



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

“Jack and the Beanstalk”: modelo de
Actuación para el Desarrollo de las Destrezas
del Inglés como Lengua Extranjera en el Aula
de 2º de Primaria.

Alumno: Anabel Mata Ordóñez

Tutor: Prof. D. Julio Ángel Olivares Merino

Dpto: Filología Inglesa

Índice

0. RESUMEN	1
0. ABSTRACT	1
1. INTRODUCCIÓN	2
2. JUSTIFICACIÓN	3
3. HIPÓTESIS DE PARTIDA Y OBJETIVOS GENERALES.	3
3.1. HIPÓTESIS DE PARTIDA	4
3.2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	5
4. MARCO TEÓRICO	6
4.1.1. TEORÍA DEL ANDAMIAJE	6
4.1.2. TEORÍA SOCIOCULTURAL	7
4.1.3. APLICACIONES DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS A LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	8
5. ENFOQUE METODOLÓGICO	9
5.1 PARTES DE LA PROPUESTA Y ACTIVIDADES PLANTEADAS	10
5.1.1. <i>Tarea global: situación problema</i>	10
5.1.1.1 "Guess what this story is about" Adivina de qué trata la historia	11
5.1.1.2. ¿Por qué incluir situaciones – problema en el aprendizaje?	12
5.1.2. <i>Juego Interactivo. Power Point</i>	12
5.1.3 <i>Lectura y Audio del Cuento Clásico Jack and the Beanstalk</i>	16
5.1.3.1 ¿Por qué supone Jack and the Beanstalk un buen recurso literario?	16
5.1.3.2 <i>¿Cómo trabajar con el cuento en cuestión?</i>	18
5.1.4. <i>Cuaderno de Actividades de Writing</i>	19
6. UNIDAD DIDÁCTICA	20
6.1. TÍTULO, TEMPORALIZACIÓN Y DESTINATARIOS DE LA UNIDAD	20
6.2. OBJETIVOS	20
6.2.1. <i>Objetivos del área de inglés en el primer ciclo.</i>	20
6.2.2. <i>Objetivos Didácticos</i>	21
6.3. CONTENIDOS	21
6.4. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD A LAS COMPETENCIAS BÁSICAS	22
6.5. METODOLOGÍA	24
6.6. RECURSOS	25
6.7. ACTIVIDADES	26
6.8. EVALUACIÓN	39
7. CONCLUSIONES	43
8. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS ELECTRÓNICOS WEBGRAFÍA	46
8.1. BIBLIOGRAFÍA	46
1.1. RECURSOS ELECTRÓNICOS	47
9. ANEXOS	49
ANEXO I. ENLACES DE INTERÉS	50
ANEXO II. UTILIZACIÓN DE LAS DIAPOSITIVAS POR SESIONES Y RELACIÓN DE ÉSTAS CON LAS PÁGINAS DEL CUENTO	51
ANEXO III. WRITING NOTEBOOK	63
ANEXO IV. FICHA DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO	67
ANEXO V. FICHA DE VALORACIÓN DE LO APRENDIDO.	69
ANEXO VI. INFORME DEL TUTOR DEL TFG	82
ANEXO VII.: VISTO BUENO DEL TUTOR DEL TFG	85

0. RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) trata de mostrar una forma diferente de trabajar la literatura. Los beneficios de incluir los registros literarios en ambientes educativos, tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera, se hacen cada vez más evidentes; de ahí la necesidad de establecer y utilizar metodologías que promuevan el desarrollo de destrezas en la lengua extranjera a través de apoyaturas literarias. Este TFG se orienta hacia un proyecto o modelo que utiliza la literatura como herramienta para aprender vocabulario y fomentar situaciones comunicativas reales en contextos educativos; es decir, pretende lograr el objetivo principal de la enseñanza de una lengua extranjera: desarrollar la competencia comunicativa de cada individuo. Al hilo, ha de insistirse, necesariamente, en la formación y motivación por parte del profesorado como mediador y creador de registros comunicativos. Este TFG presenta una manera de introducir estos aspectos en el aula.

Palabras Clave: motivación, TIC, andamios, competencia y recursos de enseñanza.

0. ABSTRACT

This Final Degree Project (FDP) tries to show a different way for working with literature. The benefits of including literary records in educational environments, both in the Mother Tongue and the Target Language, is becoming increasingly evident, hence, the need for developing and using methodologies that promote the development of skills in the foreign language through literary records. This final degree work is focused on a project or a model that uses literature as a source for learning vocabulary and promoting real communicative situations in educational settings. The foundational aim to achieve the main objective of teaching a foreign language is to develop the communicative competence in students. Training and motivation for teachers as mediators and as creators of communicative records is emphasized. This Final Degree Project (FDP) suggests possible ways to introduce these issues in the classroom.

Keywords: motivation, ICT, scaffolding, skill and teaching resources.

1. INTRODUCCIÓN

El planteamiento de este trabajo se fundamenta en dos pilares fundamentales: la utilización de la literatura en la enseñanza de una lengua extranjera y el uso de diferentes recursos y secuencias de aprendizaje que faciliten la formación y adquisición de destrezas comunicativas en dicha lengua de una forma dinámica y motivadora.

Tradicionalmente, el alumnado ha sido considerado como una figura pasiva dentro de un método de enseñanza directo en el que tiene que memorizar listas de vocabulario (poco útil y no siempre cercano a su realidad) y realizar numerosas traducciones de textos, entre otras tareas nada motivadoras y atractivas. Dicho enfoque sitúa al docente como único transmisor del conocimiento en clases magistrales en las que el alumno no construye la lengua sino que la memoriza a través de la repetición de ejercicios y vocabulario. Como se ha demostrado, estas concepciones resultan poco efectivas en el aprendizaje de cualquier lengua extranjera. Lo más importante para el aprendizaje en general es estar motivado no solo durante el proceso de enseñanza sino también a la conclusión del mismo, justamente cuando se ha de percibir que lo que se ha construido es útil, necesario para la vida personal y profesional, siendo el discente, además, participante activo en dicha construcción. Este trabajo pretende mostrar también cómo el potencial didáctico de los recursos utilizados en el aula depende no solamente de su naturaleza sino que también está determinado por el uso que de dichos recursos hace el docente, entendido ahora como figura que guía y orienta el aprendizaje en el aula.

La mayoría de los profesores desean adaptar su metodología a las necesidades educativas que presenta cada alumno¹. El concepto de necesidades educativas no solamente hace referencia al nivel conceptual del alumnado sino que engloba también las características personales de cada individuo. A pesar de que en el aula la mayoría de los alumnos presentan la misma edad, no todos poseen un nivel de madurez uniforme y no todos muestran las mismas inquietudes o el mismo grado de motivación por aprender. Ante esto, el docente se pregunta: ¿cómo puedo adaptar mi metodología a las distintas formas de adquirir conocimiento, competencias, a la vez que a los distintos niveles de mis alumnos y alumnas? ¿Qué puedo hacer para incrementar la motivación y hacer que la predisposición para aprender sea la máxima? La respuesta a estas preguntas se encuentra en la innovación pedagógica y en el uso de las herramientas

¹ Para facilitar la lectura, obviaremos la distinción genérica en palabras como “profesor” o “alumno”, usando el masculino para referirnos a los dos géneros

multimedia como fuente para el aprendizaje. En el desarrollo de este proyecto, nos basamos en ideas y nociones cuyas implicaciones y beneficios para la enseñanza en general y, más concretamente, para la enseñanza del inglés se hacen cada vez más evidentes y de aplicación más extendida en el contexto educativo.

2. JUSTIFICACIÓN

Como se habrá podido inferir, el desarrollo de este TFG responde, sobre todo, a una motivación personal. En mi trayectoria escolar y, especialmente, en mi etapa de secundaria y estudios universitarios, me planteé, en numerosas ocasiones, ciertas cuestiones relacionadas con la enseñanza de las lenguas extranjeras y con el uso de la literatura en el aula. Tradicionalmente, los estudiantes perciben la lectura de textos literarios en clase como una actividad aburrida, poco motivadora y algo que se hace por obligación. Esto, me ha llevado a pensar que dicha percepción es totalmente contraria a las características que representa la literatura por cuanto ésta debe ser concebida como un hábito capacitador que claramente desarrolla y fortalece la imaginación y la creatividad. Así, el hecho de que la lectura en el aula se considere de una manera tan diferente a la lectura por placer es motivo suficiente para pensar que la concepción y la implementación de la literatura en el aula es, de alguna forma, errónea, no explotándose su potencial de manera adecuada.

Por otro lado, algo hacemos mal en el contexto educativo cuando el alumno español presenta menos competencia en la lengua extranjera que discentes de otros países. ¿Se debe esto a que los alumnos españoles son menos inteligentes? Es cierto que en otros países el alumnado tiene más exposición a la segunda lengua fuera del contexto escolar, pero esto no es motivo suficiente para que exista tanta diferencia de destreza entre unos alumnos y otros. Es fundamental afirmar que para que los alumnos presenten destrezas reales en una lengua extranjera hay que promover enfoques comunicativos que garanticen el uso real de ésta ya desde edades tempranas.

3. HIPÓTESIS DE PARTIDA Y OBJETIVOS GENERALES.

Los beneficios derivados del uso de la literatura juvenil y la explotación de la misma en la enseñanza tanto de una lengua extranjera como de la lengua materna se hacen cada vez más evidentes. Muchos expertos en la materia como Borda Crespo (2002) o Víctor Montoya (2003) entre otros, sugieren que la literatura proporciona las bases para entender el mundo que nos rodea al tiempo que permite al alumnado familiarizarse con gran cantidad de registros y posibilidades lingüísticas. No en vano, el currículo de Educación Primaria señala que la

competencia en comunicación lingüística supone la utilización del lenguaje como un instrumento comunicativo:

Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. (BOE, 2006, núm. 173)

Ciertamente, tiene una relación con lo que se entiende por competencia comunicativa en cuanto a que contribuye a su desarrollo y, además, trabaja la creatividad, la imaginación y fomenta el sentido crítico, además de la apreciación estética, poniendo énfasis en la sensibilidad del lector.

Teresa Colomer (2010: 127) sostiene que actualmente hay problemas en el uso que se hace de los textos literarios. Presenta dos puntos deficitarios angulares que afectan principalmente a los lectores jóvenes:

- Una subordinación clara de los textos literarios al resto de actividades lingüísticas.
- En palabras de Teresa Colomer, “la falta de objetivos concretos y la arbitrariedad en las actividades de escritura y lectura literaria, lo cual lleva a la repetición hasta la saciedad de las mismas actividades y a la disminución del potencial progreso educativo de los alumnos” (íbidem)

Estas nociones plantean la necesidad de adoptar un enfoque de actuación diferencial con respecto al uso de la literatura en el aula. La propuesta que vamos a desarrollar utiliza el cuento clásico, registro literario apto para alumnado de primaria, como elemento principal a partir del que se puede generar el desarrollo de destrezas comunicativas en el aula de inglés. Esta importancia que se le otorga al cuento clásico parte de la hipótesis inicial que exponemos a continuación.

3.1. HIPÓTESIS DE PARTIDA

Dos premisas fundamentales guían nuestra hipótesis. Es la nuestra una propuesta basada en:

- Una metodología de trabajo que, situando el texto literario como elemento central de la misma, desarrolle las destrezas comunicativas.
- Una propuesta que asegure el uso real del inglés en el aula a través de recursos de enseñanza atractivos para el alumnado, lo cual llevará a la ampliación de vocabulario y, con ello, tal y como ya se ha sugerido, al desarrollo de las destrezas comunicativas.

3.2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

Teniendo en cuenta estas dos premisas, utilizaremos el cuento clásico como soporte literario adaptado al alumnado y el juego interactivo como vehículo para alcanzar el desarrollo de las destrezas comunicativas. También se pretende que, lejos de percibir las como algo amenazador, el alumnado considere las sesiones de enseñanza en la lengua extranjera como clases en las que todos los alumnos y alumnas pueden ser partícipes activos de una comunidad comunicativa. Esto ilustra el enfoque de la enseñanza que plantean los estudios de La Forge (1983:45) y otros autores que postulan que los miembros involucrados en el acto comunicativo han de construir activamente a través del juego, la mímica y la representación, los significados en la lengua extranjera.

En definitiva, el objetivo general que pretende este TFG es el siguiente:

Ayudar al alumnado de 2º de primaria a desarrollar la competencia comunicativa a través de la lectura de un cuento clásico, atendiendo al potencial que la motivación y diferentes estrategias de aproximación a éste pueden garantizar.

Tal y como pretendemos demostrar en estas páginas, a medida que se alcanzan los objetivos específicos en los que nuestro propósito se desglosa, se contribuirá a subrayar la veracidad de la hipótesis inicial.

Los objetivos específicos que pueden extraerse son:

- 1) Seleccionar cuentos adaptados a las necesidades del alumnado en cuestión.
- 2) Diseñar sesiones y planteamientos didácticos que favorezcan el interés por la lectura y, con ello, el aprendizaje de la lengua extranjera.
- 3) Esbozar recursos informáticos que generen el uso motivador de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en el aula.
- 4) Crear tareas, actividades y ejercicios que faciliten la comprensión de textos.
- 5) Idear tareas, actividades y ejercicios que faciliten el desarrollo de la competencia lingüística y la competencia comunicativa.
- 6) Elaborar sesiones y secuenciarlas de manera que se permita el desarrollo de las competencias básicas.
- 7) En síntesis, llevar a cabo una metodología que fomente la motivación del alumnado por el aprendizaje del inglés.

8) Implantar un planteamiento metodológico que sitúe al alumno como elemento central del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para lograr estos objetivos es necesario hacer referencia a las bases metodológicas y establecer unos parámetros teóricos que apoyen el proyecto sugerido.

4. MARCO TEÓRICO

El desarrollo de nuestra propuesta didáctica se basa en tres ejes fundamentales que, a su vez, erigen los fundamentos sobre los que se sustenta este modelo de actuación para el desarrollo de las destrezas comunicativas: la teoría del andamiaje, la teoría sociocultural y las aplicaciones de las nuevas tecnologías a la enseñanza del inglés. Desarrollamos, a continuación, estos conceptos.

4.1.1. TEORÍA DEL ANDAMIAJE

De acuerdo con Ricardo Baquero, la teoría del andamiaje fue presentada en un primer momento por Woods, Bruner y Ross en 1976 y, a partir de ahí, su teoría inicial ha ido evolucionando hasta modelos de aplicación cada vez más extendidos en contextos educativos. Según Baquero, andamiaje es:

Una situación de interacción entre un sujeto experto, o más experimentado en un dominio, y otro novato, o menos experto, en la que el formato de la interacción tiene por objetivo que el sujeto menos experto se apropie gradualmente del saber experto. (Baquero, 1997:147).

