



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2014/2015

**AICLE: METODOLOGÍA INNOVADORA EN EL
AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**CLIL: AN INNOVATIVE METHODOLOGY FOR INFANT
EDUCATION**

Autor: Sara Rojo Sánchez

Director: Javier Barbero Andrés

Febrero 2015

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

INDICE

RESUMEN.....	3
ABSTRACT.....	3
INTRODUCCIÓN.....	4
JUSTIFICACIÓN.....	4
PARTE 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
1- LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	5
1.1 Historia y actualidad de la Educación Infantil.....	5
1.2 La Educación Infantil desde una perspectiva conceptual.....	7
1.3 Competencia comunicativa de los niños.....	8
2- INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	10
2.1 Legislación.....	10
2.2 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. (MCERL).....	12
2.3 El factor edad.....	13
3- AICLE.....	16
3.1 Métodos de enseñanza.....	16
3.2 Definición y concepto de AICLE.....	18
3.3 Posibles dificultades.....	21
3.4 Investigaciones relevantes.....	22
4- AICLE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	24
4.1 Programas de Educación Bilingüe. (PEBs).....	25
PARTE 2: PROPUESTA DIDÁCTICA.....	29
1- INTRODUCCIÓN.....	29
2- OBJETIVOS.....	30
3- CONTENIDOS.....	30
4- METODOLOGÍA.....	31
5- DESARROLLO DE ACTIVIDADES.....	32
6- EVALUACIÓN.....	35
CONCLUSIONES.....	36
REFERENCIAS.....	38
ANEXOS.....	43

RESUMEN.

La adquisición del inglés como segundo idioma es, en la actualidad, un requisito de desarrollo tanto personal como profesional. El diseño de este proyecto está enfocado a promover la enseñanza del inglés desde la etapa de Educación Infantil. En éste se aborda la Educación Infantil y la competencia comunicativa de los niños desde una perspectiva conceptual, así como las leyes y normativas curriculares referentes al proceso enseñanza-aprendizaje de la Lengua Extranjera. Además, tras la definición de diversos métodos de enseñanza, se focaliza la atención en el método de Aprendizaje Integrado de Contenidos para la Lengua Extranjera, su definición, posibles dificultades e investigaciones más relevantes, nos ayudarán a especializarnos en el concepto de ésta. También, conoceremos los Programas de Educación Bilingüe en Cantabria. Finalmente, las conclusiones de este trabajo son destacables porque se muestra un ejemplo de planificación didáctica, dirigida a los alumnos infantiles.

Palabras clave: Educación Infantil, competencia comunicativa, AICLE, PEB, sistema educativo de Cantabria.

ABSTRACT.

The second language acquisition of English is, at present, a requirement for both personal and professional development. The design of this project is focused to promote the teaching of English from Infant Education. In this Early Childhood Education and communicative competence of children from a conceptual perspective, as well as laws and regulations relating to curricular teaching-learning process addresses a Foreign Language. Moreover, after the definition of various teaching methods, we focus on attention in the method of Content and Language Integrated Learning, her definition, possible difficulties and most relevant research will help us to specialize in the concept of it. Also, we will know the Bilingual Education Programs in Cantabria. Finally, the conclusions of this study are noteworthy because a didactic example of baking, aimed at children shows students.

Key words: Childhood Education, communicative competence, CLIL, PEB, Education system of Cantabria.

INTRODUCCIÓN.

Esta memoria parte desde la observación histórica y conceptual de las características de la etapa de la Educación Infantil. Una investigación que se apoya en la competencia comunicativa de los niños y niñas desde sus primeros años de vida.

A continuación daremos respuesta a la pregunta, ¿Qué tipo de enseñanza se lleva a cabo del inglés según el currículo de la Educación Infantil?, a través de la normativa y legislación, así como de diferentes estudios realizados del factor edad. Los que nos confirmarán que no existe un periodo crítico en la adquisición del inglés como segundo idioma, pero sí periodos ventajosos como es la etapa infantil.

Tras una síntesis de los métodos de enseñanzas de lenguas extrajeras, conocemos la más innovadora, Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera, AICLE. Se realiza un estudio de ésta que recoge sus características, sus posibles dificultades, así como las investigaciones más relevantes. Además, concretamos los Programas de Educación Bilingüe (PEB) de la comunidad autónoma de Cantabria.

Este estudio finaliza con un ejemplo de propuesta didáctica, ya que debido a la falta de un contexto laboral no se ha podido implementar en un entorno escolar real. Esta planificación tiene como objetivo fomentar la capacidad comunicativa de los niños y niñas de cinco años, a través de una metodología activa y participativa, basada en el enfoque AICLE.

JUSTIFICACIÓN.

Desde el punto de vista personal, es un hecho real y reciente la adquisición del inglés como una segunda lengua. Actualmente, estudiantes universitarios se ven paralizados tanto en su desarrollo personal como profesional porque su capacidad lingüística no es la exigida.

Por otra parte, desde una perspectiva académica, han sido muchos los fracasos y las derrotas por las que generaciones de estudiantes han vivido con la “asignatura del inglés”. Las dificultades y problemas vienen de la mano con el uso de un método basado en la repetición, traducción, etc. es decir, una metodología en la que el docente establece normas y pautas que el alumno ha de acatar.

Finalmente, desde un enfoque profesional, el objetivo de investigar y analizar esta información es evitar en un futuro, las dificultades y problemas de los alumnos en la adquisición del inglés como una segunda lengua. Desde un matiz docente, queremos llevar a cabo una metodología más motivadora en las aulas, que permita a los alumnos optimizar sus capacidades, basándonos en una pedagogía global y en un aprendizaje activo de la lengua a través de los contenidos.

PARTE 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

1- LA EDUCACIÓN INFANTIL.

En términos generales, según la Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (LEC), publicado en el BOE el 30 de diciembre de 2008, la Educación Infantil es la etapa educativa comprendida de 0 a 6 años, no obligatoria en nuestro sistema educativo. Es el conjunto de las primeras intervenciones educativas y está dividida en dos ciclos: el primero de 0 a 3 años, y el segundo de 3 a 6 años. Pero es necesario adentrarse en la historia, el concepto y las características de ésta, con el fin de conocer las potencialidades y oportunidades que ofrece.

1.1 Historia y actualidad de la Educación Infantil.

¿Cuáles fueron los factores influyentes en la creación de las escuelas de párvulos? La Educación Infantil en España construye sus bases muy similares a las del resto de Europa, aunque mediatizada por los condicionantes sociales, políticos y culturales que singularizan la realidad histórica de nuestro país.

Pérez (2010), nos indica que esta etapa educativa nace en España como consecuencia de la incorporación de la mujer al mundo laboral. Se presenta como un servicio social que se presta a la infancia pobre y se circunscribe exclusivamente a las grandes ciudades. En el medio rural, la educación de la infancia sigue siendo responsabilidad de la familia.

La escuela infantil en sus orígenes tiene carácter meramente asistencial. Surge con la finalidad de “guardar” o custodiar a los niños y niñas pertenecientes a aquellas familias más desfavorecidas en las que ambos cónyuges se ven obligados a trabajar para poder subsistir. Los cuidados que se prestan a estos niños son considerados como sustitutivos de los que debía proporcionarle su madre. De ahí proviene precisamente el nombre de las escuelas maternas o guarderías que reciben estas instituciones.

Julio Ruiz Berrio (2010), nos presenta en su libro, *“Historia y perspectiva actual de la Educación Infantil”*, el origen de las primeras instituciones de Educación Infantil en España, a través de su principal impulsor *Pablo Montesino* y de su obra *Manual para maestros de párvulos*. Haciendo mención a las llamadas *escuelas «amiga»* datadas en la Edad Media que sobrevivieron hasta finales del siglo XIX. (Ruiz, J. y Colmenar, C., 2010). Su método de enseñanza está basado en la actividad espontánea del niño y en la utilización del juego como principal recurso didáctico. Frente a la tradicional preferencia por la mujer como educadora del párvulo, Montesinos se pronuncia a favor del hombre para desempeñar esta función. Debate que en la actualidad es perceptible por la escasez del género masculino en la docencia dedicada a los primeros años de vida.

Carmen Colmenar (2010), profesora de la Universidad Complutense de Madrid, nos detalla los casi cuarenta años (1850- 1889) en los que se fueron institucionalizando los *jardines de infancia* en España desarrollando la metodología froebeliana, así como el establecimiento del magisterio especializado para esta etapa educativa.

