?
- B2
 - C1
 - C2
3. ¿Ha trabajado o impartido alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
- Sí
 - No
4. En caso afirmativo, ¿En qué etapa desarrolló su docencia?
- Educación Infantil
 - Educación Primaria
 - Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
- 1 hora
 - 2 horas
 - 3 horas
 - 4 horas o más
6. ¿Le parecen suficientes?
- Sí
 - No
7. ¿Ove oportuna incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno?
- Sí
 - No
8. ¿Cree que interese la zona implantar el bilingüismo en Educación Infantil?
- Sí
 - No
9. ¿Conoce la metodología CLB?
- Sí
 - No
10. ¿Posee habilidades referidas a otras metodologías?
- Sí
 - No
11. ¿La considera necesaria para el la etapa de Educación Infantil?
- Sí
 - No
12. ¿Podría estarle de por medio?
- Sí
 - No
13. ¿Que profesor impartir la docencia de CLB?
- Inglés
 - Española
 - Equivocada
14. ¿A partir de que edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma?
- 3 años
 - 4 años
 - 5 años
15. ¿Podría añadir algún comentario al respecto?
16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la enseñanza de inglés?
- 1 hora
 - 2 horas
 - 3 horas o más
17. ¿Considera beneficiosa el trabajo en equipo?
- Sí
 - No
18. ¿Haría alguna técnica dentro del CLB?
- Sí
 - No

Una identificación es siguiente cuestionario y conteste a las preguntas marcando con una cruz (X) dentro la opción que corresponda. Una vez rellenado, digitalice el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

- 1. ¿Cuanto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
- 2. ¿Que nivel de inglés tiene?
 B1
 C1
 C2
- 3. ¿Ha impartido o impartirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Si
 No
- 4. En caso afirmativo, ¿en qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
- 5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
- 6. ¿Le parecen suficientes?
 Si
 No
- 7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno?
 Si
 No
- 8. ¿Cree que merece la pena implementar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Si
 No
- 9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 Si
 No

10. ¿Puede mencionar referencias a dicha metodología?
 Si
 No

11. ¿La considera esencial para la etapa de Educación Infantil?
 Si
 No

12. ¿Puede explicar por qué?
Material de las. poco de los y falta formación
profesor

13. ¿Que profesor impartir la docencia de CLIL?
 Tutor/a
 Especificada

14. ¿A partir de qué edad consideraría útil la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Podría indicar algún comentario al respecto?
 Si
 No

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la etapa según de profesores?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?
 Si
 No

18. ¿Requiere alguna técnica durante que a tal fin?
 Si
 No

Los fundamentos el siguiente cuestionario y conteste a las preguntas marcando con una cruz o símbolo la opción que corresponda, una vez respondido, introduzca el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva con su educador?
 0,5 años
 > 10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tiene?
 B2
 C1
 C2
3. ¿Ha trabajado o impartido alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿En qué etapas desarrolló su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica al centro y la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Le parecen suficientes?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno/a?
 Sí
 No
8. ¿Cree que merece la pena implantar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 Sí
 No

10. ¿Puede indicar cuáles referidos a dicha metodología?

- Sí
 No

11. ¿La considero necesaria para la etapa de Educación Infantil?

- Sí
 No

12. ¿Puede explicar por qué?

*lo es por situación actual
de muchos de alumnos
bilingües*

13. ¿Qué rol cabe impartir la docencia de CLIL?

- Tutor/a
 Especialista

14. ¿A partir de qué edad considero útil la enseñanza de un segundo idioma?

- 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Puede señalar algún comentario al respecto?

16. ¿Cuántas horas semanales dedica al centro y la enseñanza de matemáticas?

- 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera el bilingüismo es trabajo en equipo?

- Sí
 No

18. ¿Utiliza alguna técnica de aula para CLIL?

- Sí
 No

Una desarrolladora el siguiente cuestionario y conteste a las preguntas marcando con una cruz o círculo la opción que considere más adecuada. Una vez terminado, introduzca el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Cuántos niveles de inglés tiene?
 B2
 C1
 C2
3. ¿Ha trabajado o seguirá alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿En qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Lo gestionan satisfactoriamente?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno reintegrar las horas lectivas de enseñanza bilingüe disponibles de la edad del alumnado?
 Sí
 No
8. ¿Cree que favorece la gestión implementar el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 Sí
 No **SE**