En este sentido, el rol del profesor es el de guía y orientador de la tarea, como se señala más adelante. Además, el docente es quien organiza la competencia global, gestionándola en “grados” de competencia que se sitúan en un nivel ligeramente superior al que el alumno ya posee en dicha competencia. Estos andamios o grados también son fundamentales para Stephen Krashen, quien señala que la condición necesaria para que un individuo cambie de un nivel i a un nivel $i+1$ consiste en proporcionar lo que él llama ‘comprehensible input’, es decir, un paso o andamio que se sitúe en un nivel ligeramente superior al que el individuo ya posee (Krashen, 1982: 20). El modelo de actuación que planteamos en este TFG atiende claramente al andamiaje y a la teoría de Krashen ya que en cada sesión de enseñanza del inglés se lleva a cabo un paso más para completar la tarea y en pos de la consecución del objetivo (construir una historia principal a partir de unos personajes). En otras palabras, el resultado final de este proyecto es lograr, por una parte, la adquisición de vocabulario y, por otra, la lectura comprensiva de un cuento literario. Si no se plantea este propósito a través de

una gradación detenidamente planificada en andamios o pasos, podría generarse una situación de agobio para el alumno, perdiéndose el propósito de la tarea y, con ello, no el objetivo final para el cual se ha planteado. El texto literario en sí mismo presenta una adaptación al nivel que el alumnado ya posee (como se verá en breve), entendiendo por nivel no solamente el grado de competencia o desarrollo de destreza en la lengua extranjera sino también el nivel de madurez de los niños y niñas cuya edad se detallará más adelante. Por otro lado, el recurso que he elaborado establece también una progresión de partes accesibles para el alumnado debidamente secuenciadas, atendiendo a la planificación de cada sesión. En dicha gradación, se va proporcionando de forma continuada conocimiento al alumnado acerca del progreso que sigue en su aprendizaje. Esta evaluación de tipo procesual queda reflejada en las Orientaciones para la evaluación del alumnado de Educación Primaria establecidas por la Junta de Andalucía (2007:61).

4.1.2. TEORÍA SOCIOCULTURAL

La opinión que sobre la teoría sociocultural vierte Olga Esteve (2002: 62) tiene fuertes implicaciones en la enseñanza de la lengua extranjera. Entre ellas, cabe seleccionar algunas sobre las que el presente proyecto se fundamenta:

- Una primera se refiere al concepto de aprendizaje en general. Esteve sostiene que el aprendizaje es un proceso de conexión entre lo que el alumno o alumna ya sabe y aquello que va a aprender. Dicha noción está claramente relacionada con la teoría del andamiaje (desarrollada en el apartado anterior) y con el concepto de aprendizaje que sostiene David Ausubel (1986)². Asimismo, Esteve añade la dimensión social a dicho proceso de aprendizaje, tal y como proponía Vygotsky (1930)³. Además, cada sesión está programada no solo para que exista una interacción continua con el docente, entendido como la figura que proporciona los andamios de aprendizaje, sino también con el resto de sus compañeros. El objetivo es lograr la interacción y el intercambio comunicativo, subrayados como factores sociales. Al hilo, otra implicación que Esteve apunta respecto a la teoría sociocultural es la consideración del aula como un medio que promueve la interacción y comunicación. En el transcurso de las

² David Ausubel establece el concepto de ‘aprendizaje significativo’. Para este autor, el aprendizaje es un proceso a través del cual el sujeto que aprende reorganiza sus ideas, es decir, se establece una evolución del conocimiento conectando y adaptando esas ideas iniciales a la nueva información recibida.

³ Vygotsky señala el factor social en el aprendizaje e introduce el concepto de *Zona de Desarrollo Próximo* (ZPD), con el que nombra el espacio que existe entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial. El aprendizaje es producto de la interacción social en la que el contexto sociocultural es el agente mediador que desarrolla las capacidades cognitivas.

sesiones, se plantea el enfoque comunicativo continuamente, no solo con los compañeros y compañeras sino con ellos mismos y su propia realidad.

4.1.3. APLICACIONES DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS A LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

A partir de ciertos estudios de Mayer (2001: 38- 41) y sus consideraciones sobre el uso multimedia en el aula con el propósito de optimizar el aprendizaje, colegimos que el alumnado debe pasar por distintos procesos cognitivos, entre los que destacan:

- Seleccionar palabras relevantes
- Seleccionar imágenes destacadas
- Organizar las palabras y las imágenes
- Establecer relaciones entre las palabras y las imágenes

Es clara la relación del presente trabajo con estas cuatro premisas. En primer lugar, el citado autor sostiene que el alumnado ha de seleccionar palabras y organizarlas. En este sentido, el proceso de desarrollo de la tarea planteada en el presente trabajo puede ser ciertamente arduo para el alumnado de segundo de primaria. No en vano, la selección de palabras y la posterior organización de las mismas dentro de categorías semánticas es una actividad que requiere complejidad, incluso en la lengua materna, para niños de Educación Primaria. Volviendo a retomar la teoría del andamiaje, este método proporciona a los alumnos y alumnas la ayuda necesaria para que lleven a cabo los procesos que Mayer considera fundamentales para el aprendizaje en este contexto específico.

Nuestra propuesta se centra en elementos relevantes para entender la historia. La lectura es un proceso que se puede realizar de dos maneras: intensivamente (comprendiendo el significado de todas las palabras posibles) o extensivamente (compresión global del texto). En realidad, para poder disfrutar de la lectura y, con ello, lograr la motivación de los estudiantes, no es necesario que el alumnado entienda lo que significa cada uno de los vocablos como realidades aisladas ya que, únicamente, conociendo el significado de las palabras clave se puede tener una idea global bastante acertada y cercana del texto. En nuestra aproximación realizamos una selección de esas palabras o frases relevantes y las organizamos según dos criterios: por un lado, el orden secuencial en la historia y, por otro, el vocabulario que resulta relevante para la realidad del alumnado.

Remitiéndonos de nuevo a los procesos que subraya Mayer, este trabajo también proporciona imágenes relevantes. En cada actividad se presenta soporte visual y representativo de la realidad que los discentes están aprendiendo. Las palabras clave de la historia son transferidas a partir de dos fuentes: una de ellas, la lectura y la escucha, con lo que se logra que los alumnos se centren, específicamente, en la forma de dicho vocablo. La otra, asociativa, se logra a través de imágenes que representan dicha palabra y su relación semántica con otro grupo de vocablos de los que también se aportan imágenes.

La principal consideración de Mayer es, sin lugar a dudas, la relación entre palabras e imágenes: cuanto más clara y precisa sea esta relación, más significativo será el aprendizaje. De hecho, el dicho popular *“más vale una imagen que mil palabras”* debe tenerse en cuenta en la enseñanza pues, a menudo, una imagen representa con más claridad conceptos e ideas cuya plasmación y comprensión no se logra de forma efectiva mediante otros recursos tales como la mímica, las explicaciones o relaciones con otros conceptos, etc.. Con un simple vistazo a las actividades planteadas en el juego interactivo que hemos elaborado (en formato *PowerPoint*) y que más adelante explicaremos, se observa la evidente relación entre las nuevas palabras en la lengua extranjera y la realidad evocada.

5. ENFOQUE METODOLÓGICO

La aplicación del marco teórico a la práctica y la determinación de los objetivos generales y específicos de este proyecto implican, necesariamente, la elaboración de un planteamiento metodológico. Teniendo en cuenta que la propuesta didáctica que se sugiere está orientada hacia el desarrollo de las estrategias que el estudiante de una lengua extranjera ha de alcanzar por sí mismo en los procesos de producción y recepción de textos orales y escritos, la metodología más adecuada para conseguir los objetivos propuestos es el enfoque por tareas a través del descubrimiento guiado. En edades tempranas, es necesario establecer un planteamiento metodológico que proporcione esos pequeños andamios a los que ya se ha hecho referencia previamente en el marco teórico. Asimismo, se tienen en cuenta las nociones de aprendizaje guiado de modo que, a partir de una situación-problema inicial, el alumno active y movilice sus habilidades en el inglés como una herramienta para resolver dicho problema.

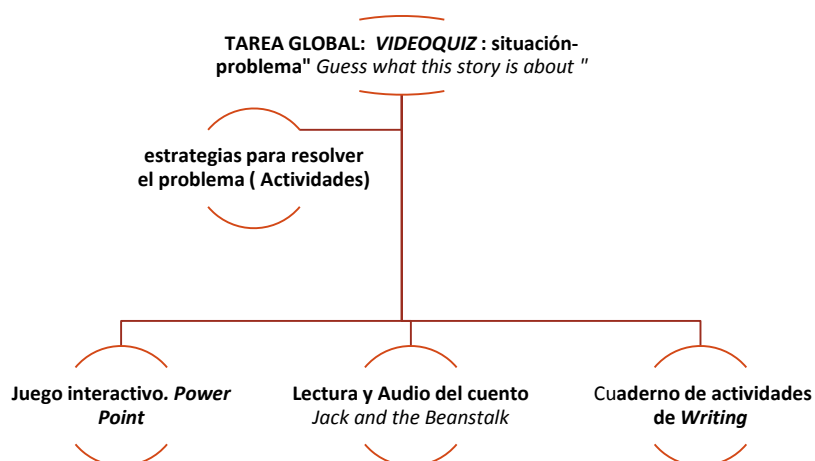


Imagen 1. Esquema de las partes de la propuesta.

Los alumnos y alumnas han de adivinar de qué trata una historia previamente elegida, considerando su potencial didáctico tal y como se señalará más adelante, proporcionándose únicamente los personajes clave que van a aparecer, para que, ya desde el principio, el alumnado requiera del uso de recursos y estrategias que resuelven y den respuesta a esa pregunta-problema inicial. El objetivo global se adquiere a través de las sesiones en las que se plantea lo que el alumno tiene que hacer a partir de pasos sencillos, asequibles y, sobre todo, motivadores. Además, con ello, se consiguen otros objetivos tales como la adquisición de vocabulario, el desarrollo de destrezas comunicativas y de competencias básicas curriculares, lo cual guarda una estrecha relación con la teoría del andamiaje.

Por otro lado, todas y cada una de las sesiones (más adelante se desarrollan) están enfocadas a través de una perspectiva comunicativa que implica la participación activa del alumno en todo lo que va aprendiendo, sin obviar la interacción con sus compañeros. Así, las sesiones llevan al alumno a usar y apreciar el inglés como una herramienta que le ayuda a expresar sus acciones, sus experiencias, sus necesidades, deseos, etc.

Todas las dimensiones teóricas planteadas anteriormente se plasman en la práctica a través de las sesiones, actividades y recursos de enseñanza seleccionados y elaborados.

5.1 PARTES DE LA PROPUESTA Y ACTIVIDADES PLANTEADAS

5.1.1. Tarea global: situación problema

Para que los alumnos movilicen las estrategias que se requieren con vistas a dar respuesta a la tarea global (adivinar de qué trata la historia) y con el propósito de que se sientan agentes

principales de su aprendizaje, es importante incluir la situación-problema. Ésta es planteada por el docente utilizando la lengua materna a fin de que el alumnado comprenda qué tiene que hacer, cómo tiene que hacerlo y qué estrategias y recursos necesita para lograr resolver dicha situación presentada a través de un recurso tecnológico al que se puede acceder tanto en el aula como en el hogar.

Para facilitar la comprensión del objetivo de la tarea, así como de los pasos a seguir, se plantea dicha situación-problema a través de un *VideoQuiz* (se adjunta enlace *web* en Anexo I), lo que supone el uso de las TIC en el aula. En el citado *VideoQuiz*, la tarea u objetivo global se expone como un todo que hay que resolver o al que hay que llegar a través de un determinado procedimiento en el que se articulan una serie de recursos especificados en dicho soporte *web*, a decir, el propio cuento, *Jack and the Beanstalk*, y la presentación, en formato *Power Point*, entendida como un juego interactivo.

5.1.1.1 “Guess what this story is about” Adivina de qué trata la historia

El *VideoQuiz* supone el planteamiento de la tarea inicial y establece la necesidad de considerar las partes que se especifican en esta propuesta para la realización de la misma. El primer recurso para resolver la tarea es la propia lectura y la escucha del cuento *Jack and the Beanstalk*. El segundo es el juego interactivo que vuelve a retomar dicha situación-problema desde el principio para que el alumno recuerde cuál es el objetivo global y los pasos necesarios a tener en cuenta en la confección del propósito final.

En la primera diapositiva del juego “*Guess what this story is about*” (ver Anexo II) se vuelve a recordar la situación problema que se introduce a través del *VideoQuiz*. En dicha diapositiva, se presentan a través del audio “*Jack and the Beanstalk. Debbie and Friends*” (Ver anexo I) los personajes principales de la historia (“*a boy*”, “*a giant*”, “*a harp*”, “*a hen*”) y se relacionan con imágenes representativas en movimiento que vinculan al personaje en cuestión con su significado en la lengua materna.

A continuación, se plantea una pregunta a los alumnos “*Do you know, guys, what it is?*” (“*Chicos, ¿sabéis qué es?*”) lo cual lleva al alumno a crearse unas expectativas y representaciones mentales que movilizarán las estrategias necesarias para responder a la pregunta. Asimismo, el *VideoQuiz* proporciona dos herramientas, el *Power Point* y el libro de texto, para alcanzar hallar dicho cometido. Aclaramos en este punto que el docente es un guía que, indirectamente y sin que el alumno sea consciente de ello, proporciona los pasos (estrategias y andamios) a través de recursos (herramientas) para lograr ese objetivo principal.

Este planteamiento supone la excusa perfecta para que alumno lea, escuche, hable y escriba en la lengua extranjera.



Imagen 2. Esquema representativo del proceso de resolución del problema.

5.1.1.2. ¿Por qué incluir situaciones – problema en el aprendizaje?

Como se explica más adelante, la metodología sobre la que se sustenta este proyecto tiene como base, entre otras, el aprendizaje guiado en el que es necesario partir de situaciones-problema que llevan a los alumnos a desarrollar argucias para la resolución de las mismas. Estas estrategias en una lengua extranjera son difíciles para el alumnado de 2º de Primaria, principalmente, porque no tienen un amplio banco de vocabulario en inglés ni cuentan con el nivel madurativo suficiente para articular determinados recursos que les ayuden a dividir una tarea global en partes asequibles. Debido a esto, como se ha subrayado previamente, en estas etapas tempranas ha de ser el docente el que proporcione tales estrategias a través de los ya referidos andamios e implicando, a su vez, a los alumnos en la realización de las actividades, fomentando su motivación e interés al percibir cada una de las estrategias presentadas como pasos para lograr un objetivo final (la resolución de esa situación-problema). Además, las situaciones-problema relacionan lo que el alumno ya sabe con lo que puede aprender y, por ende, fomentan el aprendizaje significativo.

5.1.2. Juego Interactivo. Power Point

La presentación en *Power Point* que hemos elaborado ha de ser entendida como otro recurso complementario que, por un lado, dirige esas estrategias que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (M.C.E.R) refiere como básicas en el aprendizaje de la lengua extranjera y, por otro, proporciona ayuda a través de las diapositivas o “andamios”

que van organizando la comprensión del cuento y orientándolo hacia el objetivo final de la tarea que se plantea en el *VideoQuest* (conocer una historia a partir de unos personajes dados inicialmente).