En 1970, la Ley General de Educación, (LGE) estableció la especialidad del profesorado de Educación Preescolar y propugnó una mayor cooperación entre la familia y los centros educativos. Además, reconoce dos tipos de centros de Educación Preescolar: el Jardín de Infancia y la Escuela de Párvulos. Más adelante, en 1990, la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) supone la consolidación de esta etapa. La Educación Infantil se sitúa dentro de las enseñanzas de régimen general constituyéndose en la primera etapa del sistema educativo, dividida en dos ciclos: de 0-3 y de 3-6 años. La LOGSE dota a la Educación Infantil de un carácter formativo específico. En 2003, se establece la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) que rompe la unidad de la etapa que establecía la ley anterior. En 2006, la Ley Orgánica de Educación (LOE) recupera la estructura unitaria e introduce la enseñanza de un idioma extranjero y las TICs, a partir de los cinco años. Actualmente, en el contexto nacional, ha sido aprobada la LOMCE aunque sólo para la etapa de Educación Primaria. La etapa de Educación Infantil se rige según la Ley Orgánica de Educación (LOE), por el Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

1.2 La Educación Infantil desde una perspectiva conceptual.

Hoyuelos (2010) nos habla de la importancia neurológica, cognitiva, afectiva y social de los primeros años de vida y en consecuencia de las enormes potencialidades de los niños y niñas más pequeños, nos hace referencia Hoyuelos, en su artículo *“La identidad de la Educación Infantil”*. La organización sináptica se desarrolla a lo largo de la vida, pero es en la etapa de 0-3 años cuando el cerebro produce mayores conexiones neuronales. Es necesario por tanto, desarrollar las potencialidades de los niños desde sus primeros años de vida e ir incrementándolas a través de su proceso de desarrollo. (Riera, M. A., Godall T., Hoyuelos A., & Palou S., 2004)

Debido a las enormes capacidades de los niños y niñas, las escuelas y los grupos docentes han de aportar un modelo que dé respuesta a las necesidades

educativas, cognitivas, sociales, físicas, afectivas de todos los niños. Como bien nos relata Carmen Sandín, en su libro *“El proyecto de la educación Infantil y su práctica en el aula”*. Las características psicodidácticas de la edad infantil han de fundamentarse en lo siguiente:

(...) “la preocupación por la infancia, el respeto a los derechos del niño, una educación de calidad basada en el esfuerzo, una formación del profesorado fundamentada por la innovación, la experimentación, la práctica educativa y el conocimiento de valiosas experiencias de otros países, son los fundamentos que constituyen un modelo de Educación Infantil individualizada y personalizada, que se ajusta al ritmo de crecimiento, desarrollo y aprendizaje de cada niño y les inculca valores para la vida.”(...) (Sandín: 2010, 20)

Retomando dos décadas anteriores a estos autores, se concebían los entornos escolares como contextos de formación integral en contenidos y valores. *“Desde una concepción antropológica similar se puede plantear la educación como un periodo de formación plena”*. (Zabalza: 1987, 71)

1.3 Competencia comunicativa de los niños.

Es el momento de hablar acerca de las *peculiaridades innatas* que los niños poseen. Uno de los autores más destacados en lo que se refiere al *conocimiento del lenguaje* es Noam Chomsky. En sus estudios, *Estructura lógica de la teoría lingüística* y en *Estructuras sintácticas*, se planteó dos cuestiones: por un lado, ¿qué es el conocimiento del lenguaje?, y por otro lado ¿cómo se adquiere? Alrededor de los años 60, se fue descubriendo el conocimiento implícito del lenguaje, lo que llevó a Chomsky a preguntarse cómo un niño de edad temprana adquiriría un sistema lingüístico complejo sin enseñanza explícita de éste.

“Una hipótesis natural es que los niños nacen con una facultad lingüística, con una tendencia instintiva al lenguaje (Darwin); esta capacidad cognitiva debe incluir, en primer lugar, recursos receptivos para separar las señales lingüísticas del ruido de fondo, y después construir, basándose en otros recursos internos activados por una experiencia lingüística limitada y fragmentaria, el rico sistema de conocimiento lingüísticos que todo hablante posee”. (Chomsky: 2003, 16)

Bruner (1983), habla sobre la capacidad de un niño en la adquisición de una lengua en todas sus facetas, sin enseñanza explícita de éstas. Un niño debe dominar tres aspectos del lenguaje para ser un “hablante nativo”: la sintaxis, la semántica y la pragmática, es decir, las competencias básicas comunicativas. El autor nos afirma que obviamente éstas no pueden desarrollarse una sin las otras. Concreta:

(...) son inseparables en el proceso de adquisición, son necesariamente inseparables. Más específicamente, la adquisición del lenguaje <<comienza>> antes de que el niño exprese su primer habla lexico-gramatical. Comienza cuando la madre y el niño crean una estructura predecible de acción recíproca que sirve como microcosmos para comunicarse y construir una realidad compartida”. (Bruner:1983, 21)

Por lo tanto, Bruner confirma las características innatas de los más pequeños en la adquisición del lenguaje y la predispuesta capacidad para el aprendizaje del idioma, muy similar al llamado Mecanismo de Adquisición del Lenguaje (LAD) que denominó Noam Chomsky. (Chomsky, 2003)

Rodríguez y Varela (2004), recogen en su artículo el pensamiento de Mur. Un niño llega a la escuela llena de instintos y habilidades que utilizará para el aprendizaje de su propio idioma, así como un idioma extranjero, como en el caso del inglés. A continuación, se indican algunas de las *características* de los niños que según Mur, favorecen el proceso de adquisición del inglés como segundo idioma:

- *Actitud positiva hacia la lengua extranjera.*
- *Los niños tienen la capacidad para el aprendizaje indirecto.*
- *Tienen una imaginación viva.*
- *Por naturaleza son creativos en diferentes situaciones de comunicación.*
- *Son capaces de captar la esencia de un mensaje.*
- *A los niños les encanta hablar hacia otras lenguas diferentes a la propia, y hacia los usos particulares que hacen de ellas las personas, valorándolas como instrumentos de comunicación. (Rodríguez y Varela: 2004, 165)*

Conociendo las características y las oportunidades que el ámbito de la Educación Infantil nos ofrece ¿Por qué no aprovechar dichos privilegios para

sumergir a los niños en la adquisición de una segunda lengua desde sus primeros años de vida? ¿Es la etapa de Educación Infantil la más apropiada para el desarrollo de la capacidad lingüística en idiomas extranjeros? En el siguiente capítulo trataremos de dar respuesta a estas preguntas, a través de la legislación vigente vinculada a la lengua extranjera y conoceremos el principal factor que influye en dicho proceso, la edad.

2- INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL.

2.1 Legislación.

A continuación, se muestran los *objetivos, contenidos, criterios de evaluación*, etc. Según el Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Se rescata un principio pedagógico en el artículo 4.

- La Consejería de Educación fomentará una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes de este ciclo, especialmente en el último año. La Consejería de Educación podrá facilitar la impartición de determinados aspectos del currículo en una lengua extranjera y desarrollar otras actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural, en las condiciones que establezca dicha Consejería.

Dentro del *Área de Lenguajes y Comunicación*, encontramos:

- Asimismo, es necesario el desarrollo de actitudes positivas hacia la propia lengua y la de los demás, despertando sensibilidad y curiosidad por conocer otras lenguas. En la introducción de una lengua extranjera se valorará dicha curiosidad y el acercamiento progresivo a los significados de mensajes en contextos de comunicación conocidos, fundamentalmente en las rutinas y actividades habituales de aula.

En los *objetivos* de éste área aparece el siguiente:

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

En los *contenidos* de éste área aparecen los siguientes:

- Interés por participar en interacciones orales en lengua extranjera en rutinas y situaciones habituales y funcionales de comunicación (juegos, saludos, rutinas del aula, canciones, cuentos, etc.).
- Comprensión de la idea global de textos orales en lengua extranjera, en situaciones habituales del aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles, con ayuda de otros recursos de expresión (imágenes, gestos, medios audiovisuales e informáticos, etc.).
- Actitud positiva hacia la lengua extranjera, hacia otras lenguas diferentes a la propia, y hacia los usos particulares que hacen de ellas las personas, valorándolas como instrumentos de comunicación.

Finalmente, en los *criterios de evaluación*, aparecen los siguientes:

- Se valorará la producción de algunos mensajes y textos orales en lengua extranjera (saludos, canciones, palabras significativas, etc.) en diferentes situaciones colectivas de aprendizaje, de juego y de actividades habituales del aula.
- Así mismo se valorará la comprensión de algunos mensajes y textos en lengua extranjera en diferentes situaciones colectivas de aprendizaje, de juego y de actividades habituales de aula, con ayuda de otros recursos extralingüísticos como imágenes y textos.

Por otro lado, según la resolución de 28 de septiembre de 2006, por la que se establece el Plan para la Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

En el apartado 2.1.1, el Plan de Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras, publicado por la Resolución del 28 de septiembre de 2006 (BOE de 10 de octubre) concreta lo siguiente con respecto a la etapa de Educación Infantil.

- La Consejería de Educación potenciará el aprendizaje de la lengua inglesa en el segundo ciclo de la Educación Infantil, especialmente en el último año.
- Asimismo, la Administración educativa promoverá la implantación de Programas de Educación Bilingüe en los centros que imparten Educación Infantil.

Hasta ahora, hemos mencionado la legislación vigente dentro del contexto autonómico de Cantabria. A nivel europeo e internacional nos encontramos con el “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas”, un documento fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras. En el siguiente apartado se da respuesta a preguntas como: ¿De qué hablamos cuando mencionamos el MCERL? ¿Por qué motivo surge? ¿Cuál es su utilidad?, etc.

2.2 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. (MCERL)

Este documento proporciona unas bases comunes europeas en el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas. Se trata de un documento orientativo que regula los objetivos y establece unos niveles comunes de referencia, aunque en la actualidad, se ha convertido en un paradigma internacional para todos aquellos docentes y profesionales en la enseñanza de segundas lenguas.

Un modelo que según Cassany, Aranzabe y Ceballos (2006) ha de favorecer el desarrollo de la capacidad comunicativa a través de la realización de tareas y del aprendizaje significativo, que permitan a los alumnos el aprendizaje autónomo y no sólo concretar los objetivos y requisitos nivelares. Éstos insisten es su propuesta, (...)“*el desarrollo de a competencia estratégica, en el “aprender a aprender” que lleva al reconocimiento de los procesos del propio aprendizaje,*

posibilita la autonomía y permite enriquecer la competencia plurilingüe que el “Marco” propugna”. (Cassany, Aranzabe, & Ceballos: 2006, 13)

Por su parte, los alumnos, son claros conocedores de los requisitos y objetivos que cada nivel plantea, circunstancia dada en la actualidad por la implementación del Plan Bolonia. Plan implementado en 2010 en la comunidad autónoma de Cantabria, que exige un nivel B2 en cada titulación de grado.