10. ¿Puede mencionar algunas referencias a dicha metodología?
 Sí
 No
11. ¿Cree necesaria para la mejora de Educación Infantil?
 Sí
 No
12. ¿Puede explicar por qué?
13. ¿Que profesor imparte la docencia de CLIL?
 Titular/a
 Especialista
14. ¿A qué parte de que edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma?
 2 años
 4 años
 5 años
15. ¿Puede explicar algún comentario o al respecto?
16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la educación de nivel bilingüe?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más
17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?
 Sí
 No
18. ¿Hay alguna técnica específica para el CLIL?
 Sí
 No

Lee detenidamente el siguiente cuestionario y responde a las preguntas marcando con una cruz la opción u opciones que correspondan. Una vez terminado, introduce el cuestionario en el sobre adjuntado. Mucha gracia por su colaboración.

1. ¿Cuántos meses lleva como docente? 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de hijos tiene? 0
 1
 2
3. ¿Es importante para ti alguna asignatura dentro de un programa bilingüe? Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿en qué etapa decantaría su docencia? Educación infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedicas el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil? 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Te parecen suficientes? Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumnado? Sí
 No
8. ¿Cree que favorece la prosa lingüística el bilingüismo en Educación Infantil? Sí
 No
9. ¿Conoce la metodología CLIL? Sí
 No

10. ¿Ponen materiales referidos a dicha metodología? Sí
 No

11. ¿La considera necesaria para la etapa de Educación Infantil? Sí
 No

12. ¿Podría explicar por qué? _____

13. ¿Que profesor imparte la docencia de CLIL? Tutor/a
 Especialista

14. ¿A partir de qué edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma? 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Cincha sobre algún comentario al respecto? *En las clases de inglés e las que acude los alumnos solo un material*

utiliza pletora de materiales para el curso

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la enseñanza de idiomas? 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo? Sí
 No

18. ¿Realiza alguna técnica propia para el CLIL? Sí
 No

Los estudiantes del siguiente cuestionario y conteste a las preguntas marcando con una cruz o eligiendo la opción que considere. Una vez redactado, introduzca el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuántos minutos lleva como educador?
 0-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tiene?
 B1
 C1
 C2
3. ¿Ha participado o imparte alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
 Sí
 No
4. En caso afirmativo, ¿en qué etapa desarrolla su docencia?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas simonares dedica al centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Le parecen satisfactorias?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumnado?
 Sí
 No
8. ¿Cree que mejora la gestión impartida el bilingüismo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 Sí
 No

10. ¿Ponen materiales referidos a libros metodológicos?
 Sí
 No

11. ¿Ha considerado necesario para la etapa de Educación Infantil?
 Sí
 No

12. ¿Puede explicar por qué?
Ahorra muchos campos y da beneficios

13. ¿Qué profesor imparte la docencia de CLIL?
 Titular/a
 Especialista

14. ¿A parte de que edad consideras útil la enseñanza de un segundo idioma?
 3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Promueve algún comentario al respecto?
Es necesaria una constante coordinación con el profesorado que pasa por las clases de Educación Infantil

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la elaboración de materiales?
 1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Convalida beneficios en trabajo en equipo?
 Sí
 No

18. ¿Recibe alguna técnica diaria para tal fin?
 Sí
 No

En base al desarrollo del siguiente cuestionario y suerte a su suerte a las preguntas marcadas con una cruz (X) en el espacio que corresponde. Una vez respondido, introduzca el cuestionario en el sobre adjuntado. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 - 0-1 años
 - 1-5 años
 - Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de inglés tiene?
 - B1
 - B2
 - C1
 - C2
3. ¿Ha participado o quiere alguna vez participar dentro de un programa Erasmus?
 - Sí
 - No
4. En caso afirmativo, ¿en qué etapa desarrolla su docencia?
 - Educación infantil
 - Educación primaria
 - Educación secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica al curso a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 - 1 hora
 - 2 horas
 - 3 horas
 - 4 horas y más
6. ¿Le parecen interesantes?
 - Sí
 - No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno?
 - Sí
 - No
8. ¿Otro que motive la gran importancia de bilingüismo en Educación Infantil?
 - Sí
 - No
9. ¿Conoce la metodología CLIL?
 - Sí
 - No

10. ¿Puede mencionar referidos a dicha metodología?

- Sí
- No

11. ¿Ha conseguido encontrar para la etapa de Educación Infantil?

- Sí
- No

12. ¿Podría explicar por qué?

13. ¿Qué profesor imparte la docencia en CLIL?

- Interfa
- Especialista

14. ¿A partir de qué edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma?

- 3 años
- 4 años
- 5 años

15. ¿Puede añadir algún comentario al respecto?