Tres tipos de diapositivas relacionadas entre sí (diapositivas de vocabulario, de actividad y de guía) constituyen el armazón del juego interactivo, tal y como resumimos en el esquema que presentamos a continuación:

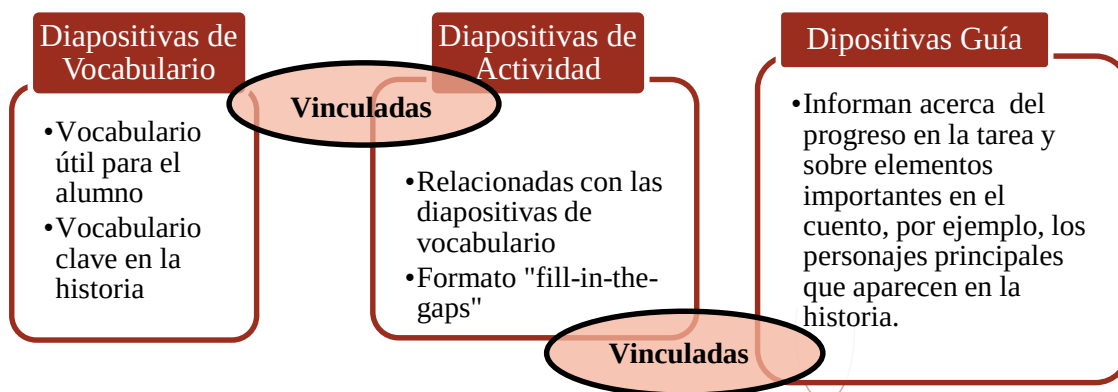


Imagen 3. Estructura del juego interactivo.

5.1.2.1. Diapositivas Guía.

Según las orientaciones sobre la evaluación de alumnos establecidas por la Junta de Andalucía, aportar información a los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje es una parte primordial de cualquier propuesta didáctica; en este sentido, el juego interactivo que hemos elaborado requiere el uso este tipo de diapositivas en cuyo formato se adjuntan cuadros de texto, imágenes y sonidos que aportan información auditiva y visual directa acerca del éxito o no de las actividades realizadas previamente en las diapositivas de actividad. Esta vinculación entre diapositivas es posible gracias a un recurso que ofrece el programa informático *Power Point* llamado ‘hipervínculo’, que posibilita establecer conexiones entre distintas partes de una presentación. Así, la opción correcta de cada pregunta planteada en la diapositiva de actividad está enlazada (a través de un hipervínculo) con la diapositiva guía representada, por ejemplo, por la primera fotografía de la imagen 4, caracterizada a su vez, por un dibujo en el fondo de la diapositiva (unos niños sonriendo), por un cuadro de texto con frases exclamativas en inglés que animan a continuar con la tarea (*Well done! Go on!*) así, como por la introducción de sonidos (aplausos); estos tres recursos, valen para indicar que la respuesta dada es la correcta. A su vez, la segunda fotografía de la imagen 4 es una captura de la diapositiva del juego destinada a informar de que la opción de respuesta seleccionada en la diapositiva de actividad no es válida. Para proporcionar dicha información, se utiliza una

imagen de fondo (un gigante atrapando a un niño que recuerda a *Jack*), un texto exclamativo en inglés que lleva a un nuevo intento de superar con éxito la actividad (*Oh no! The giant has caught you! Try again!*) y un sonido (estrucendo). Además de estos elementos, para generar la retroalimentación o *feedback* de las actividades y, en gran medida, para que los errores queden entendidos como parte del aprendizaje, se adjuntan pequeños círculos con números en su interior (ver flechas en la imagen 4) que están enlazados (a través de los nombrados hipervínculos) a cada una de las diapositivas de actividad para que éstas puedan ser realizadas nuevamente.



Imagen 4. Ejemplos de Diapositivas Guía.⁴

5.1.2.2. Diapositivas de Vocabulario (Vocabulary- Slides)

Todas las palabras necesarias para responder a las actividades se encuentran en las diapositivas de vocabulario. Los vocablos se presentan, por lo general, sobre un fondo blanco a fin de que sea más fácil su identificación. Asimismo, con el objetivo de explicar el vocabulario de mayor complejidad con el uso de mímica o apoyaturas extra, se insertan en dichas diapositivas un repertorio de imágenes en movimiento que ilustran su significado.

La selección de vocabulario en este juego en formato *Power Point* obedece a la consideración de dos premisas:

- El vocabulario es cercano a la realidad del alumno y, por tanto, asequible para el mismo.
- El vocabulario escogido ayuda a resolver las actividades presentadas en las diapositivas- actividad que suponen pasos para completar la historia.

En las diapositivas de vocabulario se añade, además, la traducción al castellano por cuanto esta explicitación supone un recurso extra que asegura la comprensión en aquellas circunstancias en las que el resto de los recursos no posibiliten la interpretación efectiva del

⁴ Véase la relación entre las imágenes 4, 5 y 6. Las flechas señalan los vínculos a otras diapositivas.

significado. Como ya se ha explicado, las diapositivas de vocabulario introducen imágenes en movimiento representativas que, refiriéndonos a la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel, suponen la construcción de significados esenciales, más duraderos. La traducción al castellano también permitirá que el alumnado pueda realizar la actividad en casa, con ayuda de sus padres, por lo que, afirmamos taxativamente, el vocabulario no debe suponer un problema.



Imagen 5. Ejemplos de Diapositivas de vocabulario.

5.1.2.3. *Diapositivas de Actividad*

Las actividades planteadas constituyen pasos para resolver la tarea global y son complementarias a la lectura y audición del cuento *Jack and the Beanstalk*. Se presentan en diapositivas de colores que incluyen imágenes en movimiento variables, pensadas, seleccionadas y dirigidas hacia la comprensión de preguntas y respuestas que plantean las actividades. La selección y elaboración de las diapositivas-actividad se fundamentan en:

- La sencillez del formato: a veces, algunas actividades son demasiado complejas, no solamente por lo que respecta al contenido sino también en cuanto a la forma. Por su inmediatez, estas diapositivas están planteadas en formato “*fill-in-the-gaps*”: con un simple vistazo, el alumno comprende qué hay que hacer y cómo ha de hacerse.

- Orientan la historia: a medida que se avanza en el desarrollo del cuento, las actividades sugeridas, por regla general, generan procesos en los cuales el alumno tiene que pensar y centrar su atención en lo que acaba de leer y escuchar. A menudo, cuando leemos, hay eventos clave que no hemos entendido, bien porque no hemos prestado la atención suficiente, bien por no comprender el vocabulario utilizado para transferir dicha información. El diseño de actividades centra la atención del alumno en aspectos relevantes en cada página del cuento de manera que, poco a poco, se establece un orden secuencial de las acciones, relaciones causa- efecto y, en definitiva, se logra la comprensión global de la historia.

- Aportan vocabulario funcional: como ya se ha indicado, todas las diapositivas presentan un vocabulario próximo a la realidad del alumnado, con el que están familiarizados en la lengua materna y con el que deben comenzar a familiarizarse en la L2. Es un vocabulario no solo acorde con su nivel en la lengua extranjera sino también afín a su nivel madurativo. Todas las actividades incluyen enlaces directos con las diapositivas de vocabulario para que se pueda realizar la consulta del mismo cuando se requiera. De este modo, el alumno dispone de un glosario de palabras relacionado con el contenido léxico de cada diapositiva- actividad.



Figura 6. Ejemplos de Diapositivas de Actividad.

5.1.3 Lectura y Audio del Cuento Clásico *Jack and the Beanstalk*

Ésta es la fase principal del trabajo: el uso del cuento clásico *Jack and The Beanstalk* como registro literario que proporciona puntales lingüísticos apropiados para el alumnado de 2º curso de Educación Primaria. Como se plantea en los objetivos de este trabajo, el cuento se constituye en elemento fundamental a partir del que desarrollar las destrezas comunicativas. Este cuento es muy útil para el 2º curso de Primaria por los motivos que se explican a continuación.

5.1.3.1 ¿Por qué supone *Jack and the Beanstalk* un buen recurso literario?

La elección de este cuento para el alumnado del 2º curso de Educación Primaria obedece a los siguientes motivos:

- El cuento clásico seleccionado cuenta con un registro de vocabulario e imágenes asequibles para el alumno:

Jack and the Beanstalk está adaptado a las características del alumnado, tanto en el vocabulario que presenta como en las imágenes que incluye. Son llamativas, atractivas, motivan a continuar con la lectura y facilitan la comprensión de la misma.

- Desarrolla y se relaciona con otras competencias:

Como sostiene Cristina Fernández Serón (2010:3), el texto literario es una herramienta para desarrollar habilidades lingüísticas tales como el orden secuencial de determinados sucesos, así como a la hora de establecer relaciones causa-efecto, algo que está claramente relacionado con la competencia matemática en el manejo de las relaciones temporales.

El uso de textos literarios y su tratamiento como recurso para llevar a cabo actividades lingüísticas, según sostiene el Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas (M.C.E.R.), presenta contribuciones en el desarrollo de la mayoría de las competencias curriculares, como se verá más adelante.

- Supone una conexión entre el inglés oral y escrito

La edición del cuento utilizada incluye un *e-Book* con un *pack* de audio que permite escuchar y leer a la vez el texto en su totalidad. Consecuentemente, el alumnado experimenta con el texto de manera oral y escrita, estableciendo la relación que existe entre ambas formas. Como sostiene Mendoza Fillola (2011: 152), el cuento tradicional es concebido para ser transmitido a través de la voz. Así, la narración del cuento clásico, se arraiga en la memoria del niño y supone una conexión con el discurso literario, por lo que son más que evidentes los beneficios de esta edición en el cometido de desarrollar destrezas comunicativas y la apreciación estética de la lectura.

- Valor pedagógico del cuento

Los cuentos suelen ambientarse en mundos mágicos e imaginarios con la acción de personajes ficticios que, a menudo, tienen influencia positiva en los niños ya que ayudan a desarrollar valores como la valentía, el esfuerzo, la generosidad, etc., algo que, como sostiene Mendoza Fillola (íbidem: 163) contribuye al desarrollo del hábito lector. Además, los cuentos fomentan la imaginación y la creatividad al evocarse en sus páginas mundos que no existen en la vida real. Como quiera que las historias se transmitían de generación en generación, el uso del cuento se erige en una herramienta pedagógica significativa para fomentar la educación intergeneracional.

5.1.3.2 ¿Cómo trabajar con el cuento en cuestión?

Aunque el cuento seleccionado presenta un gran potencial didáctico, éste no será efectivo a no ser que se aplique una metodología adecuada. El cuento en sí mismo presenta un vocabulario sencillo, cercano a la realidad del alumno y narra una historia adecuada al ser atractiva y comprensible para el alumnado de 2º de Primaria, si bien, estos aspectos no serán apoyaturas efectivas si no se articula una propuesta adecuada. Es por ello que la lectura y el audio del libro están distribuidos y debidamente organizados en sesiones, según se explica a continuación:⁵

SESIÓN 3. “A tall beanstalk”: *Listening y Reading*. Páginas 2 y 3 del libro.

SESIÓN 4. “Climbing the beanstalk”: *Listening y Reading*. Páginas 4 y 5.

SESIÓN 5. “Fee! Fi! Fo! Foy I can smell a Little Boy”: *Listening y Reading*. Páginas 6 y 7

SESIÓN 6: “A lie”: *Listening y Reading*. Páginas 8, 9 y 10

SESIÓN 7 :” Gold eggs”: *Listening y Reading*. Páginas 11 y 12

SESIÓN 8 : “Feelings”: *Listening y Reading*. Página 13

SESIÓN 9 :” The Hide”: *Listening y Reading*. Páginas 14 y 15

SESIÓN 10:” Magic Harp”: *Listening y Reading*. Páginas 17, 18 y 19

SESION 11. “ The End”: *Listening y Reading*. Página 19

Para la lectura de las páginas del cuento se han tenido en cuenta los procesos que Gloria Luque (2009: 237) señala como fundamentales para la adquisición de destrezas lectoras así como para la automatización del proceso lector en la lengua inglesa. En concreto, son dos los bloques que se distinguen para la lectura:

-Listening de las páginas programadas y Reading en voz baja de las mismas. Según Gloria Luque antes de la lectura en voz alta hay que presentar los personajes (que en esta propuesta ya se introducen desde la primera sesión) y familiarizar a los alumnos con el tema del texto, analizando dibujos, personajes, etc. Este proceso se consigue a través de la lectura silenciosa al tiempo que escuchan a través del audio las páginas en cuestión. Este paso les permite atender a los dibujos y, con éstos, focalizar su atención en los personajes mientras escuchan el desarrollo de las acciones. El audio proporciona claves de entonación y aspectos relevantes que se incluyen en las páginas que se están reproduciendo, las cuales se visualizan, a la vez

⁵ La lectura de las páginas del cuento no comienza hasta la sesión 3 debido a que las dos sesiones previas son necesarias para que el alumnado comprenda el sentido de la tarea y, con ello, la necesidad de leer el cuento.

que se escuchan, en la pizarra digital donde se señalarán los aspectos relevantes ya subrayados.

-Reading en voz alta de las páginas en cuestión. La clase se divide en pequeños grupos que leerán las páginas seleccionadas. Cada miembro del grupo leerá una parte del texto asignada previamente y, al mismo tiempo, se reproducirá el audio para que los alumnos escuchen la misma fuente que están leyendo. De acuerdo con Gloria Luque, durante la lectura en sí misma se realizan varias repeticiones para trabajar y automatizar el proceso lector. En esta segunda fase, mientras que un grupo de alumnos lee en voz alta, el resto lee en voz baja, lo cual permite buscar datos específicos y datos generales del texto, paso fundamental para la adquisición de destrezas lectoras y, en definitiva, básico para fomentar las destrezas comunicativas.

5.1.4. Cuaderno de Actividades de Writing

Como acabamos de indicar, la recepción de textos en inglés se puede realizar de forma oral, a través de actividades de *Listening*, y de forma escrita, a través del desarrollo de prácticas de *Reading*. Es incuestionable que en una lengua extranjera no sólo se deben trabajar las estrategias para la recepción de textos sino también las destrezas relacionadas con la producción de los mismos, tanto de forma oral como escrita. En nuestra propuesta, la producción oral se trabaja a través de prácticas de *Speaking*, pero no se practica la producción escrita. Es por ello que se adjunta un cuaderno de actividades (Anexo III) que debe ser realizado al final de la propuesta didáctica. Esta secuenciación obedece a dos motivos principales:

-En ese estadio del proceso, los alumnos ya poseen vocabulario y expresiones para producir textos de forma escrita.

-Ya han comprendido la historia y pueden relacionar el vocabulario aprendido con aspectos de la historia.