En el MCERL (2002) se especifican, entre otros: los objetivos, las competencias generales y la comunicativa en particular, los niveles comunes, así como los criterios de una evaluación continua, formativa y directa¹.

Desde un *enfoque adoptado*, un análisis del uso de la lengua en función de las *estrategias* que usan los alumnos para activar la *competencia general y la comunicativa* para realizar actividades y tareas de expresión, comprensión y construcción de textos.

Este documento surge con el fin de vencer las barreras producidas por los distintos sistemas educativos europeos que han limitado la comunicación entre docentes.

Barbero, Damascelli, & Vittoz, realizan un estudio con el fin de conocer si el MCER y la metodología AICLE pueden integrarse, construyendo un marco entre las competencias cognitivas y las competencias lingüísticas. Concluyen que ambos pueden ser integrados con éxito, estableciendo descriptores comunes a los niveles de usuarios básicos A1-A2. Aunque proponen ir más allá, en los niveles de usuario independiente B1-B2 y usuario con dominio C1-C2.

2.3 El factor edad.

Dejando a un lado la legislación, son muchos los factores influyentes en la adquisición de una segunda lengua, como la edad, el contexto natural de aprendizaje, la aptitud y la personalidad, etc. Todos estos factores favorecen la

¹ Anexos I: Tabla específica de los niveles comunes de referencia: escala global.

adquisición del inglés como segunda lengua puesto que, una metodología activa en contextos naturales favorece la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje y por lo tanto la adquisición de una segunda lengua.

Debemos destacar el *factor edad* para la investigación de este estudio. Conforme apoyamos que la etapa de Educación Infantil es la etapa más privilegiada en la exitosa adquisición del inglés como segunda lengua. Avocados por la Hipótesis del Periodo Crítico (Critical Period Hypothesis) (...) "*the notion that language acquisition is only fully possible if begun in the early childhood years.*" (Singleton, D.M., y Ryan, L., 2004). Puede afirmarse que los alumnos más jóvenes son más exitosos que estudiantes adultos, idea generalizada que sostiene la existencia de un periodo ideal tras el cual no es posible dicha adquisición.

En la actualidad y en los últimos años, este factor ha sido objeto de estudio en numerosas investigaciones, como: "*Age, rate and eventual attainment in second language acquisition*" de Krashen, Long, & Scarcella, (1979), "*The critical period for language acquisition*" de Snow & Hoefnagel-Höhle (1978), "*The relation between age and accuracy of foreign language pronunciation*" de Olson, & Samuels, (1973), "*Age in a second language acquisition*" de Harley (1986), "*Age of learning and second language speech*" de Flege (1999) y "*BICS and CALP*" de Cummins (1999). Aunque no ha sido posible un consenso, debido a la dificultad de comparar los resultados de ambos procesos a través de los diferentes métodos de investigación: desde enfoques cualitativos o cuantitativos y métodos de desarrollo como, longitudinal, transversal, estudios de caso, experimentales, etc.

En la perspectiva de Krashen, Long, & Scarcella, (1979) la cuestión aparece formulada en contraposición a la Hipótesis del Periodo Crítico. Los autores sostienen la idea de que los adultos aprenden más rápido que los niños; es decir, mas tarde la edad es un predictor de una mejor competencia en las primeras etapas de la adquisición.

En esta misma línea y desde un estudio longitudinal, Snow & Hoefnagel (1978), analizaron que durante el primer año de exposición en un *contexto natural*, los

estudiantes más mayores mostraron mejores resultados en pronunciación, gramática y sintaxis, que los alumnos más jóvenes. Hoefnagel, entre otros, refutó la hipótesis del CPH formulada en 1967 por Lenneberg.

En otro de los estudios que encontramos, se complica el debate. Olson, & Samuels, (1973) cercioran mejores resultados en sesiones cortas de pronunciación a favor de los adultos significativamente. Sin embargo, en lo que respecta al máximo nivel de competencia lingüística, la investigación indica la tendencia de que los estudiantes más jóvenes superan a los de mayor edad.

Es el momento de hablar de estudios desarrollados en *contextos formales*. La mayoría de las investigaciones muestran mejores resultados de los alumnos de mayor edad. Harley, (1986) compara los niveles de logro en programas bilingües para niños de francés en Canadá. Después de 1000 horas de tiempo de exposición, descubren que los estudiantes más mayores poseen mayor control del sistema verbal. Una explicación para estos resultados es *“that formal learning environments do not provide learners with the amount of exposure needed for the age advantage of young learners to emerge”*. (Singleton, 1989)

En esta misma línea, varias investigaciones parecen apoyar la idea de que existen diferencias de los efectos de la edad dependiendo de los aspectos lingüísticos. Por ejemplo, El autor Flege (1999), descubre que el aspecto fonológico es una de las áreas en la que los más pequeños se ven favorecidos, alrededor de los 5-6 años. Mientras que alumnos mayores, de hasta 15 años, dominan la gramática y la morfología equivalente al nivel nativo de capacidad lingüística.

Cummins (1999), propuso uno de los primeros modelos teóricos para la Second Language Acquisition (SLA) distingue entre dos tipos de conocimiento básicos para el conocimiento del idioma: BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) and CALP (Cognitive Academic Language Proficiency). Al igual que Tapia (2012), recoge que el programa Canadiense de Inmersión nos proporcionó uno de los principios fundamentales en la enseñanza bilingüe, como es la distinción entre dichos términos.

Asimismo, Cummins (2000), nos muestra uno de sus estudios. Argumenta que los alumnos de más edad muestran mayor dominio de la L2 en habilidades de *literatura-relatos* (sintaxis, morfología, vocabulario, comprensión de lectura, etc.) debido a su mayor madurez cognitiva. Sin embargo, no muestran una ventaja en el área de la pronunciación y fluidez oral porque parecen estar entre los aspectos menos cognitivamente exigentes.

Los debates en torno a la cuestión, indican que no solo la edad influye en la adquisición de una segunda lengua y que por lo tanto, han de tenerse en cuenta todos los factores que intervienen en el proceso de SLA.

Aun cuando no existe un acuerdo, acerca de cuál es la etapa más adecuada, parece claro que no hay un periodo crítico que limite la adquisición de una segunda lengua. Aunque teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, existen edades con grandes potenciales como son los primeros años de vida, es decir, la etapa de Educación Infantil.

Esta conclusión, es el punto de partida para la realización de este trabajo, considerando que la dificultad del mismo reside en optar por una educación bilingüe en una etapa educativa no obligatoria en nuestra comunidad autónoma, Cantabria. ¿Por qué no apoyarnos en las potencialidades iniciales con el fin de evitar un posterior fracaso en SLA, como es el ejemplo de actuales estudiantes universitarios? Es posible que si la actividad educativa bilingüe se produce con éxito y forma parte de las características de la etapa de Educación Infantil, el concepto de ésta sea revalorizado socialmente.

3- AICLE.

3.1 Métodos de enseñanza.

A modo de introducción, hablaremos de los diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, alcanzando la metodología AICLE, en la cual se basa esta investigación. Según Larsen- Freeman (1991): (...) "*The principles include*

5 aspects of second or foreign-language teaching: the teacher, the learner, the teaching process, the learning process, and the target language/culture” (...).

Son muchos los métodos existentes en la enseñanza de segundas lenguas extranjeras. A continuación, conoceremos cuáles son, cuándo surgen y algunas de sus características:

En primer lugar, el *Método de Traducción-Gramática* o *Método prusiano*, fue originalmente usado en la enseñanza del latín, griego y hebreo. Basado principalmente en clases magistrales, con el objetivo de memorizar reglas gramaticales y traducir textos escritos por famosos escritores clásicos. Por otro lado, el *Método Directo*, guiado preferiblemente por maestros nativos y caracterizados por el uso del lenguaje oral a través actividades denominadas: “realia”; explicaciones de fotos, imágenes, etc. Tras la Guerra Mundial tiene lugar el *Método Audiolingual*, (*Método del ejército*). Se continúa con el desarrollo del lenguaje oral, aunque de manera automática, sin tiempo para razonar. Son diálogos basados en la imitación y repetición.

En los años 70 surgen los enfoques humanísticos, éstos comienzan a tener en cuenta los sentimientos de los alumnos. Los estudiantes son responsables de su propio aprendizaje: Método Silencioso, Sugestopedia y ACL. Gattegno (1963) recoge el método *Silencioso*, como una solución a los retos de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Esta técnica se basa en el silencio del maestro para favorecer la máxima producción de lenguaje oral por parte de los alumnos. Asher (1969) desarrolla *Respuesta Física Total (RFT)*, basado en cómo adquirimos nuestra lengua materna desde bebés. Los maestros quieren que los estudiantes aprendan divirtiéndose con las experiencias.

El aprendizaje orientado en una segunda lengua integra el denominado, *Aprendizaje Comunicativo de Lenguas (ACL)*. Fue el método propuesto por Curran (1976). Es un método que combina los principios de la teoría del aprendizaje con las técnicas y actitudes de asesoramiento. El maestro actúa con un rol pasivo como concedor y asesor. El agrupamiento es en círculo y con un número reducido de alumnos.

Romero y González (2013), recogen el método propuesto por Lozanov en 1978, *Sugestopedia*. Lozanov, un psicoterapeuta que confía en que las técnicas de relajación y concentración, ayuda a que los estudiantes se aprovechen de los recursos del subconsciente y con ello, retienen mayor cantidad de vocabulario y estructuras. Un ambiente cálido, confortable y música suave, acompañado de un método holístico.