16. ¿Cuántas horas semanales dedica al curso a la educación de idiomas?

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas e más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?

- Sí
- No

18. ¿Tiene alguna técnica basada en el bilingüismo?

- Sí
- No

Una determinada el siguiente cuestionario y conteste a las preguntas marcando con una cruz la opción que considere más adecuada. Una vez respondido, introduzca el cuestionario en el sobre adjuntado. Mucha gracia por su colaboración.

1. ¿Cuál es el tiempo medio como educador?
- 0-5 años
 - 5-10 años
 - Más de 10 años
2. ¿Qué nivel de niño tiene?
- Ni
 - CI
 - C2
3. ¿Ha impartido o imparte alguna asignatura dentro de un programa bilingüe?
- Si
 - No
4. ¿En caso afirmativo, ¿en qué etapa desarrolla su docencia?
- Educación Infantil
 - Educación Primaria
 - Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas lectivas semanales dedica el centro a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
- 1 hora
 - 2 horas
 - 3 horas
 - 4 horas o más
6. ¿Se juzgan suficientes?
- Si
 - No
7. ¿Cree oportuno incrementar las horas lectivas de enseñanza bilingüe dependiendo de la edad del alumno/a?
- Si
 - No
8. ¿Cree que se debe implantar el bilingüismo en Educación Infantil?
- Si
 - No
9. ¿Cree que la neurología CIA?
- Si
 - No

10. ¿Puede haber una referencia a esta neurología?

- Si
- No

11. ¿La capacidad necesaria para la etapa de Educación Infantil?

- Si
- No

12. ¿Puede explicar por qué?

13. ¿Qué perfil se imparte la docencia de CIA?

- Tutor/a
- Especialista

14. ¿A partir de qué edad considera útil la enseñanza de un segundo idioma?

- 3 años
- 4 años
- 5 años

15. ¿Puede explicar alguna comentario al respecto?

16. ¿Cuántas horas semanales dedica el centro a la elaboración de materiales?

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas o más

17. ¿Considera beneficioso el trabajo en equipo?

- Si
- No

18. ¿Hay alguna técnica distinta para ello?

- Si
- No

Ver detenidamente el siguiente cuestionario y conteste a las preguntas marcando con una X con o con una V la opción que considere. Una vez terminada, introduzca el resultado en el sobre adjuntado. Mucha gracia por su colaboración.

1. ¿Cuánto tiempo lleva como educador?
 1-5 años
 5-10 años
 Más de 10 años
2. ¿Qué grado de inglés tiene?
 B1
 C1
 C2
3. ¿Ha trabajado o trabaja alguna asignatura dentro de las lenguas bilingües?
 Sí
 No
4. Si es así, ¿cómo? ¿En qué etapa educativa lo hace?
 Educación Infantil
 Educación Primaria
 Educación Secundaria
5. ¿Cuántas horas dedica semanalmente a la enseñanza bilingüe en Educación Infantil?
 1 hora
 2 horas
 3 horas
 4 horas o más
6. ¿Le parecen interesantes?
 Sí
 No
7. ¿Cree oportuno implementar las horas de lecturas de literatura bilingüe dependiendo de la edad del alumno/a?
 Sí
 No
8. ¿El docente merece la pena realizar el trabajo en Educación Infantil?
 Sí
 No
9. ¿Cree que la metodología CLIL?
 Sí
 No

10. ¿Puede mejorarse referida a otra metodología?

Sí
 No

11. ¿Se generaliza respecto a las etapas de Educación Infantil?

Sí
 No

12. ¿Puede explicar por qué?

13. ¿Se puede mejorar la atención de CLIL?

Total/A
 Parcialmente

14. ¿A qué edad de que edad comienza a utilizar metodología de un segundo idioma?

3 años
 4 años
 5 años

15. ¿Puede añadir algún comentario al respecto?

*La Técnica de CLIL puede ser muy enriquecedora
del CLIL puede ser muy enriquecedora
se la realiza correctamente.*

16. ¿Cuántas horas semanales dedica a la enseñanza de matemáticas?

1 hora
 2 horas
 3 horas o más

17. ¿Considera beneficiosa el trabajo en equipo?

Sí
 No

18. ¿Puede alguna técnica aparte para CLIL?