En definitiva, el cuaderno de actividades final supone el desarrollo de estrategias de pensamiento que, por un lado, fijan el vocabulario aprendido y, por otro, fomentan las destrezas relacionadas con la comprensión global del cuento. Este propósito queda fijado a través de actividades sencillas en forma y contenido que, de una manera visual, a través de dibujos, relaciones de conceptos, etc., generan la identificación del vocabulario aprendido, así como la combinación de palabras para crear nuevas frases y textos, sin obviar la relación de las palabras con la realidad que representan.

6. UNIDAD DIDÁCTICA

Para lograr los objetivos planteados y dar respuesta a la hipótesis inicial es necesario acercar todas las nociones señaladas previamente a un modelo que se pueda implementar en el aula de Primaria, es decir, resulta necesario desarrollar una unidad didáctica apta para alumnado de 2º curso de Primaria. Con el propósito de establecer los parámetros de actuación meridiana y razonadamente, comenzamos subrayando los objetivos de la enseñanza del inglés en el primer ciclo.

6.1. TÍTULO, TEMPORALIZACIÓN Y DESTINATARIOS DE LA UNIDAD

ÁREA DE LENGUAS EXTRANJERAS- INGLÉS.
<u>TÍTULO:</u> <i>Jack and the Beanstalk</i>
<u>Temporalización:</u> Primer Trimestre. De septiembre a octubre (12 sesiones)
<u>Destinatarios:</u> 2º curso del primer ciclo de Enseñanza Primaria

6.2. OBJETIVOS

6.2.1. Objetivos del área de inglés en el primer ciclo.

En la unidad que se desarrolla a continuación se tienen en cuenta los siguientes objetivos generales de etapa, siendo todos ellos descritos en el del BOE (8 diciembre 2006)

1. Escuchar y comprender mensajes orales, centrándose en informaciones sencillas y concretas, apoyadas en TPR (*Total Physical Response*) y lenguaje no verbal, relacionadas, además, con su experiencia.
2. Expresarse oralmente de manera progresiva en situaciones sencillas y habituales (saludar, hacer peticiones, ofrecimientos, etc.), utilizando procedimientos verbales y no verbales para comunicarse con respeto y cooperación.
3. Transferir los conocimientos y experiencias de otras lenguas al aprendizaje del inglés.
Programación Didáctica Inglés – 1er Ciclo
4. Identificar aspectos fonéticos, ritmo, acentuación y entonación del vocabulario básico, así como estructuras sencillas necesarias para poder comunicarse.
5. Seguir de forma progresiva instrucciones escritas simples de acuerdo con una finalidad.
6. Trazar letras y palabras previamente tratadas y con la ayuda de modelos.
7. Aprender a utilizar, dentro de lo posible, las nuevas tecnologías en el aprendizaje del inglés.

8. Mostrar interés y respeto hacia el aprendizaje de otras lenguas y todo lo que ello implica.

6.2.2. Objetivos Didácticos

- a) Interiorizar y utilizar el vocabulario programado en situaciones comunicativas.
- b) Aprender y poner en práctica algunas estructuras gramaticales usando el vocabulario.
- c) Comprender globalmente los mensajes del profesor, de los compañeros y de los medios audiovisuales seleccionados (texto escrito del cuento, *Power Point*, audio del cuento, etc.)
- d) Interpretar mensajes sencillos y expresar la comprensión de manera verbal o no verbal.
- e) Interaccionar y cooperar con los compañeros y compañeras y ser partícipe de la comunidad comunicativa.
- f) Manifestar interés hacia la comunicación en la lengua extranjera y hacia el desarrollo de destrezas comunicativas.
- g) Valorar la literatura como forma de ampliación de conocimiento y adquisición de vocabulario en la lengua extranjera.
- h) Utilizar los recursos TIC como medio para el aprendizaje en el ámbito de las lenguas extranjeras.
- i) Comunicar sucesos, experiencias y necesidades en la lengua extranjera, de forma oral y escrita.
- j) Desarrollar destrezas de producción y recepción de textos orales y escritos y, con ello, desarrollar la competencia comunicativa.

6.3. CONTENIDOS

Conceptuales:

- a) Characters in the story : harp, boy, giant, hen...
- b) Legumes: lentils, chickpeas, beans, beanstalk...
- c) Adjectives: tall, short, big, small, green, blue, yellow, red, black, white...
- d) House and furniture : door, roof, window, chimney, wall, chair, sofa, lamp, table
- e) Five senses and body parts: to see, to smell, to taste, to touch, to hear; eyes, nose, mouth, hand and ear.
- f) People: baby, boy, girl, man, woman, old man, old woman...
- g) Animals: dog, hen, bunny, mouse, chick, cat...
- h) Adjectives describing feelings: sad, happy, bored, angry, embarrassed, scared...

- i) Musical instruments: guitar, violin, piano, harp, flute, clarinet, saxophone...
- j) Tools for working: hammer, axe, scissors, screwdriver...
- k) Some numbers: one, two, three...
- l) Daily activities: to wash the hands, to run, to walk, to sleep...
- m) Some articles: on, behind, under...

Procedimentales:

- a) Lectura y escucha de las páginas del cuento clásico.
- b) Utilización de los recursos ofrecidos en el *VideoQuest* como medio para resolver la tarea global.
- c) Identificación de palabras a través de prácticas de *Listening*.
- d) Interacción y comunicación con el profesor y los compañeros en clase.
- e) Producir expresiones básicas en la lengua extranjera: I do..., I can..., I have...
- f) Entender expresiones sobre cuestiones personales referidas a sus experiencias, gustos particulares, habilidades, etc. Ejemplo: “*Do you remember...?*” “*Do you like..?*” “*Could you?*”
- g) Producir pequeños textos escritos utilizando el vocabulario y la gramática aprendidas

Actitudinales:

- a) Manifestación de respeto, tolerancia y compañerismo hacia las actitudes y el nivel de competencia del resto de los miembros del aula.
- b) Apreciación de la literatura como fuente lúdica y de aprendizaje.
- c) Participación activa como miembros de la comunidad comunicativa.
- d) Valoración de las lenguas extranjeras, en general, y del inglés, en particular, como medio de comunicación.

6.4. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD A LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Como se verá a continuación, esta unidad, está estrechamente ligada al desarrollo de competencias básicas. Para la elaboración del siguiente cuadro (Imagen 7), que sintetiza la contribución del presente trabajo al desarrollo de competencias básicas, tomamos como referencia la contribución del área de inglés al desarrollo de competencias básicas que aparecen en el BOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo:

1. Competencia en comunicación lingüística	Con el desarrollo de esta unidad, el alumno será capaz de recibir y producir textos de manera oral y escrita. Consecuentemente, la relación entre esta competencia y los objetivos que persigue el desarrollo de esta unidad
---	--

	didáctica es clara, pues capacita al alumno a la hora de comprender registros literarios, como es el cuento clásico, de manera guiada pero, al mismo tiempo, autónoma.
2.Competencia matemática	Como sostiene Cristina Fernández Serón (véase 5.1.3.1.), el texto literario es una herramienta para desarrollar habilidades lingüísticas tales como el orden secuencial entre sucesos, así como herramienta para establecer relaciones de causa-efecto algo que, claramente, supone una relación con la competencia matemática.
3.Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	En esta unidad se combinan conceptos y realidades próximas a la realidad del alumno y a su entorno más próximo. Visualizan y manipulan dichos elementos a través del uso del propio cuento y de los recursos que plantea esta unidad. Así, la contribución de esta unidad a la competencia en cuestión es evidente.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.	Como se señala más adelante, el enfoque metodológico adoptado, basado, entre otros, en el aprendizaje guiado y en el enfoque por tareas, proporciona destrezas para la búsqueda, selección y comprensión de la información a través de diversos recursos tecnológicos. El currículo de educación primaria señala que el inglés contribuye a esta competencia desde los primeros años a través de programas de comprensión de los diferentes tipos de textos y actividades relacionadas con las imágenes.

5.Competencia social y ciudadana	La lengua es una herramienta de interacción social. Esta unidad pretende el uso de la lengua desde una perspectiva comunicativa en la cual se utiliza la lengua extranjera como vehículo para expresar las propias emociones o necesidades. De igual modo, persigue, proporcionar un conjunto de habilidades necesarias para la convivencia. En su formación e integración social, los niños deben saber expresar sus necesidades e ideas así, como comprender y respetar las de los demás.
6.Competencia cultural y artística	La apreciación estética y la interpretación de las imágenes que aparecen en el cuento y en los recursos proporcionados en esta unidad son procesos que suponen un enriquecimiento artístico para el alumno. Además, los cuentos clásicos son elementos con fuertes raíces culturales, pues son transmitidos de generación en generación.
7. Competencia para aprender a aprender	El BOE núm. 293, del viernes 8 diciembre 2006 (p. 43091), señala: El uso correcto de la lengua es una de las herramientas básicas del aprendizaje. La lectura posibilita el acceso al conocimiento, y la escritura permite su reelaboración y su asimilación personal. Cuestiones como mejorar la lectura o la comprensión, así como la correcta expresión de los conocimientos, contribuyen al desarrollo de esta competencia. Por otra parte, la presencia de actividades que permiten trabajar la atención, la memoria o la construcción del sentido sirven también para contribuir al desarrollo del aprendizaje. Es evidente, por tanto, la contribución de esta unidad a esta competencia.
8.Autonomía e iniciativa personal	Esta unidad y esta competencia curricular mantienen una estrecha relación ya que se pretende que el alumno desarrolle estrategias para resolver tareas y actividades por sí mismo y que, además, reflexione sobre su propio proceso de aprendizaje, lo que favorece su desarrollo autónomo como individuo.

Imagen 7.Relación de la unidad didáctica con las competencias.

6.5. METODOLOGÍA

La metodología didáctica queda definida a partir de las siguientes premisas:

- Partir del conocimiento previo del alumnado: es fundamental conocer el nivel de competencia que posee el alumnado, así como el grado de motivación que presenta hacia el aprendizaje. Estos y otros factores se tendrán en cuenta en la selección de ‘*comprehensible input*’ y en su distribución a través de las sesiones de la unidad didáctica.

b) Construir aprendizajes significativos: este trabajo remarca la importancia de este tipo de aprendizaje desde sus bases metodológicas (véase teoría del andamiaje, epígrafe 4.1.1.). En definitiva, para que el aprendizaje sea duradero y útil, éste ha de suponer una conexión entre lo que el alumno ya sabe y lo que es capaz de aprender.

c) Proporcionar información frecuente sobre el proceso de aprendizaje: en el documento que establece algunas orientaciones para la evaluación del alumnado de Educación Primaria, la Junta de Andalucía apunta que el alumno tiene que ser consciente de qué conocimientos adquiere para que aprenda, así, a autorregular su propio proceso de aprendizaje. Este punto está directamente relacionado con la competencia curricular de autonomía e iniciativa personal (véase epígrafe 6.4.).

Estos aspectos establecen la necesidad de adoptar un enfoque metodológico basado en tareas y el establecimiento de procedimientos de enseñanza centrados en las características del alumnado de 2º de Primaria. Con la realización de las tareas y actividades programadas, el alumno conseguirá los objetivos propuestos e integrará los contenidos. Asimismo, cada sesión está planteada según nociones que aparecen en el libro de Adrian Doff (1988:66) *Teach English Trainer's Handbook: A Training Course for Teachers*. Cada sesión está dividida en los siguientes pasos:

-Warm - up: esta fase es importante para lograr que el alumno centre su atención y los prepara para los siguientes estadios de la sesión.

-Presentation: esta etapa es necesaria para introducir el nuevo material (vocabulario, gramática, etc.) a través de actividades motivadoras como juegos, diálogos, mímica, imágenes, etc.

-Practice: esta parte supone la utilización del nuevo material por parte del alumno. Es básico facilitar la integración de vocabulario y estructuras gramaticales, por cuanto el alumno utiliza en situaciones comunicativas reales lo que ya ha aprendido.

6.6. RECURSOS

Impresos

a) *Jack and the Beanstalk*. Arengo, S. (2011). *Jack and the Beanstalk. Classic Tales*. New York. Oxford University Press.

b) Cuaderno de *Writing*

Informáticos

c) Pack de audio de *Jack and the Beanstalk*.

- d) Presentación *Power Point*.
- e) *VideoQuiz.. “Guess What this Story is”*

Humanos

- f) Docente.
- g) Alumnos y alumnas.

6.7. ACTIVIDADES

La consecución de la tarea se realiza paso a paso a través de la división del objetivo global en pequeños sub-objetivos que serán desarrollados a lo largo de doce sesiones. Hemos de señalar que la distribución de las actividades (lectura, realización del *PowerPoint*, etc.) en este número de sesiones es orientativa y depende de los límites temporales en el aula, es decir, el desarrollo de determinadas actividades planteadas está sujeto y condicionado, entre otros, por el tiempo de la sesión, el tiempo en el que los alumnos estén receptivos para realizar las tareas o el que se dedica a recordar aspectos tratados en sesiones anteriores.

Las actividades programadas proporcionan ‘*comprehensible input*’ (ver marco teórico. Teoría del andamiaje, epígrafe 4.1.1.), es decir, toman como referencia lo que el alumno puede llegar a aprender y el nivel de competencia que ya posee. De este modo, cada nueva actividad se enmarca en un nivel superior $i+1$ a la competencia que el alumnado ya posee (i). Todas las actividades diseñadas en las sesiones están concebidas y organizadas teniendo en cuenta lo que Krashen (1982: 20) considera adecuado para que el alumno produzca expresiones en inglés, proporcionándose una combinación efectiva entre elementos lingüísticos y extra- lingüísticos.

Tomando como referencia nociones de Johanne Paradis, Anna Kirova y Darcey M. Dachyshyn publicadas (2009: 11-15), se han tenido en cuenta los siguientes aspectos para planificar las sesiones y actividades:

- Uso de vocabulario simple y explícito que permita etiquetar las acciones a través de las cuales se representa el significado de las expresiones y los ejemplos introducidos en el aula.
- La repetición continua de las mismas acciones para permitir etiquetar las acciones de los niños según las llevan a cabo.
- La participación activa de los alumnos en las actividades, dando instrucciones específicas.
- Verbalización de todas las acciones que se realizan en clase.
- Introducción de los conceptos a través de acciones directas y relacionadas con vocabulario previamente presentado.

- Utilización de objetos reales, dibujos y mímica para representar el significado.
- Confirmación de la comprensión efectiva por parte de los alumnos a partir de la representación de sus respuestas.
- Introducción del nuevo material por sesiones. Como sugiere la teoría del andamiaje, hay que proporcionar pequeños pasos que se desarrolle la competencia en cada etapa, exactamente, y tal y como ya se ha sugerido, en un nivel ligeramente superior ($i+1$) al que los alumnos ya poseen (véase Krashen 1982).