Finalmente, Savignon (1987), recoge las principales características del método *Enseñanza Comunicativa de Lenguas (ECL)*. Un método que profundiza en el uso del lenguaje al igual que el método de Krashen. Actividades como escribir cartas, buscar la solución de un rompecabezas, hacer una llamada de teléfono, es decir, tareas que acercan al estudiante a la vida cotidiana.

En la actualidad, el Aprendizaje Integrado de Contenidos en una Lengua Extranjera (AICLE) es un método que comparte características con los métodos anteriormente citados. En AICLE se establecen situaciones reales de aprendizaje en el aula como el método ECL, o el uso de imágenes reales, objetos, etc. como el *Método Directo*.

Finalmente, se incluye la gran diferencia que existe respecto a otros métodos de enseñanza, *“la diferencia con cualquier otro método es que la lengua meta no se aprende de manera aislada sino a través de contenidos”* (Capín: 2014, 20) A continuación conoceremos las características del método al que esta investigación es dedicada, con el fin de comprender la popularidad de esta metodología en la actualidad.

3.2 Definición y concepto de AICLE.

Una definición del término AICLE según Suárez en su artículo *“Claves para éxito del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera”*, (2005) es la siguiente:

“El Aprendizaje Integrado de Contenido y lengua extranjera (AICLE), del inglés Content and Language Integrated Learning (CLIL), hace referencia a cualquier contexto educativo en el que se utiliza una lengua extranjera (L2), como medio de enseñanza y aprendizaje

de contenidos no relacionados con la lengua en sí. La implantación de AICLE implica procesos de enseñanza y aprendizaje con un doble objetivo: el desarrollo de competencias propias de la materia y, simultáneamente, el desarrollo de competencias lingüísticas. Las competencias son de dos tipos pero deberán adaptarse las unas a las otras, aunque la atención pueda centrarse predominantemente en unas o en otras.” (Suárez, 2005)

Steve Dam, amplía el concepto de CLIL, mencionando los principios y dimensiones que esta metodología ofrece. Define así:

“CLIL refers to any dual-focused educational context in which an additional language, thus not usually the first language of the learners involved, is used as a medium in the teaching and learning of non-language content. Derived from the notion of Language Across the Curriculum” (Dam: 2006).

Dam, en su artículo indica las ventajas que la metodología AICLE nos aporta a través de cinco dimensiones: *la cultura, el entorno, la lengua, el contenido y el aprendizaje*. Aquí se muestran las ventajas más destacadas:

- *Introduce el contexto cultural más amplio.*
- *Acceso Certificación Internacional y mejora el perfil de la escuela.*
- *Mejora la competencia global y específica idioma.*
- *Preparación para futuros estudios y/o la vida laboral.*
- *Proporciona oportunidades para estudiar el contenido a través diferentes perspectivas.*
- *Desarrolla intereses y actitudes multilingües.*
- *Diversifica los métodos y formas de enseñanza en el aula y de práctica en el aula.*
- *Complementa las estrategias individuales de aprendizaje.*
- *Aumenta la motivación alumno. (Dam, 2006)*

Según este autor son cuatro los principios de la metodología CLIL, en su caso y coincidiendo Coyle, Hood & Marsh, (2010), presentan los 4 Cs: *Content, Communication, Cognition and Culture*. Propuestos como elementos fundamentales en los que esta metodología ha de planificarse e implementarse para que el resultado sea satisfactorio.

En primer lugar, nos encontramos con la primera C, el *Contenido*, es la progresión en conocimientos, habilidades y comprensión en relación con elementos específicos de un plan de estudios definido. En segundo lugar,

Comunicación, el uso del lenguaje para aprender y mientras aprenden usan el lenguaje. La tercera C, es *Cognición*, es el desarrollo de habilidades de pensamiento que vinculan el concepto de formación, la comprensión y el lenguaje. Finalmente, la *Cultura*, es la exposición a perspectivas alternativas y entendimientos compartidos.

Según Marsh & Langé (2000), CLIL ofrece a los jóvenes de cualquier edad una situación natural para el desarrollo del lenguaje en base a otras formas de aprendizaje. (...) *“This natural use of language can boost a youngster’s motivation and hunger towards learning languages”* (...) (Marsh, & Langé: 2000,3). Un entorno natural de aprendizaje es un pilar fundamental de la metodología CLIL, de su importancia y del éxito en relación con el lenguaje y otras materias aprendidas.

Además, David Marsh justifica a modo de ejemplo, porqué elegimos la metodología CLIL y no otro de los muchos métodos didácticos que existen. Un ejemplo simplificado que identifico con mi ámbito docente, la Educación Infantil, es el siguiente:

(...)“Imagine learning to play a musical instrument such as a piano without being able to touch the keyboard. Consider learning football without the opportunity to kick a ball yourself. To learn how to master a musical instrument, or a football, requires that we gain both knowledge and skill simultaneously” (...) (Marsh & Langé: 2000,6)

Es decir, aprendemos efectivamente a través de la experiencia directa con el uso del lenguaje como instrumento para el aprendizaje de otros conocimientos. El lenguaje se viste de recurso didáctico, potenciador de experiencias y vivencias que facilita el progreso en la SLA.

3.3 Posibles dificultades.

AICLE es una metodología de aplicación muy extendida en la actualidad, aunque debemos conocer las posibles dificultades que como docentes podemos encontrarnos.

Según García, (2013) no hay un modelo único de la metodología AICLE. Basa su artículo en tres enfoques: Mohan, Bloom y Coyle. Estos autores basan sus modelos en el transcendental principio de integrar los contenidos en el aprendizaje de la lengua extranjera. Además, debemos saber que en la actualidad no hay gran variedad de libros o recursos didácticos específicos a los que los docentes puedan recurrir, sobre todo en las etapas de Educación Infantil y Primaria. Soraya concluye, “(...) *teachers need to produce their own materials in order to make them truly CLIL contextresponsive*”. (García: 2013, 52)

Al igual Deller (2005) nos habla de los problemas que se encuentran los docentes frente a una metodología AICLE, como la falta de formación en el idioma, la falta de coordinación docente, etc. Frente a esto, en este artículo de la revista *IN ENGLISH*, el autor apunta, por un lado la existencia de muchas actividades interactivas-comunicativas que ayuda al profesor a reducir su tiempo de exposición. Y con respecto a la coordinación docente, concluye, que los profesores de idiomas tienen mucho que ofrecer a los profesores de las demás asignatura y viceversa. Por lo que, la coordinación docente tanto a nivel horizontal como vertical potenciará resultados exitosos en la adquisición de una segunda lengua y de los contenidos por parte de los estudiantes.

El Consejo de Europa (2007), publica el *Portfolio Europeo para futuros profesores de idiomas: Una herramienta de reflexión para la formación de profesores (PEFPI)*². Se trata de un documento dirigido a estudiantes y a futuros profesores en la enseñanza de idiomas en formación. El fin de éste, es favorecer las reflexiones sobre las destrezas y conocimientos que los maestros necesitan

² PEFPI: Portafolio Europeo para futuros Profesores de Idiomas.

para su práctica docente, ayuda a evaluar competencias didácticas, promueve la cooperación entre compañeros, la autoevaluación, etc.

3.4 Investigaciones relevantes.

En los últimos años, investigadores internacionales se han dedicado a estudiar y a comprobar los resultados académicos en la implementación de la metodología AICLE.

En 2008, tres profesoras publican su estudio. Cendoya, Bin y Peluffo realizan una investigación con alumnos de cuarto curso de Educación Primaria. Una escuela bilingüe con enfoques en metodología AICLE. En éste, se expone a los alumnos diferentes métodos discursivos en base a una única temática. Las investigadoras quieren comprobar si los alumnos logran desarrollar su competencia lingüística en una segunda lengua extranjera: inglés. Finalmente concluyen, en primer lugar que (...) *“el enfoque AICLE ofrece, tanto a docentes como a alumnos, entornos ricos para que se desarrolle el proceso de enseñanza/aprendizaje de forma exitosa”* (Cendoya, Di Bin, & Peluffo: 2008, 67) y por otro lado:

(...) “los alumnos adquieren ambos contenidos a partir de temas que los motivan e involucran y a partir de la exposición a distintos géneros y tipos textuales. Esta exposición les permite algo más que poder leer y escribir: les permite comprender, analizar y crear textos a través de los cuales se comunican, interactúan con ellos e intervienen en los mismos al transferir el contenido de un texto de un sistema semiótico a otro”. (Cendoya, Di Bin, & Peluffo: 2008, 67)

También en Hungría, Várkuti (2010) aporta un estudio empírico que compara dos métodos de aprendizaje de idiomas en estudios secundarios. Uno de los grupos es guiado por la metodología AICLE y el otro (grupo control) por una metodología más conservadora. Los resultados demuestran que los estudiantes AICLE revelan significativamente mejores habilidades en la aplicación de su conocimiento léxico en diversas situaciones de comunicación, teniendo en cuenta las reglas gramaticales, la coherencia del texto y el contexto. En el caso

del lenguaje académico cognitivamente más exigente los estudiantes AICLE de nuevo vuelven a manifestar mejores resultados significativamente.