Sí
 No

Anexo III: Materiales y recursos de la unidad didáctica

Actividades para el alumnado:

Name: _____

Draw the animals in the correct box

<p>MAMMAL</p>	<p>REPTILE</p>
<p>FISH</p>	<p>BIRD</p>

Name: _____

I LOVE  ANIMALS

1. Look at the picture. How many different animals are there?
2. Count and complete the table



<u>TYPE OF ANIMAL</u>	<u>TOTAL</u>
Ladybug	2
Butterfly	
Fish	
Dog	
Cat	
Owl	
Ant	

Name: _____

1. Complete the worksheet with the pictures of the magazine.



1. Cut



2. Sort



3. Glue

LIVING THINGS

They breath

They move

They grow



NON LIVING THINGS



Sharks

- The shark is a type of fish.
- They live in the ocean.
- They eat fish.
- Sharks have got **scales**.
- Sharks have got **fins**.
- Sharks have got a lot of teeth in several rows.



Gorillas



- Gorillas live in the forest.
- Gorillas eat vegetables and insects
- Gorillas are big and intelligent.
- Gorillas have got **fur**.
- Gorillas have got long arms.

Parrots

- Most parrots live in tropical areas.
- They eat seeds, fruit or small insects.
- Parrots have got **beaks**, strong legs and feet with **claws**.
- Parrots have got **wings** with coloured **feathers**.
- Parrots are very intelligent, they imitate human voices.



Turtles

- Turtles live on sand or fresh water
- Turtles eat plants, small insects, snails and fish.
- Turtles have got a hard **shell** that protects them.



Material: Torneo de preguntas por equipos

<p>What animal is a fish?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Shark - Parrot - Dog 	<p>What animal is a reptile?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monkey - Snake - Seagull
<p>What animal is a bird?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cat - Horse - Eagle 	<p>What animal has wings?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monkey - Octopus - Owl
<p>What animal eat fish?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Parrot - Rabbit - Shark 	<p>What is this?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fur - Wings - Fins 
<p>What animal has fur?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gorilla - Shark - Whale 	<p>What is this?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fur - Claws - Shell 
<p>What is this?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fins - Scale - Arms 	<p>What kind of animal is this?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reptile - Bird - Mammal 
<p>What kind of animal is this?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reptile - Fish - Mammal 	<p>What kind of animal is this?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reptile - Bird - Mammal 

What kind of animal is this?

- Reptile
- Bird
- Fish



What is this?

- Fur
- Claws
- Shell



What is it?

- Beak
- Winks
- Claws



What is this?

- Lungs
- Claws
- Feathers



BITS de inteligencia

TIGER



SNAKE



SEAGULL



OCTOPUS



<p style="text-align: center;">TIGER</p> <ul style="list-style-type: none"> • IT IS A MAMMAL • IT HAS FUR • IT HAS 2 OR 4 LEGS • IT HAS LUNGS TO BREATH • HORSE, BEAR AND KANGAROOS ARE MAMMALS 	<p style="text-align: center;">SNAKE</p> <ul style="list-style-type: none"> • IT IS A REPTILE • IT HAS SCALES • IT HAS DRY SKIN • IT HAS 4 O NO LEGS • IT HAS LUNGS TO BREATH • SALAMANDER, TURTLE AND COCODRILE ARE REPTILES
<p style="text-align: center;">BIRD</p> <ul style="list-style-type: none"> • IT IS A BIRD • IT HAS FEATHERS • IT HAS WINGS • IT HAS TWO LEGS • IT HAS LUNGS TO BREATH • OWL, EAGLE AND PARROT ARE BIRDS 	<p style="text-align: center;">FISH</p> <ul style="list-style-type: none"> • IT IS A FISH • IT HAS SCALES • IT HAS FINS • IT HAS GRILLS TO BREATH • SHARK, WHALE AND SWORD FISH ARE FISHES

Material: Juego de memoria

	SNAKE
	SWIM
	SEAGULL
	SALAMANDER
	SCALE
	HORSE
	FINS

The Little Red Hen



The Little Red Hen - PreschoolStory.com
Copyright © 2010 - 2011



Once upon a time, Little Red Hen lived on
a farm with a dog, a pig and a cow

The Little Red Hen - PreschoolStory.com
Copyright © 2010 - 2011



Little Red Hen worked hard every day to
grow plants in her garden

The Little Red Hen - PreschoolStory.com
Copyright © 2010 - 2011



The dog, the pig, and the cow slept all day
in the garden and watched Little Red
Hen in her garden

The Little Red Hen - PreschoolStory.com
Copyright © 2010 - 2011



One day, Little Red Hen found a grain of wheat

The Story and Farm Presentation by
Madame Mathews, 2014



“Who will help me plant this wheat so that we can eat fresh bread?” she said.