SESIÓN 1: “Introduction”			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f, g, h, i		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a	b, c, e, f	a, c, d
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas introductorias como: “ <i>Do you like reading?</i> ” Estas preguntas aluden a la experiencia del alumnado y se realizarán a cada miembro del grupo. La repetición o recurrencia garantiza la fijación del significado por parte del alumno, quien ha de responder en inglés, utilizando las estructuras “ <i>Yes, I do</i> ” o “ <i>No I don’t</i> ”.		
Presentation	2) Videoquiz (véase enlace Web. Anexo IV) que plantea la tarea. El alumno ha de entender que debe adivinar de qué trata un cuento a partir de unos personajes (un chico, un gigante, un harpa y una gallina). Para facilitar la tarea, se incluyen las instrucciones en castellano.		
Practice	3) Diapositiva nº 1: “ <i>Do you know, guys, what it is about?</i> ”. Vuelve a plantear (a través de apoyatura audiovisual) la situación-problema inicial. ⁶ 4) Responder a la ficha de valoración de lo aprendido programada para		

⁶ Cada vez que se hace referencia a alguna diapositiva (de guía, actividad o vocabulario) es recomendable remitirse al Anexo I. En él se detallan todas las diapositivas usadas, además de la relación que guardan entre sí o con las páginas del cuento.

	la sesión (ver anexo V) ⁷
--	--------------------------------------

<u>SESIÓN 2: “Jack and the Beanstalk”</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f, g, h, i		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a, b, k	c, d, f	a, c, d.
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Actividades de motivación e introducción a la sesión que recuerden elementos de la sesión previa. Considérense las siguientes preguntas lanzadera: - <i>Do you remember how many characters there are in the story? One? Two?, Three?</i> (el docente mostrará con los dedos de la mano el número que se va enunciando en inglés) - <i>Could you point out any of them? For example: it was a harp and a giant, do you remember what else?</i>		
Presentation	1) Observación de las diapositivas 6, 7 y 8 - <i>Characters in the Story</i> - en las que se aparecen los personajes de la historia enumerados. El alumno identificará a los personajes y, de este modo, tendrá conciencia sobre quién o quienes realizan las acciones y hacia quién o quienes se dirigen éstas. Leeré en voz alta los nombres de los personajes y para mejorar la pronunciación serán los alumnos quienes lean a continuación.		
Practice	2) Realización de la diapositiva actividad nº 1 : <i>“Complete the title of the book”</i> , en cuyas opciones se añade la respuesta correcta, en este caso ‘ <i>beanstalk</i> ’. Los alumnos observarán la portada del cuento para responder.		

⁷ En la última etapa de cada sesión se les entrega a los alumnos la ficha de valoración de lo aprendido para que sean conscientes de su progreso en el aprendizaje.

<u>SESIÓN 3: “A Tall beanstalk”</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f, g, h, i		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	A, b, c	a, c, d, e, f	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Compresión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Visualización de la diapositiva de vocabulario nº 4, en la que aparece vocabulario relacionado con las legumbres. 2) Preguntas introductorias como: <i>Do you like lentils?</i> (señalando el dibujo en la diapositiva de vocabulario nº 4); esta pregunta refuerza la estructura de respuesta corta (“<i>Yes I do</i>” o “<i>No I don’t</i>”). Se preguntará a todos los alumnos y alumnas, incluyendo variaciones de vocabulario para la misma estructura. Por ejemplo: “<i>Do you like chickpeas?</i>”		
Presentation	3) Los alumnos observarán los dibujos de las páginas 2 y 3 del libro, prestando atención a los cuadros de diálogo. En la página 2, la madre de <i>Jack</i> afirma “<i>We’ve got no food</i>”, aserto que sugiere una situación problema. Se establecerán nuevas relaciones de significado a través de la conexión entre lo aprendido en la sesión previa y el concepto “<i>food</i>”. 4) <i>Reading</i> y <i>Listening</i> simultáneo de las páginas 2 y 3 del libro, lo que posibilita la relación entre ambas competencias. Se debe estimular la lectura por parte de los alumnos (no siendo tan importante la pronunciación).		
Practice	5) Juego de rol en el que cada alumno será uno de los personajes que aparecen en las páginas 2 y 3 del libro. En dichas páginas tenemos 4 personajes (incluido el narrador, cuyo diálogo, al tener mayor número de palabras, puede ser leído por varios alumnos). Se establecerán los turnos de lectura de manera que todos los alumnos lean el citado diálogo. 6) Realización de la diapositiva de actividad 9: “<i>What does the old</i>		

	<i>strange man give Jack</i>". El vocabulario correspondiente aparece en la diapositiva de vocabulario nº 4 7) Realización de la diapositiva de actividad nº 11: "<i>In the morning, there is a beanstalk! What is it like?</i>" cuyo vocabulario aparece en la diapositiva de vocabulario nº 11.
--	--

<u>SESIÓN 4: "Climbing the beanstalk"</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f, g, h		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a,b,c, j	a, b, c, d	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas de sesiones anteriores que han de relacionarse con lo que se verá a continuación. Considérense: "<i>Do you eat beans for breakfast?</i>" o "<i>Do you like chickpeas for breakfast?</i>" Los alumnos tienen que utilizar las estructuras "<i>Yes, I do</i>" o "<i>No, I don't</i>" en su respuesta.		
Presentation	2) Visualización de la diapositiva de vocabulario nº 12. En esta sesión se va a incluir vocabulario dentro de la categoría 'partes del hogar'. Presentaremos dichos vocablos a través de los dibujos de la diapositiva de actividad y también con objetos reales en el aula (la maqueta de una casa o fotografías, por ejemplo). Se pedirá a los alumnos que señalen en dicha maqueta lo que otro compañero o compañera nombra leyendo o recordando el vocabulario programado en la sesión.		
Practice	3) <i>Listening</i> de las páginas 4 y 5. Al mismo tiempo, realizarán la lectura en voz baja de dichas páginas, fijándose en los dibujos. 4) Realización de la diapositiva actividad nº 13: "<i>Jack climbs out of the ...</i>" con ayuda de la diapositiva de vocabulario nº 12, en la que no se		

	incluyen dibujos representativos del significado, pues se añaden en la misma actividad imágenes que ilustran cada opción de respuesta.
--	--

<u>SESIÓN 5. “Fee! Fi! Fo! Foy I can smell a Little boy”</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f, g, h, i		
Contenido s a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a, c, d	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Comprensión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas estratégicas para introducir la sesión tales como: <i>“Do you like to smell the food?”</i> , <i>“Do you taste food?”</i> . Para representar el significado de las cuestiones a modo de apoyatura, se hará uso de mímica. A posteriori, los alumnos formularán las preguntas a sus compañeros.		
Presentation	2) Aprendemos acciones: En esta sesión se introducen los cinco sentidos y se relacionan con los órganos correspondientes. A partir de las premisas del del método “Total Physical Response” de Asher (1977), se usará el imperativo para expresar el mandato de acciones a los alumnos (<i>“Touch your eyes!”</i> o <i>“Touch your nose!”</i>), al mismo tiempo que se representa el significado con mímica.		
Practice	3) Acciones de interrelación. El juego impele a acciones encadenadas entre los compañeros. Considérese la siguiente situación: - <i>Maria, touch your mouth!</i> - <i>I touch my mouth (María realiza la acción) Carlos! Touch your ear!</i> - <i>I touch my ear (Carlos realiza la acción) Laura! Touch your nose!...</i> 4) <i>Listening</i> de las páginas 6 y 7 del libro . Los alumnos han de leer en voz baja al mismo tiempo que se reproduce el audio. A posteriori, realizarán la lectura de las páginas 6 y 7 en voz alta (se asignarán los turnos de lectura). 5) Diapositiva de actividad nº 15: <i>“The giant says... ‘Fee! Fi! Fo! Foy!’</i>		

	<i>I can ... a little boy</i>” con la diapositiva de vocabulario nº 14 6) Diapositiva de actividad nº 1: “<i>The giant goes to sleep, he puts the gold on the ...</i>” Se realizará con ayuda de la diapositiva de vocabulario nº 12 (de la sesión previa).
--	--

<u>SESIÓN 6. “A lie”</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f, g, h, i		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a, b, c, d, e, k	a, b, c, d, f	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Comprensión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas sobre la experiencia personal del alumno. Se introducirá el concepto ‘to lie’ (“mentir”), relacionándolo con sesiones anteriores a través de diálogos con los alumnos. Tómese como ejemplo: “ <i>Let`s tell lies!</i> ” “ <i>I always have (eat) chickpeas for breakfast</i> ”. “ <i>I can see with my nose</i> ”... “ <i>Do you tell lies?</i> ” Answer: “ <i>Yes, I do</i> ” o “ <i>No, I don`t</i> ”		
Presentation	2) Visualización de las diapositivas de vocabulario nº 17 y nº 20 . En esta sesión se incluyen conceptos con los que el alumnado se identifica a sí mismo y también a las personas de su entorno más próximo. De igual modo, se introducen actividades cotidianas con las que están familiarizados, por ejemplo: <i>to run, to walk, to brush, to wash</i>		
Practice	3) Juego: <i>Let`s tell lies!</i>”. Los alumnos pondrán en práctica el nuevo concepto aprendido y lo relacionarán con sesiones previas “<i>Manuel is a very nice woman</i>” “<i>Could you tell another lie making reference to people in this classroom?</i>” Se recurrirá a otros campos de vocabulario ya aprendido: “<i>I always sleep on the roof</i>” “<i>Do you sleep on the table?</i>” Say “<i>Yes, I do</i>” or “<i>No, I don`t</i>”. 4) <i>Listening</i> de las páginas 8, 9 y 10. Durante esta práctica, los alumnos		

	leerán en voz baja el texto correspondiente. A continuación, asumirán el papel de cada personaje (elegido por ellos o designado por el docente) y realizarán la lectura en voz alta de las páginas seleccionadas para esta sesión. 5) Diapositiva- actividad nº 18. <i>“He (Jack) comes to the road again. He...”</i> El vocabulario para resolver la actividad aparece en la diapositiva de vocabulario nº 21. 6) Diapositiva – actividad nº 19: <i>“Jack lies to the big woman, and he says...”</i> El vocabulario para resolver la actividad se incluye en la diapositiva de vocabulario nº 17.
--	---

<u>SESIÓN 7: “Gold Egg”</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f ,g, h, i		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a, c, g, l	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas que aluden a la experiencia del alumno. <i>Do you wash your hands for breakfast?</i> (el docente representará la situación para facilitar la comprensión). <i>Do you brush your teeth daily?</i>		
Presentation	2) Visualización de la diapositiva de vocabulario nº 24, que trabaja vocabulario de animales. 3) Preguntas relacionadas con la vida personal del alumno, por ejemplo: <i>Do you have animals at home?</i> 4) Visualización de la diapositiva de vocabulario nº 20, que trabaja vocabulario de actividades diarias con las que el alumno está familiarizado		
Practice	5) <i>Listening y reading</i> en voz baja de la páginas 11 y 12. 6) En grupos de dos o tres, lectura en voz alta de dichas páginas. Se		

	asignarán los turnos de lectura de manera que las páginas sean leídas varias veces. 7) Diapositiva – actividad n° 23: <i>“How many times does Jack go to the giant’s house?”</i>. No se adjunta diapositiva de vocabulario que apoye la actividad pues las imágenes que acompañan a las opciones de respuesta representan ya de por sí el significado de cada opción. 8) Diapositiva – actividad n° 22: <i>“The big woman tells the big man: .. ‘Your breakfast is ready’”</i>, con apoyo de la diapositiva de vocabulario n° 20. 9) Diapositiva – actividad n° 25: <i>“After breakfast, the giant says: ‘Wife! Bring me my...’”</i>, con apoyo de la diapositiva de vocabulario n° 24.
--	--

<u>SESIÓN 8: “Feelings”</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f, g, h		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a, d, e, g, l, e	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas introductorias, relacionando lo que el alumno ya conoce con el verbo auxiliar ‘can’. Los alumnos deberán responder con ‘<i>Yes, I can!</i>’ o ‘<i>No, I can’t</i>’ y representar la acción, siempre que sea posible Por ejemplo: “I can <u>walk</u> in the classroom, but I can’t <u>climb</u> in the classroom” “I can imitate a <u>cat</u>. <i>Look</i>” (hacer el sonido del animal) “Can you imitate a <u>dog</u>?” “Can you <u>sleep</u> on the <u>roof</u>?” Say “<i>yes I can</i>” or “<i>no, I can’t</i>”		
Presentation	1) Visualización de la diapositiva de vocabulario n° 22, que trabaja vocabulario dentro del ámbito de las emociones. 2) Juego: Imitación. Se reforzará el vocabulario con el verbo auxiliar ‘can’, utilizando, para lograr la comprensión, expresiones como la siguiente:		

	- <i>“I can imitate a happy person with a big smile”</i> (mientras se hacen gestos) - <i>“Can you imitate a sad person?”</i> (los alumnos y alumnas tienen que responder si pueden hacerlo o no, usando <i>“Yes, I can”</i> o <i>“No, I can’t”</i> y realizar la acción).
Practice	3) Escucha y lectura en voz baja de la página 13 del libro. 4) Escucha y lectura en voz alta de la misma página. 5) Diapositiva – actividad nº 27: <i>“Jack and his mother are... They are never hungry now”</i> , con la ayuda de las páginas del cuento y la diapositiva de vocabulario nº 26.

<u>SESIÓN 9. “ The Hide”</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f ,g, h		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a, c, d, m	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Compresión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas introductorias relacionando lo que aprenderán en la nueva sesión con lo que ya conocen. En esta sesión, se familiarizarán con algunas preposiciones de lugar como: “on”, “under”, “behind”, “next to”. A través de la mímica y lo que ya conocen, aprenderán el significado de los nuevos conceptos. Ejemplo: - <i>“I can <u>eat</u> on the <u>table</u>!”</i> - <i>“Can you <u>see</u> behind the <u>door</u>?”</i>		
Presentation	2) Visualización de la diapositiva de vocabulario nº 28 , que trabaja con las preposiciones de lugar indicadas anteriormente. A continuación, se plantearán situaciones reales en el aula para practicar con los nuevos conceptos. - <i>I am sitting <u>on</u> the chair, <u>next</u> to the table. (teacher)</i>		

	- <i>Alejandro, can you sit down next to Laura?</i> (el alumno tiene que optar por la respuesta corta, usando la conjugación del verbo ‘can’ y, asimismo, realizar la acción). 3) Los propios alumnos serán los que mandarán acciones directamente a sus compañeros con los verbos y preposiciones aprendidos. Ejemplo: <i>Laura! Sit down behind Manuel!</i>
Practice	4) <i>Listening y Reading</i> en voz baja de las páginas 14 y 15. 5) Lectura en voz alta de las páginas en cuestión. 6) Realización de la diapositiva– actividad nº 29: “Jack hides... some books”, con ayuda de la diapositiva de vocabulario nº 28, mostrada previamente.