Esta vez, dentro del marco nacional, Pena y Porto (2007) contribuyen a la investigación de la metodología AICLE, con su estudio dedicado a conocer las creencias del profesorado acerca de esta metodología innovadora, así como los miedos, las necesidades y las posibles dificultades que se les plantean. Algunas de las preguntas e ítems que las investigadoras plantean a los profesionales docentes son:

- *¿Consideras que la educación bilingüe es positiva para los alumnos?*
- *¿En qué consiste, para ti, la educación bilingüe?*
- *Indica en qué porcentaje del tiempo el idioma de clase es el inglés*
- *¿Crees que tu docencia mejoraría si tuvieses más conocimientos pedagógicos con relación a la enseñanza bilingüe?*
- *¿Qué relación verías entre estos conceptos y la enseñanza bilingüe? Cultura, Desarrollo de la lengua materna, Desarrollo cognitivo de los alumnos, Desarrollo personal de los alumnos (afectivo, de conductas y hábitos).* (Pena & Porto: 2007, 156)

Las investigadoras concluyeron a partir de los resultados, que los maestros ven el bilingüismo positivamente, pero creen que el aprendizaje de la L2 interfiere en su adquisición de L1, influenciados por el miedo a alejarse de los métodos tradicionales de enseñanza. Por otro lado, todos los profesionales están de acuerdo en que la enseñanza bilingüe no es exactamente “bilingüe”, pero que debe incluirse la metodología AICLE, ya que aumenta considerablemente en tiempo de exposición. Finalmente, las investigadoras proponen para los futuros maestros de AICLE la continua formación del profesorado, cursos diseñados específicamente para este tipo de educación, de este modo ganaran seguridad y confianza en su labor como docente.

Finalmente, en la etapa educativa de los más pequeños, un estudio realizado en Viena efectúa una investigación cualitativa a través de entrevistas a expertos con el fin de identificar los pilares de una enseñanza del inglés de calidad para los niños y niñas de Jardín de Infantes. Los maestros entrevistados hacen hincapié en la adecuada formación del profesorado especializado en la enseñanza del

idioma: (...)”*Children need a competent language model, free of any foreign accent*” (...) (Kreuz: 2013, 71) Además, los participantes señalan como fundamental el uso de material de audio puesto que complementa el discurso de los maestros. Referente al aula, todos coinciden en que se realicen en un espacio abierto, libre de movimiento. No obstante en el agrupamiento disipan, algunos consideran que es mejor trabajar en grupo grande y otros prefieren un grupo reducido de alumnos. En último lugar, otro de los aspectos que destacan es la participación activa de los padres, favoreciendo la asimilación de contenidos y del lenguaje, sin embargo, no en niveles elevados por la trasmisión de inadecuados acentos.

4- AICLE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.

La resolución de 28 de septiembre de 2006, por la que se establece el Plan para la Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria, recoge para la etapa de Educación Infantil:

- La Consejería de Educación potenciará el aprendizaje de la lengua inglesa en el segundo ciclo de la Educación Infantil, especialmente en el último año.
- Asimismo, la administración educativa promoverá la implantación de Programas de Educación Bilingüe en los centros que imparten Educación Infantil.

Además, en su punto 2.4 especifica, la necesidad de que la Lenguas Extranjeras se establezcan junto a los contenidos curriculares a través de la metodología que AICLE propone.

- El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (en adelante AICLE) supone que las áreas o materias, o parte de ellas, se aprenden mediante la utilización de una lengua extranjera como vehículo de aprendizaje de los contenidos curriculares de dichas áreas

o materias, afianzando, al mismo tiempo, el aprendizaje de la lengua extranjera correspondiente.

- En los Programas de Educación Bilingüe, el AICLE se desarrollará en las condiciones que determine la Administración educativa.

4.1 Programas de Educación Bilingüe. (PEBs)

De esta manera, los Programas de Educación Bilingüe (PEBs) de la Comunidad Autónoma de Cantabria se regulan por la Orden ECD/123/2013. En ésta son establecidos los objetivos, contenidos, su funcionamiento según los niveles, la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, etc.

Uno de los pilares fundamentales para que los Programas de Educación Bilingüe se lleven a cabo de manera exitosa, son los maestros y maestras. Su función es programar, planificar e implementar dichos programas. Barbero (2014) en su artículo dedicado al desarrollo de programas bilingües en Cantabria, nos aclara que existen dos tipos de docentes en los PEBs. Por un lado, encontramos a los *maestros especialistas* que orientan la capacidad lingüística y metodológica del resto de profesores implicados en el PEB. Y por otro lado, *maestros acreditados*, a través de una titulación de entre las recogidas en la Orden ECD/109/2013, BOC de 20 de septiembre.

Barbero (2014) nos dice que estos programas son caracterizados por integrar su perfil bilingüe de manera oficial a través del Proyecto Educativo de Centro, estableciendo la prioridad para fomentar el bilingüismo y la interculturalidad. Destaca la necesidad de la adecuada coordinación docente y del seguimiento a los objetivos, requisitos, etc. facilitados por el MCERL. En el ámbito de la Educación Infantil, los alumnos comienzan el Programa de Educación Bilingüe (PEB) a partir del segundo ciclo, es decir, a los tres años. Esta inmersión lingüística, sólo en inglés, a través de una hora semanal de lengua inglesa y de dos horas semanales de contenidos en inglés.

Es el momento de hablar de la diversidad de *medidas y propuestas* que estos programas bilingües facilita a los diferentes centros educativos de la comunidad

autónoma de Cantabria. A continuación, se han seleccionado aquellas medidas que afectan a la etapa en la que este estudio se centra.

La Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (BOE de 30 de diciembre) recoge la importancia de la *formación docente* como principal prioridad de las políticas bilingües, facilitando la impartición de determinadas áreas del currículo en una lengua extranjera, además de desarrollar actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural.

Por otro lado, la participación de los *auxiliares de conversación* son un recurso fundamental que favorece y potencia la competencia comunicativa de los alumnos, en ningún caso sustituye la labor del docente.

(..)"sus funciones principales, han de canalizar un input lingüístico privilegiado para los alumnos; han de realizar labores de asesoría lingüística a docentes; han de procurar la ampliación de conocimientos socioculturales de su país de procedencia; han de colaborar en la preparación y adecuación de materiales; han de tratar de favorecer un ambiente plurilingüe y pluricultural en el centro y, finalmente, han de participar de forma parcial en la evaluación de los alumnos" (Barbero, 2014)

Finalmente, otra de las medidas es el *Programa de Inmersión Lingüística, PIL* en adelante. El PIL recogido en la Orden ECD/16/2012, de 15 de marzo, por la que se convoca a los centros docentes públicos que imparten educación infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria para la implantación de planes de inmersión lingüística en lengua inglesa en el segundo ciclo de educación infantil.

En la actualidad, se desarrolla con mayor popularidad en los centros públicos de ésta comunidad. Este plan recogido entre los planes educativos publicados en Educantabria. En el curso 2014/2015 el PIL se desarrolla en treinta y nueve³ CEIPs de Cantabria.

La Guía para la elaboración del Proyecto de Inmersión Lingüística de Inglés en Educación Infantil (2012) recoge los rasgos que definen este programa institucional. De los que destaco dos: los centros son por una parte, favorecidos

³ Anexo II: Datos recogidos en Febrero 2015 en Educantabria.es

con un ayudante lingüístico nativo durante 30 horas semanales en Educación Infantil. Y en segundo lugar, la prioridad en formación del profesorado que introduce la Consejería de Educación a través de su Unidad Técnica de Innovación Educativa y el Centro de Profesorado de Cantabria.

El objetivo principal del PIL es:

- Avanzar en el desarrollo de los niveles de competencia lingüística en lengua inglesa del alumnado de Educación Infantil, estimulando el lenguaje oral, propiciando el establecimiento de lazos afectivos con otras culturas, fomentando la curiosidad por las posibilidades expresivas que proporciona el aprendizaje de una lengua extranjera y sentando las bases imprescindibles para posibilitar el desarrollo de dicha competencia en las etapas educativas posteriores.

Con respecto a los objetivos específicos⁴, encontramos tres líneas estratégicas que los encuadran: *inmersión lingüística, compromiso de la familia y del centro y la formación docente.*

Hemos de decir, que los centros educativos cántabros han de cumplir una serie de requisitos para formar parte de la “Red de Centros de Educación Bilingüe de Cantabria”. La información que Javier nos indica en su artículo es concluyente.

(...)“Los centros aspirantes tendrán que contar con un número suficiente de profesorado acreditado en los niveles lingüísticos exigidos con destino definitivo o contrato fijo (en el caso de los centros concertados); con el compromiso del claustro para desarrollar el PEB en las mejores condiciones posibles; y, finalmente, con un proyecto que incluya la justificación y los objetivos del PEB en ese contexto educativo concreto”. (Barbero: 2014, 57)

En Cantabria, son dos los PEB que se desarrollan, los propuestos la Conserjería de Educación y por otro lado, *el convenio entre el Ministerio de Educación y Cultura y el British Council*, éste último los concretamos a continuación.

⁴ Anexo III: Tabla que recoge los objetivos específicos del PIL.

El 15 de junio de 1987, se firma un memorándum entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council en el que manifiestan su entendimiento en la colaboración y mutua cooperación en el desarrollo en áreas concretas de actuación y proyectos específicos.

Por su parte, la Comunidad Autónoma de Cantabria tiene un convenio con el British Council desde 1996 y, por ello, cuenta con un centro donde el proceso de enseñanza-aprendizaje específico para este idioma comenzó en Educación Infantil y continúa desarrollándose en las siguientes etapas educativas, además un instituto que continúa dicho proceso. Los dos centros cántabros que se acogen a este convenio son el CEIP Eloy Villanueva e IES Cantabria.

Los objetivos que persiguen son:

- Fomentar la adquisición y el aprendizaje de ambos idiomas a través de un currículum integrado basado en contenidos (aprender a través de la L2).
- Crear conciencia de la diversidad de ambas culturas.
- Facilitar el intercambio de profesores y alumnos.
- Fomentar el uso de las nuevas tecnologías en el aprendizaje de otras lenguas.