The Story and Farm Presentation by
Madame Mathews, 2014



"Not I," said the dog.
"Not I," said the pig.
"Not I," said the cow.

The McGraw-Hill Companies, Inc.
©2005 The McGraw-Hill Companies, Inc.



"I will plant it myself then"

The McGraw-Hill Companies, Inc.
©2005 The McGraw-Hill Companies, Inc.



Little Red Hen took good care of her wheat, but the dog, the pig and the cow said they were too tired

The Little Red Hen Presentation by
Madame MacDermid ©2011



By the end of the summer, the wheat grew very tall. It was time to cut the wheat

The Little Red Hen Presentation by
Madame MacDermid ©2011



"Who will help me cut the wheat and take
it to the mill so that we can have fresh
bread?"

The Olden Hall Farm Presentation by
Veronica MacDermid, 2016



"Not I," said the dog.
"Not I," said the pig.
"Not I," said the cow.

The Olden Hall Farm Presentation by
Veronica MacDermid, 2016



"Well then, I will take it to the mill myself"

The Mill and the Proud Chicken by
Veronica Hartman 2016



After the miller made wheat into soft flour,
she came back to the farm and asked,
"Who will help me bake the bread?"

The Mill and the Proud Chicken by
Veronica Hartman 2016



"Not I," said the dog.
"Not I," said the pig.
"Not I," said the cow.

The Little Red Hen - Preschool Set
Copyright © 2008



"Well then, I will bake the bread myself."

The Little Red Hen - Preschool Set
Copyright © 2008



She mixed the flour with salt and yeast to make the dough. After the dough rose, she put it in the oven to bake.

The Bible and I - Presentation 61
Veronica MacDermid ©2011



When the bread was done, she asked,
"Who will help me eat the bread?"

The Bible and I - Presentation 61
Veronica MacDermid ©2011



"I will", said the dog. "I will", said the pig. "I will", said the cow.

The Little Red Hen - Presentation by
TheGlobe.com.au



"No, you will not," said Little Red Hen

The Little Red Hen - Presentation by
TheGlobe.com.au



"You did not help me plant the grain, and you did not help me care for it. You did not help me cut it and take it to the mill. You did not even help me make the bread. I will eat it myself."

The Story of the Hen - Presentation ©
©2008 The Church of Jesus Christ of Latter-day Saints



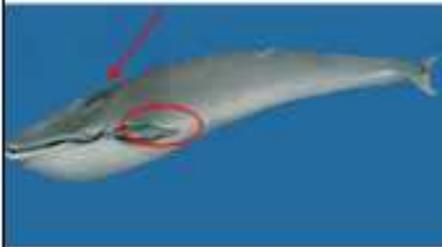
And she did.

The Story of the Hen - Presentation ©
©2008 The Church of Jesus Christ of Latter-day Saints

A world of animals



Whales



- Whales live in the oceans.
- Whales are very big.
- They eat fish.
- Whales have got fins.

Sharks

- The shark is a type of fish.
- They live in the ocean.
- They eat fish.
- Sharks have got scales.
- Sharks have got fins.
- Sharks have got a lot of teeth in several rows.



Dolphins

- Dolphins live in oceans or seas.
- Dolphins eat fish.
- They have fins.
- They haven't got scales.
- Dolphins communicate through sounds and whistles.



Gorillas



- Gorillas live in the forest.
- Gorillas eat vegetables. They can eat insects also.
- Gorillas are big and intelligent.
- Gorillas have got fur.
- Gorillas have got long arms.

Turtles

- Some turtles live on land, others in fresh water or salt water.
- Turtles eat plants, small insects, snails and fish.
- Turtles have got a hard shell that protects them.
- Turtles have no teeth.
- Turtles are probably the longest-living group of animals.



Tigers

- Tigers live in forest areas.
- Tigers eat meat.
- Tigers have got **claws**.
- Tigers have got **fur** with **stripes**.
- Tigers are very good at swimming and jumping.



Parrots:

- Most parrots live in tropical areas.
- They eat seeds, fruit or small insects.
- Parrots have got **beaks**, strong legs and feet with **claws**.
- Parrots have got **wings** with coloured **feathers**.
- Parrots are very intelligent, they imitate human voices.



Elephants



- Elephants live in Asia and Africa.
- Elephants eat only plants and vegetables, no meat.
- Elephants have got a **trunk**, and **tusks**.
- Elephants have got big ears.
- Elephants sleep only 2 hours a day, but they spend 16 hours eating.