<u>SESIÓN 10: “ Magic Harp”</u>			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f ,g, h		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a, i, j	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas introductorias que relacionan la experiencia personal del alumno con lo aprendido anteriormente y con lo que van a aprender en esta sesión, en la que se introduce vocabulario perteneciente al campo semántico de los instrumentos musicales. Se hará uso de la mímica y se introducirá el verbo ‘to play’, relacionado con el vocabulario que se va a presentar en la sesión. De este modo, se facilitará la comprensión. - <i>“Can you play any instrument?”</i> Answer: <i>“ Yes, I can”</i> o <i>“ No, I can’t”</i> - <i>“I play the piano”</i> (usando mímica)		

Presentation	2) Visualización de las diapositivas de vocabulario nº 30 y nº 31 (instrumentos musicales y herramientas de trabajo) 3) Mímica: “Maria plays an instrument” (Se pedirá a cada alumno que imite o imagine que toca uno de los instrumentos que se han presentado) Pregunta para generar “feedback”: “Which one is it?” “Is she playing the guitar? It has strings but it isn’t a guitar, what else can it be?”
Practice	5) <i>Listening y Reading</i> en voz baja de las páginas 17,18 y 19. 6) Lectura en voz alta. Cada alumno leerá un determinado número de palabras. 7) Diapositivas de actividad nº 32. “In the story, Jack steals the magic... to the giant”, con apoyo de la diapositiva de vocabulario nº 30 8) Diapositivas de actividad nº 33. “Jack says to his mum: “Get the....!Quick!”, con apoyo de la diapositiva de vocabulario nº 31.

LESSON 11. “The End”			
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f ,g, h		
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>
	a, j, m	a, b, c, d ,e, f	a, b, c, d
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Comprensión escrita	Expresión oral
ACTIVIDADES			
Warming up activities	1) Preguntas que introducen las estructuras que se utilizarán a continuación. La actividad posterior requiere la comprensión de dos verbos principales, ‘to cut’ y ‘to jump’, que aparecen en las opciones de respuesta. Para el desarrollo de esta actividad, se hará uso de objetos reales en el aula. - “I can cut this paper with scissors” Can you cut paper with scissors? (los alumnos representarán la acción mediante mímica mientras responden ‘Yes, I can’/ ‘No I can’t’).		

Presentation	2) Se observa el dibujo que aparece en la página 19 . Éste representa la respuesta correcta.
Practice	3) <i>Listening y Reading</i> de la página 19. 4) Diapositiva de actividad nº 34. “<i>At the end of the story ...the giant falls down to the ground. Why?</i>”. Antes de responder a la pregunta eligiendo una de las dos opciones, algunos alumnos (voluntarios) representarán la situación que sugiere cada opción de respuesta. 5) Diapositiva de actividad nº 35, que ilustra la misma situación del inicio del juego. Incluye el audio de la canción <i>Jack and the Beanstalk. Debbie and Friends</i> y un enlace al VideoQuiz desde el cual se planteaba lo que el alumno tenía que hacer (“<i>Guess what this story is about</i>”). Esta diapositiva marca el fin del juego.

SESIÓN 12. “Time to Write”				
Objetivos a trabajar	a, b, c, d, e, f ,g, h			
Contenidos a trabajar	<u>Conceptuales</u>	<u>Procedimentales</u>	<u>Actitudinales</u>	
	a, b, c, f, h	c, d, e, f	a, b, c, d	
Destrezas que se trabajan	Compresión oral	Comprensión escrita	Expresión oral	Expresión escrita
ACTIVIDADES				
Warming up activities	1) Síntesis de contenidos que se han aprendido. Se formularán al alumno preguntas acerca de su experiencia con el libro y elementos que impliquen recordar aspectos que han leído y escuchado. Ejemplo: <i>“Do you like Jack and the beanstalk tale?” “Do you remember how many characters there are in the book?” “Do you remember what the strange man gives Jack?”</i>			
Presentation	2) Se mostrará el cuaderno de Writing , explicando cada una de las actividades que aparecen y el objetivo de cada una de ellas.			

Practice	3) Actividades del cuaderno de Writing (anexo II).
----------	---

6.8. EVALUACIÓN

La evaluación de este trabajo será procesual debido al enfoque metodológico adoptado. Se valorará el progreso diario del alumno o alumna a través de informes que aportarán información sobre la adquisición de contenidos para los objetivos planteados (*anexo IV*). Los procedimientos de la evaluación diaria serán los siguientes:

- Observación directa de la participación del alumnado y su disposición para la realización de las actividades.
- Revisión de los resultados finales (cuaderno de *Writing*)
- Revisión de la ficha de autoevaluación del alumnado.
- Valoración del trabajo individual y colectivo.

Para lograr que el alumno autorregule su proceso de aprendizaje, se ha elaborado un documento que se utilizará en todas las sesiones con el propósito de evaluar aspectos sobre el aprendizaje a partir de la propuesta elaborada. Esta evaluación, será de utilidad también para comprobar si nuestras actuaciones didácticas son las adecuadas (ver *anexo V*). Además, se incorpora un documento de autoevaluación global del alumno (ver *anexo III*), que se utiliza al final de la propuesta para proporcionar, tanto al propio discente como al profesorado, una visión general de la percepción que tienen los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje.

A continuación, describimos los criterios de evaluación elaborados

1. Participar en intercambios orales a través de situaciones comunicativas en el aula.
2. Captar el sentido global de mensajes orales relativos a instrucciones que se han de seguir.
3. Reconocer y reproducir palabras y frases relacionadas con el vocabulario de cada sesión.
4. Producir textos orales y escritos.
5. Identificar y producir fonemas característicos de la lengua inglesa, así como utilizar pautas de entonación, ritmo y pronunciación.
6. Cooperar activamente en el aprendizaje y desarrollar el gusto por el trabajo colaborativo.
7. Ser partícipe del propio proceso de evaluación.
8. Utilizar y valorar las *TICs* como medio para el aprendizaje.

9. Valorar el inglés como herramienta comunicativa.

RELACIÓN DE LAS SESIONES, OBJETIVOS, CONTENIDOS, COMPETENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN													Objetivos de área
SESIONES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	a	a	a	a	a	A	a	a	a	a	a	a	3, 4
	b	b	b	b	b	B	b	b	b	b	b	b	1,2
	c	c	c	c	c	C	c	c	c	c	c	c	1,2,4,7
	d	d	d	d	d	D	d	d	d	d	d	d	1,2,8
	e	e	e	e	e	E	e	e	e	e	e	e	1,2,8
	f	f	f	f	f	F	f	f	f	f	f	f	8
	g	g	g	g	g	G	g	g	g	g	g	g	8
	h	h	h	h	h	H	h	h	h	h	h	h	7
	i	i	i	i	i	I	i	i	i	i	i	i	1,2,6,8
CONTENIDOS	C.C	a	a, b, k	a, b, c	a, b, c, j	a, c, d	a, c, d, e, k	a, c, g, l	a, b, e, g, l, e	a, c, d, m	a, i, j	a, j, m	b, c, f, h
	C.P	,c, d, f	c, d, f	a, c, d, e, f	a, b, c, d	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d, f	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d, e, f	c, d, e, f
	C.A	a, b, c, d	a, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d	a, b, c, d
COMP. BÁSICAS	CL	CL	CL	CL	CL	CL	CL	CL	CL	CL	CL	CL	1,2, 3,4, 5,6,8
	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	5

	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	CIMF	1, 2,3,7
	TICD	TICD	TICD	TICD	TICD	TICD	TICD	TICD	TICD	TICD	TICD	TICD	5, 7
	SC	SC	SC	SC	SC	SC	SC	SC	SC	SC	SC	SC	1,8
	CA	CA	CA	CA	CA	CA	CA	CA	CA	CA	CA	CA	8
	AA	AA	AA	AA	AA	AA	AA	AA	AA	AA	AA	AA	3,4,7
	AIP	AIP	AIP	AIP	AIP	AIP	AIP	AIP	AIP	AIP	AIP	AIP	3, 7,8
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	1,2,3,4,5,6,7,8,9	

SIGLAS UTILIZADAS

CL: comunicación lingüística	M: matemática	CIMF: conocimiento e interacción mundo físico	CA: cultural y artística
SC: social y ciudadana	AA: aprender a aprender	AIP: autonomía e iniciativa personal	TICD: tratamiento información y competencia digital
C.A: contenido actitudinal	C.C.: contenido conceptual	C.P. contenido procesual	

Imagen 8. Relación entre objetivos (de área y didácticos), contenidos, competencias y criterios de evaluación

7. CONCLUSIONES

La validez de este proyecto queda demostrada en los diferentes estadios de desarrollo de sus contenidos, contribuyendo éstos a la constatación de las premisas descritas en la hipótesis de partida. Con todo y adoptando un enfoque autocrítico, hemos de indicar que nuestra propuesta no ha podido ser llevada a la práctica real en contextos escolares, lo cual supone cierta limitación a la hora de demostrar el potencial absoluto de nuestro método. Sea como fuere, consideramos que hemos dado respuesta a los objetivos generales y específicos planteados.

Con la elaboración de esta propuesta y el desarrollo de cada uno de sus apartados, se consigue ayudar al alumnado de 2º de Primaria a desarrollar la competencia comunicativa a través de la lectura de un cuento clásico, atendándose al potencial que la motivación y las diferentes estrategias de aproximación a éste pueden garantizar. Además de este propósito global, se ha esbozado una serie de objetivos específicos para su consecución, pues dicho planteamiento general se nos antojaba demasiado amplio para proponer un diseño metodológico que atendiese a todas sus dimensiones.

A continuación, a modo de síntesis, desglosamos los objetivos específicos planteados, así como la contribución de este trabajo a la materialización de cada uno de ellos.

Uno de los propósitos específicos iniciales era conseguir la selección de cuentos adaptados a las necesidades del alumnado en cuestión. En este sentido y partiendo de la importancia de incluir el cuento clásico en etapas de Primaria, se demuestra que la edición de *Jack and the Beanstalk* elegida para la implementación de las actividades constituye un buen ejemplo para niños de segundo de Primaria (ver punto 5.1.3).

Otro objetivo específico inicial estaba dirigido al diseño de sesiones y planteamientos didácticos que favorecieran el interés por la lectura y, con ello, el aprendizaje de la lengua extranjera. Las sesiones han sido planteadas y organizadas a través de actividades y tareas cuyo diseño persigue la motivación del alumnado. Para ello, se han tomado como referencia nociones de lingüistas y especialistas en el campo de la enseñanza del inglés. Este trabajo cuenta con fichas de evaluación realizadas por los estudiantes (ver Anexos IV y V) a través de las cuales, el alumnado puede expresar si las actividades, tareas y en definitiva, las sesiones, son motivadoras y fomentan el interés por la lectura.

En el inicio de esta propuesta, quedaba reflejada la necesidad de esbozar recursos informáticos que implicasen el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en el aula y motivaran al alumnado. Haciendo referencia a esto, el juego

interactivo elaborado, el cuento con el *Pack* de audio incluido y el *VideoQuiz* inicial, constituyen los recursos principales a través de los cuales el alumnado desarrollará su conocimiento, al tiempo que garantizan el uso de elementos informáticos tales como el ordenador, proyectores, pizarra digital, etc.

La creación de tareas, actividades y ejercicios que facilitaran la comprensión de textos y con ello el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa era otro de los puntos principales que perseguía este trabajo. Como se señala a lo largo de esta unidad, en especial en el enfoque metodológico (*Ver punto 5*), la tarea global y las actividades planteadas a lo largo de las sesiones están dirigidas principalmente hacia la comprensión del cuento *Jack and the Beanstalk* como soporte textual en inglés, asimismo, éstas han sido esbozadas para motivar el uso de la lengua extranjera en situaciones comunicativas reales. Se puede observar esta relación de forma más clara en el apartado 6.2 del presente trabajo.

El desarrollo de competencias básicas a través de las sesiones de inglés es un punto importante de relevancia en este trabajo. Como ya se ha visto a lo largo del planteamiento didáctico, el tratamiento metodológico y las actividades propuestas garantizan el desarrollo de las competencias básicas curriculares cuya adquisición y desarrollo queda medido y contemplado a través de las tablas de evaluación en las que se recogen los criterios que estiman el progreso del alumno en la consecución de las mismas.

Como ya se ha mencionado, las actividades y tareas están elaboradas a partir de las consideraciones de numerosos expertos en el campo de la enseñanza que atienden, entre otros aspectos, a factores de motivación como elemento principal de la enseñanza.

Por último, otro medio para conseguir el objetivo general era lograr la utilización de un planteamiento metodológico que convirtiera al alumno en elemento central dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, el aprendizaje guiado y el socioconstructivismo son las bases principales que erigen el corpus de este proyecto; ambas teorías consideran al alumno como agente activo y principal en su proceso o desarrollo. Por ende, todas las actividades y tareas están dirigidas al uso del inglés por parte del alumno, siendo éste el elemento central.

Al atender a estos objetivos específicos consideramos que se logra la meta global planteada al inicio de éstas páginas. Por ello, este trabajo se puede llevar a cabo en prácticas educativas debido a su utilidad en el desarrollo de las destrezas comunicativas en el alumnado de segundo curso de educación primaria.

Para finalizar, el desarrollo de este TFG me ha ayudado a analizar cada sesión planteada en la unidad didáctica desde la perspectiva del alumno y con ello, acercarme a aquello que necesita aprender y, en esencia, puede ser aprendido. Se ha intentado elaborar una propuesta que integre las consideraciones más recientes en lo referido a la enseñanza del inglés para alumnado de primaria. Aun así, son varias las fuentes consultadas y es una tarea ardua englobar bajo una misma propuesta todas las nociones elaboradas por los expertos en la materia. Por ello, asumimos el lector puede encontrar déficits en la propuesta y elementos susceptibles de crítica.

8. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS ELECTRÓNICOS

8.1. BIBLIOGRAFÍA

- ARENGO, S. (2011). *Jack and the Beanstalk. Classic Tales*. New York: Oxford University Press.
- BAQUERO, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Bs. As.: Aique.
- BAQUERO, R. (1997). *El Aprendizaje Escolar*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor S.A.
- BARRIOS ESPINOSA, M.E. (1997): “Motivación en el Aula de Lenguas Extranjeras” *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, vol.9: pp. 17-30.
- BORDA CRESPO, M. (2002). *Literatura infantil y juvenil. Teoría y didáctica*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- BUENO GONZALEZ, A. (2013). *Vademécum para la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera*. Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- CARRERA, B., & MAZZARELLA, C. (2001). “Vygotsky: enfoque sociocultural”. *Educare*, 5. (44-45)
- DOFF, A. (1988). *Teach English: A training Course for Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HARMER, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- KRASHEN, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition* Pergamon: Oxford.
- KRASHEN, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman
- LA FORGE, P.G. (1983). *Counseling and Culture in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- LOPEZ HERNÁNDEZ, A. (2009). “Feedback y corrección de errores en el aula de L2: Actividades orales”, en *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (P. 65-78).
- LUQUE AGULLÓ.G. (2010) “Cómo explotar textos para trabajar la lectura en el aula de lengua extranjera (inglés). Ejercicios para fomentar la creatividad e imaginación”, en *Porta Linguarum*. 15: 233-245
- LYTLE, DONALD E. (2003). *Play and educational theory and practice*. Westport, Connecticut: Praeger.