Con respecto a la organización de tiempos y recursos en la etapa de Educación Infantil, se imparte la materia de psicomotricidad y siete sesiones lectivas semanales. El centro cuenta con dos profesores nativos, profesores especialistas y auxiliares de conversación. Los agrupamientos suelen ser en pequeño grupo gracias a los desdobles. Su metodología se basa en la creación de contextos reales, en la importancia de las rutinas, en experiencias activas-prácticas y el uso de materiales que ellos mismos crean y en los audiovisuales.

Para concluir, podemos afirmar que los modelos PEB desarrollados en Cantabria aportan un gran abanico de posibilidades tanto para los centros como para los equipos docentes, a través de la implicación administrativa en la formación del profesorado y en las diversas instituciones que promueven la educación bilingüe.

Aunque“(…) *el asentamiento definitivo de este modelo educativo es aún incompleto*” (Barbero: 2014,60). No podemos asegurar el modelo bilingüe cántabro como una dinámica escolar incluida en la realidad de las aulas cántabras, puesto que la adaptación a las circunstancias de la actualidad no puede ser inmediata. Si podemos confirmar los esfuerzos realizados por los agentes que forman parte de la vida en los centros y que por lo tanto con implicación y una actitud resiliente, Cantabria sumará en programas de educación bilingüe.

PARTE 2: PROPUESTA DIDÁCTICA.

1- INTRODUCCIÓN.

En esta segunda parte de este estudio de investigación, se realiza una propuesta didáctica basada principalmente en una metodología AICLE. Se comete con el fin de aportar recursos y ejemplos didácticos de cómo podemos desarrollar con los niños y niñas del segundo ciclo de Educación Infantil actividades que desarrollen la competencia comunicativa desde estas edades.

A continuación, contextualizamos. Nos encontramos en un centro público situado en el centro de Santander. Un colegio con grandes instalaciones y por ello cuenta con un número elevado de alumnos y maestros. A causa de situarse en el casco antiguo de la capital de Cantabria las familias que forman parte de este son muy diversas y por ello la diversidad cultural del centro es significativa.

Esta propuesta didáctica va dirigida al alumnado de la etapa de Educación Infantil. Específicamente, el aula lo forman 19 alumnos de 5 años de edad. La secuencia se desarrollará en el segundo trimestre del curso académico, mientras los alumnos forman parte del proyecto “Los animales salvajes”. El espacio que se utilizan es su aula. Por otro lado, la temporalización de ésta se realiza en dos semanas, por lo que contamos con cuatro sesiones de 25 minutos cada una.

Con la planificación y programación de esta secuencia didáctica pretendo favorecer en los alumnos su desarrollo comunicativo en la lengua inglesa. Para

ello y teniendo en cuenta a temática del proyecto en el que los alumnos se encuentran, pretendo que los alumnos conozcan el nombre y las características de algunos animales que se pueden encontrar en la selva: la rana, el mono y el tucán.

2- OBJETIVOS.

General.

El objetivo general que me planteo es que los niños y niñas desarrollen su capacidad comprensiva y comunicativa en una lengua extranjera, el inglés.

Específicos.

- Conocer y saber pronunciar los nombres de los animales en inglés.
- Conocer y saber pronunciar las características de la rana, del mono y del tucán, en inglés.
- Imitar los gestos y ruidos de los animales.
- Participar de forma activa en las actividades.
- Usar la PDI de manera adecuada, respetando los turnos de los compañeros.

3- CONTENIDOS.

- Nombre de animales en inglés: frog, monkey y toucan.
- Características de la rana (verde y pequeña) en inglés: green y small.
- Características del mono (marrón y mediano), en inglés: brown y médium.
- Características del tucán (azul y pequeño), en inglés: blue y small.
- Verbos de los movimientos que realizan los animales, rana/ to jump, mono/ to climb y tucán/ to fly.
- Sonidos de los animales.
- Gestos y movimientos de los animales.

4- METODOLOGÍA.

La metodología de esta propuesta está fundamentalmente dedicada al **desarrollo comunicativo** de los niños en el idioma del inglés, a través del uso de *canciones, ritmos y bailes* con los que conoceremos los nombres y las características de tres animales de la selva. A continuación, se exponen los principios fundamentales para su elaboración.

El juego, es uno de los principales pilares básicos en la Educación Infantil, ya que a través de él, el niño comprende, expresa e interpreta el mundo que le rodea. El juego constituye un fin en sí mismo, el niño es capaz de expresar sus sentimientos, disfrutar de manera lúdica, interactuar con sus iguales, así como desarrollar la imaginación a través del entretenimiento. Lo que nos lleva al siguiente principio. Las relaciones sociales facilitan un adecuado aprendizaje de los conocimientos, puesto que a través del diálogo, del contacto, se crean vínculos afectivos que refuerzan la conexión entre individuos, de tal manera que se producirá una **colaboración participativa** en la realización de actividades.

Por su parte, el docente deberá apoyar la total libertad en las producciones de los niños/as, respetando su **creatividad expresiva** y fomentando su originalidad. Los aspectos que despiertan la creatividad del niño deben ser promovidos por el docente, de modo que los discentes inventen, creen, curioseen, etc. Además, la maestra utilizará una marioneta del animal en cuestión como motor de *interés*, promoviendo tanto la motivación como el interés de los alumnos, con el fin de lograr la mayor participación de éstos en el aula.

La PDI es un recurso que será usado en cada una de las sesiones de esta secuencia, ya que en la etapa de Educación Infantil los niños y niñas han de introducirse en el uso de las nuevas tecnologías. Además éste nos servirá para motivar al alumnado hacia el aprendizaje. Por ello, a través de la página www.youtube.es, del canal Super Simple Learning, utilizaremos desde una perspectiva educativa y lúdica un único video para todas las sesiones, en el que aparecen los tres animales que abordamos como contenidos.

Finalmente, con respecto a la organización del **tiempo y espacio**, sabemos que disponemos de dos sesiones semanales de 25 minutos aproximadamente. La maestra se reúne con los alumnos en el mismo espacio dónde se realiza la asamblea, con el fin de usar la pizarra digital y la zona más despejada del aula.

5- DESARROLLO DE ACTIVIDADES.

1ªSESIÓN.

En esta sesión, el docente y los alumnos se reúnen a modo de asamblea. En primer lugar, la maestra realiza preguntas a los alumnos acerca de qué animales encontramos en la selva.

Después, la maestra pedirá a uno de los alumnos que acerque su bolsa secreta, de la que sacará una marioneta de una rana. En este momento la profesora comienza a decir repetidas veces el nombre de la rana y sus características (*the frog is green and small and the frog can jump...*) pidiendo a los alumnos que repitan con ella. Después, se muestra un video en la PDI⁵. Éste será de carácter infantil y en inglés, de aproximadamente tres minutos, en el que se muestra el movimiento y el sonido del animal.



Ilustración 1: Sección del video: frog.

Después, la maestra cantará una canción de la rana y sus características, con ayuda de un hilo musical. A medida que la educadora repite la canción, se irán

⁵ Video extraído de Super Simple Learning: canal de YouTube, <http://www.youtube.com/watch?v=GoSq-yZcJ-4>

sumando los gestos y lo alumnos la seguirán cantando y moviéndose como ella. Comenzando desde una posición casi estática, en la que solo movemos los brazos hasta acabar moviéndonos libremente por toda el aula.

Canción:

The frog is green, the frog is small and the frog can jump

Frog, frog, frog

Is Green, is small, frog can jump!

2ª SESIÓN.

En esta sesión, el docente y los alumnos se reúnen a modo de asamblea, al igual que en la anterior. Después, la maestra pedirá a uno de los alumnos que acerque su bolsa secreta, de la que sacará una marioneta de un mono. En este momento la profesora comienza a decir repetidas veces el nombre del mono y sus características (*the monkey is brown and medium and the monkey can climb the trees...*) pidiendo a los alumnos que repitan con ella. Después, se muestra un video en la PDI. Éste será de carácter infantil y en inglés, de aproximadamente tres minutos, en el que se muestra el movimiento y el sonido del animal.



Ilustración 2: Sección del video: monkey.

Después, la maestra cantará una canción del mono y sus características, con ayuda de un hilo musical. A medida que la educadora repite la canción, se irán sumando los gestos y lo alumnos la seguirán cantando y moviéndose como ella.

Comenzando desde una posición casi estática, en la que solo movemos los brazos hasta acabar moviéndonos libremente por toda el aula.

Canción:

The monkey is brown, the frog is medium and the monkey can climb the trees

Monkey, monkey, monkey

Is Brown, is médium, monkey can climb the trees!

3ª SESIÓN.

En esta sesión, el docente y los alumnos se reúnen a modo de asamblea, al igual que en las sesiones anteriores. Después, la maestra pedirá a uno de los alumnos que acerque su bolsa secreta, de la que sacará una marioneta de un tucán. En este momento la profesora comienza a decir repetidas veces el nombre del mono y sus características (*the toucan is blue and small and the toucan can fly*), pidiendo a los alumnos que repitan con ella. Después, se muestra un video en la PDI. Éste será de carácter infantil y en inglés, de aproximadamente tres minutos, en el que se muestra el movimiento y el sonido del animal.



Ilustración 3: Sección del video: toucan.

Después, la maestra cantará una canción del tucán y sus características, con ayuda de un hilo musical. A medida que la educadora repite la canción, se irán sumando los gestos y lo alumnos la seguirán cantando y moviéndose como ella.

Comenzando desde una posición casi estática, en la que solo movemos los brazos hasta acabar moviéndonos libremente por toda el aula.

Canción:

The toucan is blue, the toucan is small and the toucan can fly

Toucan, toucan, toucan

Is blue, is small, toucan can fly!