- MENDOZA FILLOLA, A. Y OTROS (1999). *Literatura infantil y su didáctica / Antonio Mendoza Fillola*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- MONTOYA, V. (2003). *Literatura Infantil. Lenguaje y Fantasía*. La Paz. La Hoguera.
- NUNAN, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RICHARDS, J & ROGERS, T. (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RUESCAS, E. O. (2001). *La lengua, vehículo multidisciplinar*. Secretaría General Técnica. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones-
- VARÓ, E. A. (2002). *La lengua, vehículo cultural multidisciplinar*. C. F. Santás: Ministerio de Educación.

1.1. RECURSOS ELECTRÓNICOS

- Alberta. Alberta Education. Early Learning Branch. *Working with young children who are learning English as a new language*.
- ANARTE VÁZQUEZ, J.E. Y OTROS. *Orientaciones para la evaluación del alumnado en la Educación Primaria*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa. Disponible en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/ceip_albinas/documentos/Orientaciones_Ed_Primaria.pdf . Último acceso el 10 agosto, 2014
- COLOMER, T. (2010). *La Evolución de la Enseñanza Literaria*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcth933>, Última consulta: 27/06/2014
- Consejo de Europa (2002), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, MECD y Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/marco.Capítulo_2. Último acceso: 20/08/2014.
- GRAELLS, P. M. (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación. UAB. Disponible en:

http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/docentes_funciones.pdf, acceso el 15 agosto, 2014.

HARMER, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.

<http://education.alberta.ca/media/1093791/earlylearning.pdf>. Ultima consulta: 09/08/2014.

<http://www.rieoei.org/deloslectores/1616Tellez.pdf>

MORA, J. (2001). “Reading in a Second Language: What every teacher needs to know” disponible en: <http://www.ncela.gwu.edu/library/curriculum/index.htm>, acceso el 20 agosto , 2014.

9. ANEXOS

Anexo I. Enlaces de interés

VideoQuiz

http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/1466250/guess_what_this_story_is.htm

Canción Jack and the Beanstalk.

<https://www.youtube.com/watch?v=pf9cVnfyhjM>

Anexo II. UTILIZACIÓN DE LAS DIAPOSITIVAS POR SESIONES Y RELACIÓN DE ÉSTAS CON LAS PÁGINAS DEL CUENTO⁸

SESIÓN 1. "Introduction"



DIAPOSITIVA GUÍA Nº 1

INTRODUCCIÓN AL CUENTO A
LA ACTIVIDAD

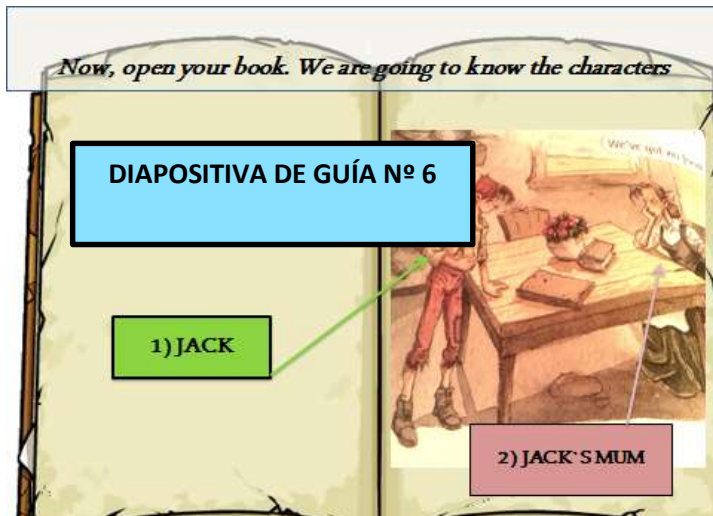
VOCABULARIO QUE SE TRABAJA

NOMBRES: Personajes de la historia

A boy, a giant, a harp, a hen.

⁸ El juego interactivo se incluye en un CD-ROM en el formato impreso

SESIÓN 2. "Jack and the Beanstalk"



VOCABULARY

LEGUMES (legumbres)

Beans: judías

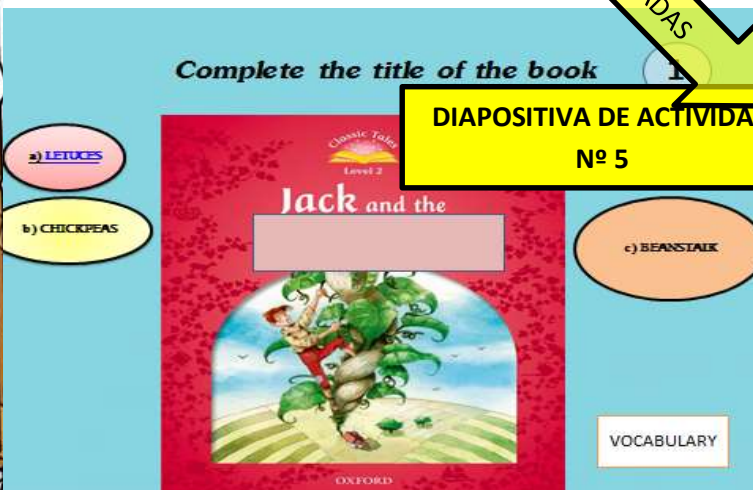
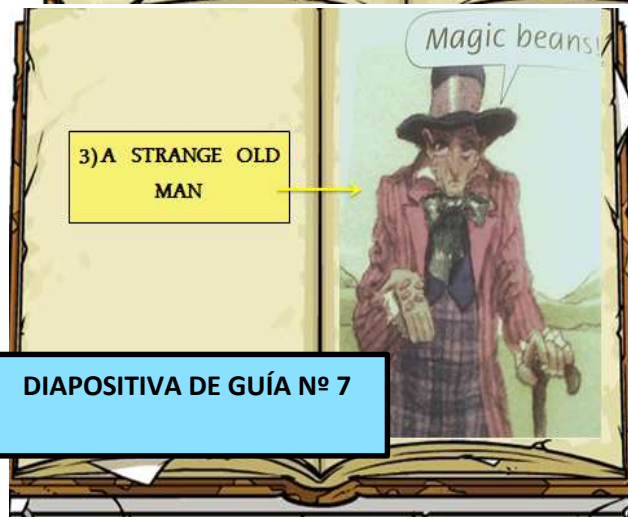
Lentils: lentejas

Chickpeas: garbanzos

Beanstalk: tallo de judías

DIAPOSITIVA DE VOCABULARIO Nº 4

VINCULADAS



VOCABULARIO QUE SE TRABAJA

NOMBRES: Personajes de la historia

A boy, a giant, a harp, a hen

LEGUMBRES: chickpeas, lentils, beans...

SESIÓN 3. "A Tall beanstalk"



PÁGINA 2



DIAPOSITIVA DE
VOCABULARIO Nº 4

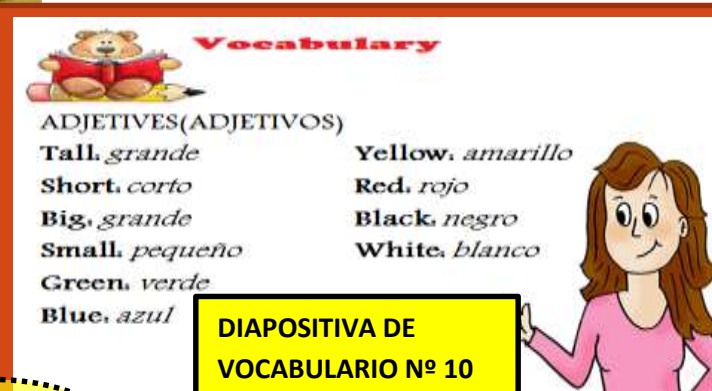
VINCULADAS



DIAPOSITIVA DE
ACTIVIDAD Nº 9

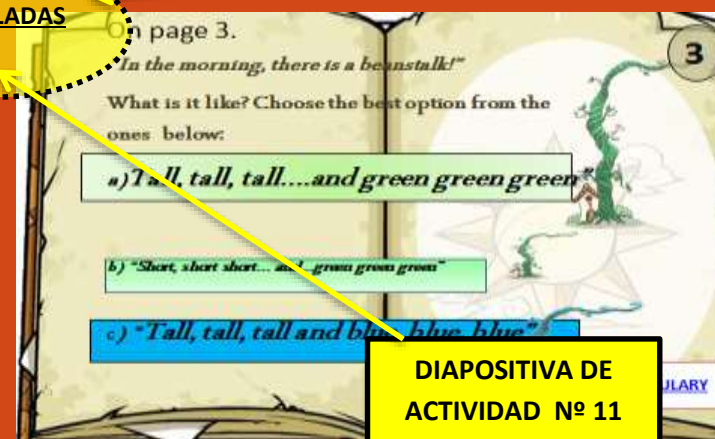


PÁGINA 3



DIAPOSITIVA DE
VOCABULARIO Nº 10

VINCULADAS



DIAPOSITIVA DE
ACTIVIDAD Nº 11

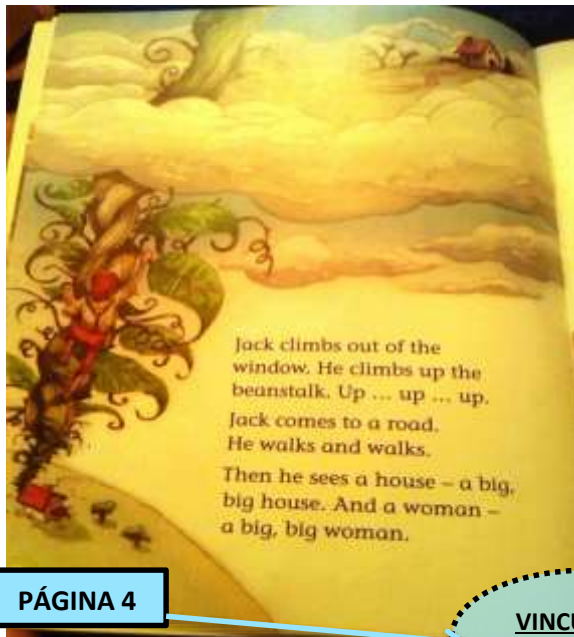
VOCABULARIO QUE SE TRABAJA

ADJETIVOS (tall, short, big, small, Green, blue, yellow, red, black, White)

NOMBRES DE LEGUMBRES

(chickpeas, beans, lentils...)

SESIÓN 4. *Climbing the Beanstalk*



PÁGINA 4



PÁGINA 5

VOCABULARIO QUE SE TRABAJA EN LA SESIÓN

Sustantivos referidos al hogar:
House and Furniture

(door, chair, window, table, roof, sofa, chimney, lamp, wall)

VOCABULARY

DIPOSITIVA DE VOCABULARIO Nº 12

House

outdoor (fuera)

Door: puerta
Window: ventana
Roof: tejado
Chimney: chimenea
Wall: pared

indoor (dentro)

chair: silla
table: mesa
sofa: sofá
lamp: lámpara
tv: televisión

DIPOSITIVA DE ACTIVIDAD Nº 13

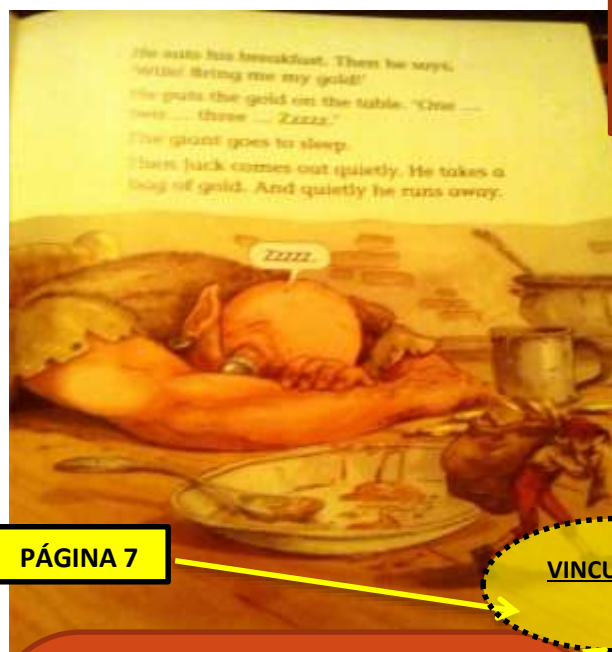
On page 4
"Jack climbs out of the"

VOCABULARY

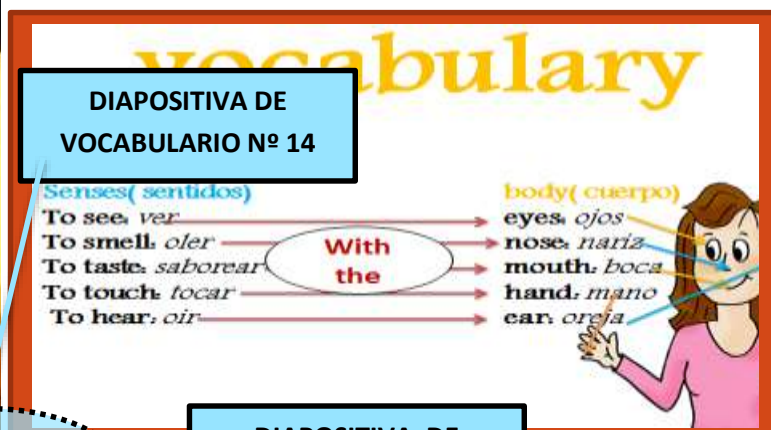
SESIÓN 5. "Fee! Fi! Fo! Foy! I can smell a little boy"



PÁGINA 6



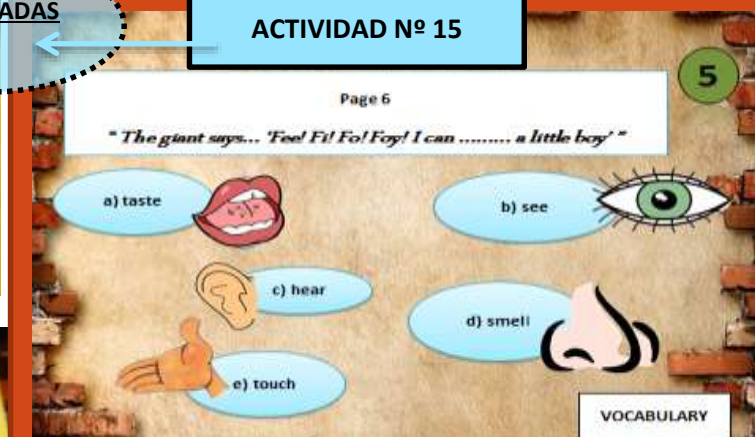
PÁGINA 7



DIAPPOSITIVA DE
VOCABULARIO Nº 14

VINCULADAS

DIAPPOSITIVA DE
ACTIVIDAD Nº 15



DIAPPOSITIVA DE
VOCABULARIO Nº 12

VINCULADAS

DIAPPOSITIVA DE
ACTIVIDAD Nº 16

VOCABULARIO QUE SE TRABAJA EN LA SESIÓN

Nombres:

House and Furniture (SESIÓN ANTERIOR)

Body parts (eyes, nose, mouth, hand, hear)

Verbos: 5 senses (to see, to touch, to taste, to smell, to hear..)