4ª SESIÓN

Con esta sesión se finaliza la segunda semana de propuesta. En este caso la maestra ha diseñado ficha interactiva⁶ en la que los niños deben enlazar un animal con su respectivo color. Esta actividad nos servirá para introducir al alumnado en el uso de las nuevas tecnologías, así como afianzar el conocimiento del nombre de los animales y de la pronunciación de los colores.

6- EVALUACIÓN.

La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje es conexas con los objetivos específicos programados en su planificación. Se diseñan dos tablas⁷. La primera diseñada para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y la segunda, evalúa el proceso de enseñanza y labor docente. Ésta permite al docente autoevaluarse con respecto a si la planificación y la programación de la secuencia didáctica han sido adecuadas o no.

⁶ Anexo IV: Ejemplo de ficha interactiva elaborada por la maestra.

⁷ Anexo V: Tablas de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES.

Puede concluirse, a partir del recorrido que hemos hecho, que en una sociedad globalizada como es la actual, la adquisición del inglés es una herramienta imprescindible tanto para el desarrollo personal como profesional, así como para el ocio, los viajes turísticos, la investigación científica, etc.

Desde este proyecto de investigación, se promueve la enseñanza de la lengua extranjera desde la primera etapa de nuestro sistema educativo, la Educación Infantil.

Desde el punto de vista de las teorías innatistas, los niños y niñas poseen tremendas capacidades y potencialidades que favorecen dicha adquisición. Si esta idea, lo combinamos con una metodología AICLE, que ofrece como principal motor de aprendizaje los contextos reales y naturales; los alumnos construirán sus propios conocimientos junto a los previos, desarrollando su competencia comunicativa-comprensiva de manera autónoma y significativa. Consolidando así la adquisición de un segundo idioma en sus vidas.

Por ello, se ha querido exponer un ejemplo de planteamiento didáctico dirigido a estudiantes preescolares, ya que AICLE ofrece en sus prácticas educativas, una motivación e interés multilingüe. En la etapa de Educación Infantil puede adaptarse potencialmente ésta metodología, puesto que ambos comparten sus principios educativos.

AICLE fomenta el uso de diferentes y variados recursos audiovisuales, materiales muy valorados en la cotidianidad de las aulas infantiles, principalmente por la capacidad de motivación que procura una actitud positiva hacia el aprendizaje. Además, ambos comparten la experimentación y el desarrollo de la capacidad comunicativa de los niños y niñas. Estos principios son desarrollados a través de estrategias metodológicas adaptadas a estas primeras edades, como son el trabajo cooperativo, los contextos cotidianos de aprendizaje, el uso de las nuevas tecnologías, los rincones de juego y los proyectos pequeños basados en intereses de los propios alumnos.

Finamente consideramos, que a partir de prácticas innovadoras como las que AICLE conlleva, se puede impulsar y sostener la calidad educativa hacia los valores sociales esperados, afines con los estándares que se manejan de forma común en la Unión Europea según el MCERL.

REFERENCIAS.

- Asher, J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The modern language Journal*, 3-17.
- Barbero, J. (Junio de 2014). Programas de educación bilingüe en Cantabria. *Revista muesca*, 40-70. Obtenido de [http:// revista.muesca.es](http://revista.muesca.es). ISSN 989-5909
- Barbero, T., Damascelli, A. & Vittoz, M. (s.f.). Integrating the Common European Framework of Reference (CEFR) with CLIL. *CLILPractice: Perspective from the Field*, 102-109.
- Bruner, J. (1983). *El habla del niño*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Capín, S. (Junio de 2014). Comenzando la enseñanza bilingüe desde la etapa de Educación Infantil a través de la metodología CLIL. *Trabajo de Fin de Master en Enseñanza Integrada de la Lengua Inglesa y Contenidos: Educación Infantil Y Educación Primaria*. Universidad de Oviedo.
- Cassany, D. Aranzabe, I., & Ceballos, J. (2006). *El Portfolio Europeo de la Lenguas y sus aplicaciones en el aula*. Ministerio de Educación.
- Cendoya, A. M., Di Bin, V. & Peluffo, M. . (2008). AICLE Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Puertas abiertas*, 65-68.
- Chomsky, N. (2003). *Sobre la naturaleza y el lenguaje*. Ediciones AKAL.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. . (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. University of Cambridge: Cambridge.
- Cummins, J. (1999). *BICS and CALP: Clarifying the Distinction*.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire*. (Vol. 23): Multilingual Matters.
- Curran, C. A. (1976). *Counseling-learning in second languages*.

- Dam, S. (31 de 01 de 2006). *TeachingEnglish*. Recuperado el 14 de 01 de 2015, de TeachingEnglish: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/clil-a-lesson-framework>
- Deller, S. (2005). Teaching other subjects in English (CLIL). *IN ENGLISH*, 29-31.
- Europa, C. d. (2007). Portfolio Europeo para futuros profesores de idiomas: una herramienta de reflexión para la formación de profesores.
- Flege, J. E. (1999). Age of learning and second language speech. En *Second language acquisition and the critical period hypothesis* (págs. 101-131).
- García, S. (2013). THREE FRAMEWORKS FOR DEVELOPING CLIL MATERIALS. *Encuentro: revista de investigación e innovación en las clases de idiomas*, 49-53.
- Gattegno, C. (1963). *Teaching foreign languages in schools: The silent way*. Educational solution World.
- (2012). *Guía para la elaboración del Proyecto de Inmersión Lingüística en Inglés en educación Infantil*. Gobierno de Cantabria: Consejería de Educación, Cultura y Deporte.
- Harley, B. (1986). *Age in a second language acquisition*. Clevedon: Multilingual matters.
- Hoyuelos, A. (2010). La identidad de la Educación Infantil. *Revista de Educación*, 1-24.
- Krashen, S. D., Long, M. A., & Scarcella, R. C. (1979). Age, rate and eventual attainment in second language acquisition. En *Tesol Quarterly* (págs. 573-582).
- Kreuz, E. (2013). Principles of Designing an English Course in a Kindergarten Setting in Viena. *Tesis*. Viena.

- Larsen- Freeman, D. (1991). Second language acquisition research: Staking out the territory. *Tesol Quaterly*, 25, 315-350.
- Marsh, D., & Langé, G. (2000). *Using languages to learn and learning to use languages*. Finland: University of Jyväskylä: Eds. D. Marsh-G. Langé.
- Olson, L. L., & Samuels, S. J. . (1973). The relationship between age and accuracy of foreign language pronunciation. *The journal of Educational Research*, 263-268.
- Pena, C. & Porto, M. (2007). Teachers beliefs in a CLIL education proyect. *Porta Linguarum*, 151-161.
- Pérez, A. (2010). La Educación Infantil a lo largo de la historia: un progreso pedagógico. *Autodidacta: Revista de educación en Extremadura*. Recuperado el 2015, de Revista de la Educación en Extremadura: http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_7_archivos/c_p_cordero.pdf
- Riera, M. A., Godall T., Hoyuelos A., & Palou S. (2004). La educación 0-3 años a la luz del conocimiento científico. *Revista de Infancia*, 11-14.
- Rodriguez, B. y Varela, R. (2004). Models of Teaching Foreign Language to Young Children. *Didáctica Lengua y Literatura*, 163-175.
- Romero, G., & González, J. . (2013). *La Suggestopedia de Lozanov: Suis contribuciones a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. Docencia Universitaria.
- Ruiz, J. y Colmenar, C. (2010). *Historia y perspectiva actual de la Educación Infantil*. Barcelona: Graó.
- Sandín, C. I. (2010). *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula*. Madrid: La Muralla S. A.
- Savignon, S. J. (1987). Communicative Language Teaching. *Theory into practice*, 235-242.

- Singleton, D.M., y Ryan, L. (2004). *Language Acquisition: The Age Factor*. 2nd Edition. Multilingual Matters.
- Singleton, J. L. (1989). Restructuring of language from impoverished input: Evidence for linguistic compensation. *Doctoral dissertation*. University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Snow, C.E., & Hoefnagel-Höhle, M. . (1978). The critical period for language acquisition: Evidence from second language learning. *Child development*, 1114-1128.
- Suárez, M. L. (2005). Claves para el éxito del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE). *Quinta Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo del grupo GIAC*.
- Tapia, A. R. (2012). The shaping of english CLIL. *Encuentro: revista de investigación e innovación en clase de idiomas*, 71-79.
- Várkuti, A. (2010). Linguistics Benefits of the CLIL Approach: Measuring Linguistic competence. *International CLIL Research Journal*, 67-79.
- Zabalza, M. A. (1987). *Didáctica de la Educación Infantil*. Universidad de Santiago de Compostela: Narcea, S. A. DE EDICIONES MADRID.

Normativa y Legislación:

MARCO EUROPEO

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. Consejo de Europa 2001.

MARCO ESTATAL

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE del 4).

MARCO AUTONÓMICO DE CANTABRIA

Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria. (BOC del 30).

Decreto 79/2008, de 14 de agosto, por el que se establece el segundo currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC del 25 de agosto)

Orden EDU/105/2008, de 4 de diciembre, por lo que se regula la evaluación de la educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC del 23)

El Plan para la Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras se rige por la Resolución de 28 de septiembre de 2006 (BOC de 10 de octubre).

ANEXOS

ANEXO I: MARCO COMUN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

Usuario competente	C2	<p>Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.</p>
	C1	<p>Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.</p>
Usuario independiente	B2	<p>Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.</p>
	B1	<p>Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</p>
Usuario básico	A2	<p>Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</p>
	A1	<p>Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.</p>

ANEXO II: CENTROS PIL EN CANTABRIA SEGÚN EDUCACANTABRIA

CENTRO	LOCALIDAD
1. CEIP Alto Ebro	Reinosa
2. CEIP Antonio Mendoza	Santander
3. CEIP Arenas	Escobedo
4. CEIP Cervantes	Torrelavega
5. CEIP Cisneros	Santander
6. CEIP El Castañal	Selaya
7. CEIP Eloy Villanueva	Monte
8. CEIP Francisco de Quevedo	Toranzo
9. CEIP Fuente Salín	Pésues
10. CEIP Gerardo Diego	Santander
11. CEIP Jerónimo Sainz de la Maza	Soba
12. CEIP José Escandón	Soto de la Marina
13. CEIP Las Dunas	Lienres
14. CEIP José María Pereda	Los Corrales de Buelna
15. CEIP Los Puentes	Colindres
16. CEIP Magallanes	Santander
17. CEIP Manuel Llano	Santander
18. CEIP Manuel Lledías	Cartes
19. CEIP María Blanchard	Santander
20. CEIP Menéndez Pelayo	Santander
21. CEIP Menéndez Pelayo	Torrelavega
22. CEIP Mies de Vega	Torrelavega
23. CEIP Pancho Cossio	Suances
24. CEIP Quinta Porrúa	Santander

Curso 2013 / 2014

25. CEIP Mata Linares	San Vicente de la Barquera
26. CEIP Sardinero	Santander
27. CEIP Santiago "La Robleda"	Cartes
28. CEIP Trasmiera	Hoz de Anero
29. CEIP Fernando de los Ríos	Torrelavega
30. CEIP Dionisio García Barrero	Santander

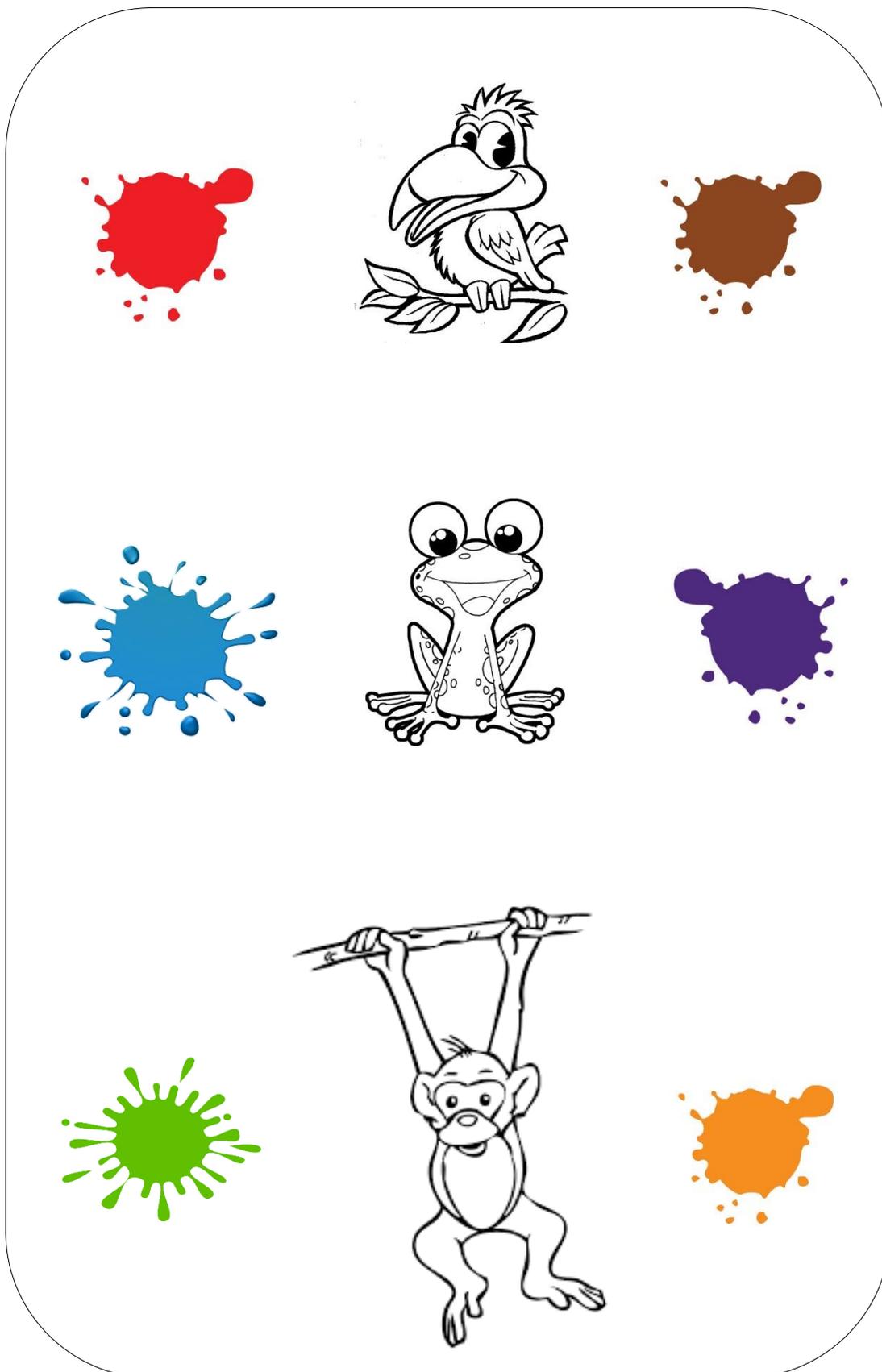
Curso 2014 / 2015

31. CEIP Aguanaz	Emtrambasaguas
32. CEIP Rodríguez de Celis	Hermandad de Suso
33. CEIP Manuel Liaño Beristáin	Barreda
34. CEIP María Sanz de Santuola	Santander
35. CEIP Valle del Nansa	Ríonansa
36. CEIP Agapito Cagiga	Camargo
37. CEIP Ramón Menéndez Pidal	Torrelavega
38. CEIP Valle de Reocín	Reocín
39. CEIP Fernando de los Ríos	El Astillero

ANEXO III: OBJETIVOS ESPECÍFICOS SEGÚN LINEAS ESTRATEGICAS DEL PIL

Líneas estratégicas	Objetivos específicos
INMERSIÓN LINGÜÍSTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición temprana a la lengua inglesa, abriendo el camino hacia otras culturas. - Mayor campo de interacción de alumnos y maestros con ayudantes lingüísticos nativos con perfil docente. - Desarrollo de contenidos con sentido para el alumno en actividades formales, informales y no formales, fomentando aprendizajes visibles e invisibles. - Desarrollo de diferentes formas de expresión con distintos lenguajes a través de la comunicación y la representación. - Fomento de un aprendizaje expresivo globalizado (oral, icónico, musical, gestual...) - Inicio en la adquisición y desarrollo de las destrezas necesarias para alcanzar una correcta pronunciación, entonación y ritmo en inglés. - Apoyo al desarrollo de la autonomía personal. <ul style="list-style-type: none"> - Favorecimiento de nuevos aprendizajes significativos, vivenciales y relacionales. - Desarrollo de la curiosidad de los alumnos por la cultura angófona, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.
COMPROMISO DEL CENTRO Y FAMILIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de una cultura de centro bilingüe. - Compromiso de optar a ser un centro con PEB en de tres cursos a partir de iniciar el presente programa. - Implicación de toda la comunidad educativa. - Autonomía en la planificación de actividades en lengua inglesa adaptadas al contexto de cada centro. - Coordinación de la intervención educativa de docentes y ayudantes lingüísticos. - Compromiso de alcanzar metas que incluyan mejora de la competencia comunicativa de los alumnos de cara a una mejor preparación para la etapa obligatoria. - Continuidad en otras etapas educativas. - Participación de las familias en actividades escolares y extraescolares.
FORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Actualización de la formación de los docentes. - Mayor número de maestros que realicen actividades en Inglés - Amplia difusión de las herramientas y buenas prácticas desarrolladas para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas.

ANEXO IV: FICHA INTERACTIVA ELABORADA POR LA MAESTRA.



ANEXO V: TABLAS DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE.

Ítems/ Valoración				
Participación del alumnado en las actividades				
Interés del alumnado por las actividades				
Imitación de gestos de los animales				
Pronunciación de los nombres de animales				
Pronunciación de las características de los animales				

Tabla de evaluación del proceso de aprendizaje.

Ítems/ Valoración				
Adecuación del tiempo en cada actividad				
Adecuación de actividades con los objetivos				
Adecuación de tipos de actividades para la etapa				
Adecuación de objetivos para la etapa				
Interés y motivación propiciados				
Observaciones y sugerencias:				

Tabla de autoevaluación del proceso enseñanza y práctica docente.

ANEXO VI: RECURSOS VIRTUALES INTERESANTES.

GRAMMAR-TRANSLATION METHOD:

<http://www.youtube.com/watch?v=NCH0gAJ7MYw>

DIRECT METHOD:

<http://www.youtube.com/watch?v=XiQvG-fvzLM>

AUDIOLINGUAL METHOD:

<http://www.youtube.com/watch?v=Pz0TPDUz3FU>

HUMANISTIC APPROACHES

-SILENT WAY:

<http://www.youtube.com/watch?v=xqLzbLCpack>

-SUGGESTOPEDIA:

<http://www.youtube.com/watch?v=3rkrvRlty5M>

-COMMUNITY LANGUAGE LEARNING:

http://www.youtube.com/watch?v=tx_we_P3Pic

TPR:

<http://www.youtube.com/watch?v=1Mk6RRf4kKs>

COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING:

<http://www.youtube.com/watch?v=3kRT-rsKxn4>