SESIÓN 6. "A lie"

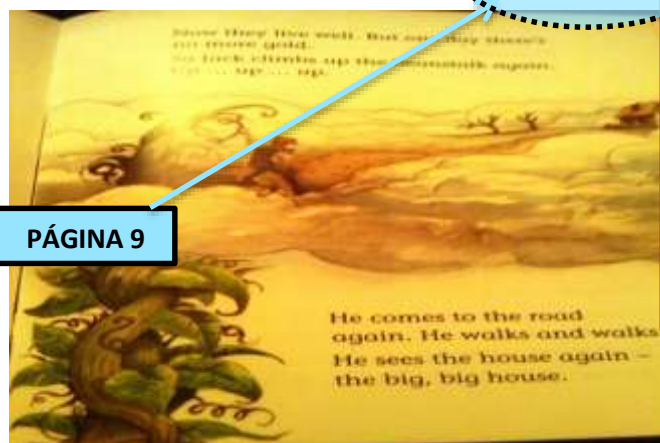


PÁGINA 8

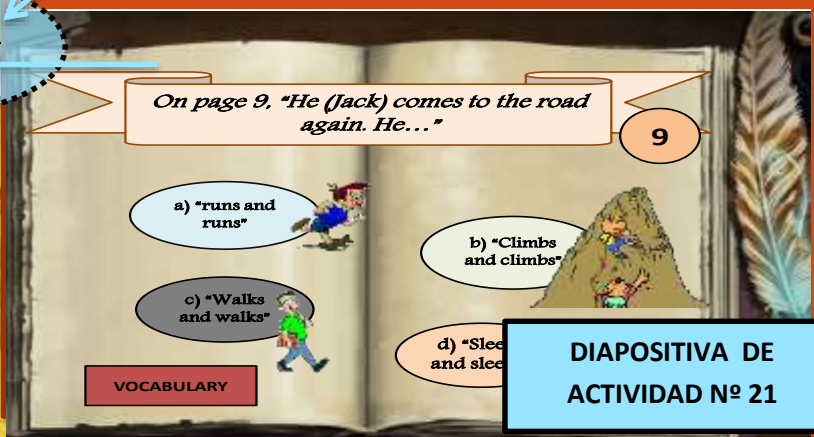


DIAPPOSITIVA DE VOCABULARIO Nº 20

VINCULADAS



PÁGINA 9



DIAPPOSITIVA DE ACTIVIDAD Nº 21

DIAPPOSITIVA DE VOCABULARIO Nº 17



PÁGINA 10

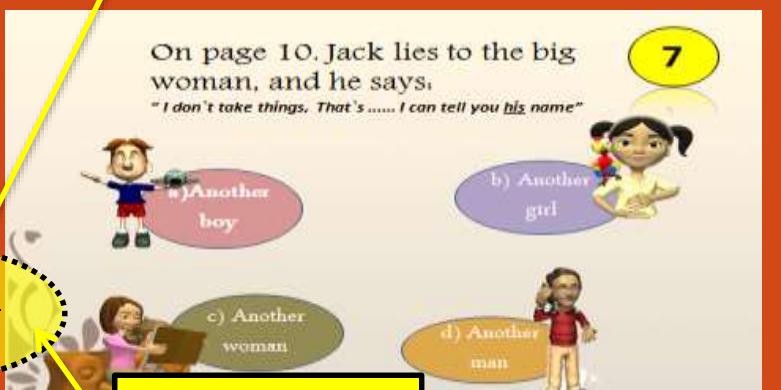


VOCABULARIO QUE SE TRABAJA EN LA SESIÓN

Sustantivos referidos a personas: baby, boy, man, woman, old man, old woman...

Verbos: to brush, to wash, to run, to walk, to sleep, to jump...

VINCULADAS



DIAPPOSITIVA DE ACTIVIDAD Nº 18

SESIÓN 7. "Gold Eggs"



PÁGINA 11



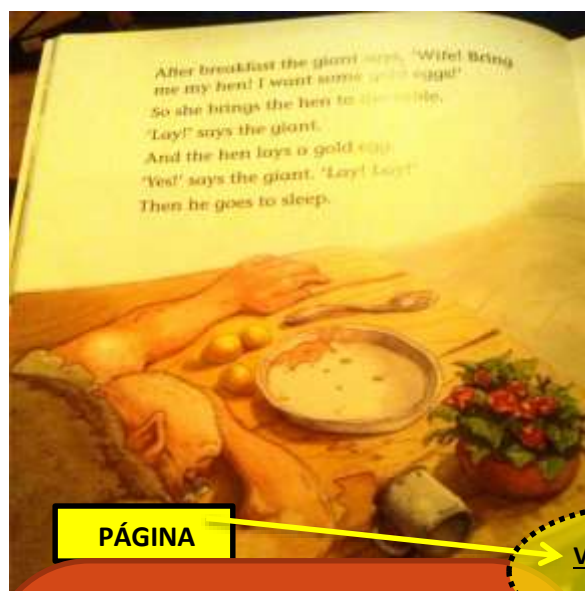
DIAPOSITIVA DE
ACTIVIDAD Nº 23

VINCULADAS



DIAPOSITIVA DE
ACTIVIDAD Nº 22

VOCABULARY



PÁGINA

VINCULADAS

VOCABULARIO QUE SE TRABAJA

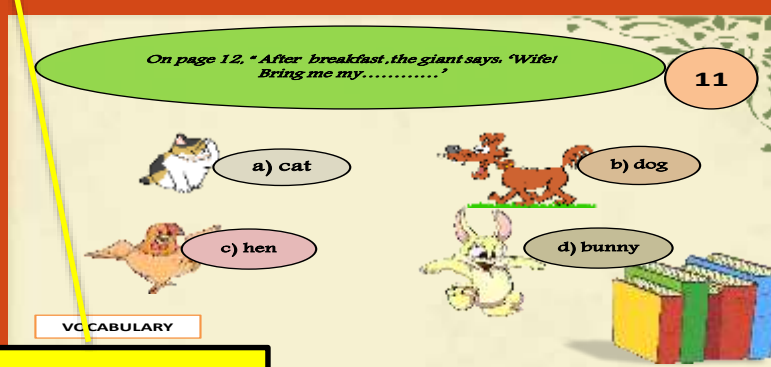
Sustantivos referidos a animales: hen, dog, chick, cat, mouse, bunny.

Frecuencia vinculada a cardinales y números: once, twice, three, four. No se adjunta diapositiva de vocabulario porque en la diapositiva de actividad se muestra el significado.

Acciones: dadas en la sesión anterior

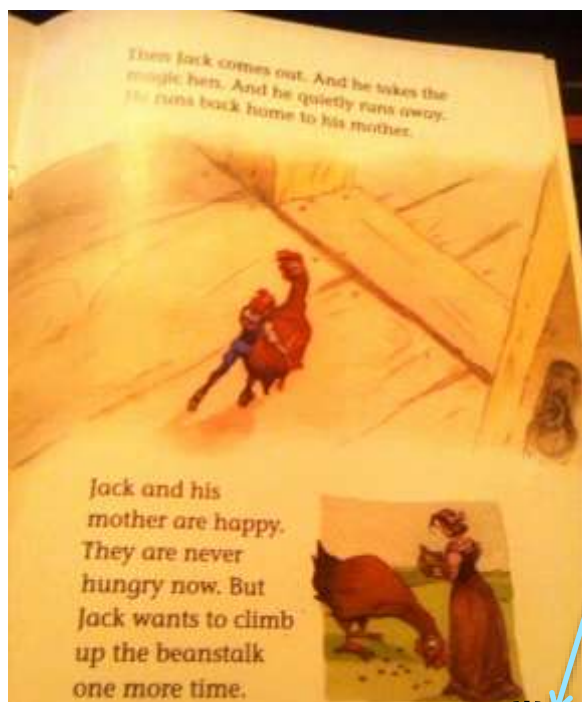


DIAPOSITIVA DE
VOCABULARIO Nº 24



DIAPOSITIVA DE
ACTIVIDAD Nº 25

SESIÓN 8: "Feelings"



PÁGINA 13

FEELINGS (SENTIMIENTOS)

Sad: triste



Angry: enfadado



Embarrassed: avergonzado



Happy: feliz



Scared: asustado



Bored: aburrido



VINCULADAS

VOCABULARIO QUE SE TRABAJA

Adjetivos: sentimientos (sad, happy, bored, angry, embarrassed, scared...)

DIAPOSITIVA DE ACTIVIDAD Nº 27

"On page 13, 'Jack and his mother are..... They are never hungry now'"

12

sad

angry

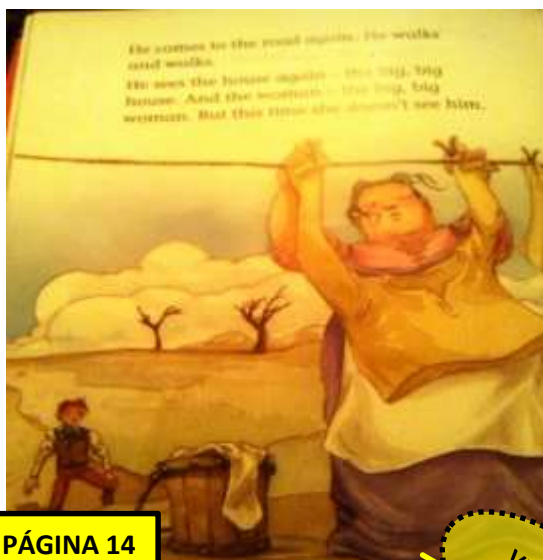
bored

happy

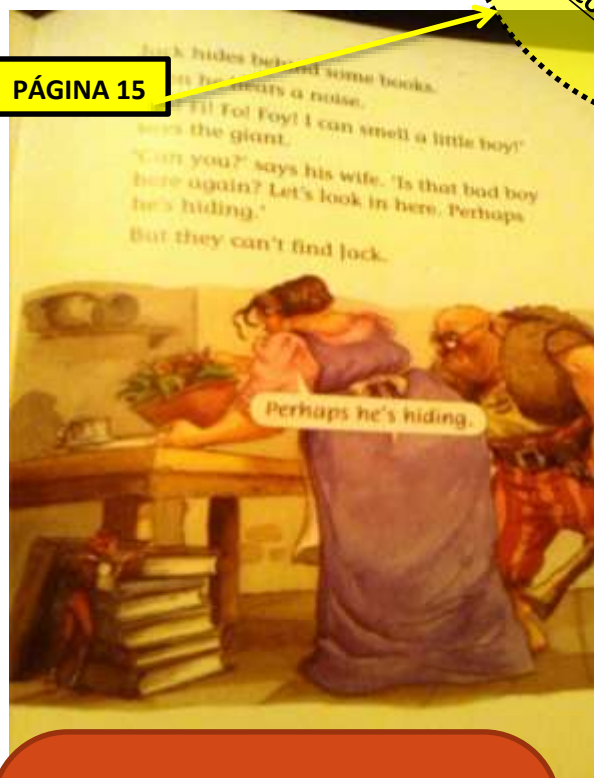
VOCABULARY

⁹ En esta sesión se incluyen menos actividades debido a que el peso recae en el aprendizaje de nuevas estructuras.

SESIÓN 9. "The Hide"



PÁGINA 14



PÁGINA 15

VINCULADAS



USEFUL VOCABULARY

WHERE IS....? (¿DÓNDE ESTÁ....?)

Next to: *junto a.*

On: *sobre*

In: *dentro*

Behind: *detrás*

In front of: *enfrente de*

DIAPPOSITIVA DE
VOCABULARIO Nº 28



On page 15, "Jack hides.....some books"

13



Next to



behind



on



under

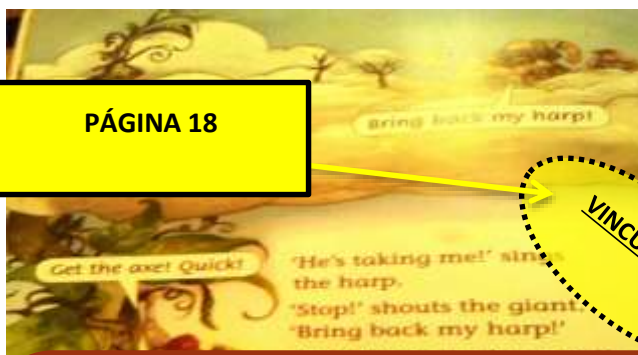
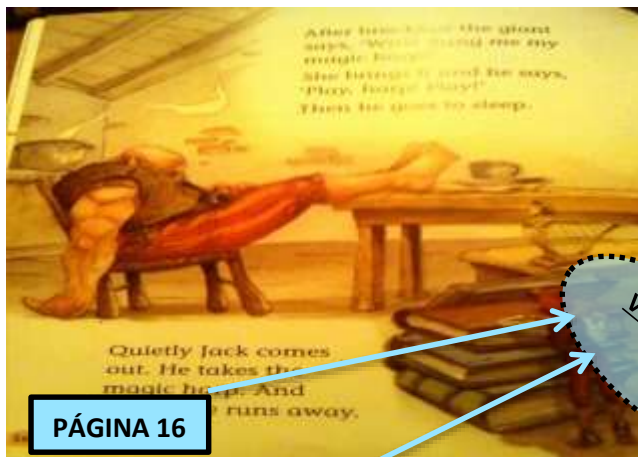
VOCABULARY

DIAPPOSITIVA DE
ACTIVIDAD Nº 29

VOCABULARIO QUE SE TRABAJA

Preposiciones de lugar: *next to, behind, under, on*

SESIÓN 10. "Magic Harp"



MORE WORDS

MUSICAL INSTRUMENTS (INSTRUMENTOS)

Guitar, guitarra
Violin, violin
Harp, arpa
Piano, piano
Flute, flauta
Clarinet, clarinete
Saxophone, saxofón

DIAPPOSITIVA DE VOCABULARIO Nº 30

In the story, Jack steals the magic...

GUITAR

HARP

VIOLIN

DIAPPOSITIVA DE ACTIVIDAD Nº 32

TOOLS AND INSTRUMENTS FOR WORK

hammer, martillo
axe, hacha
scissors, tijeras
screwdriver, destornillador

DIAPPOSITIVA DE VOCABULARIO Nº 31

Jack says to his mum: "Get the.....!Quick!"

axe

scissors

hammer

DIAPPOSITIVA DE ACTIVIDAD Nº 33

VOCABULARY

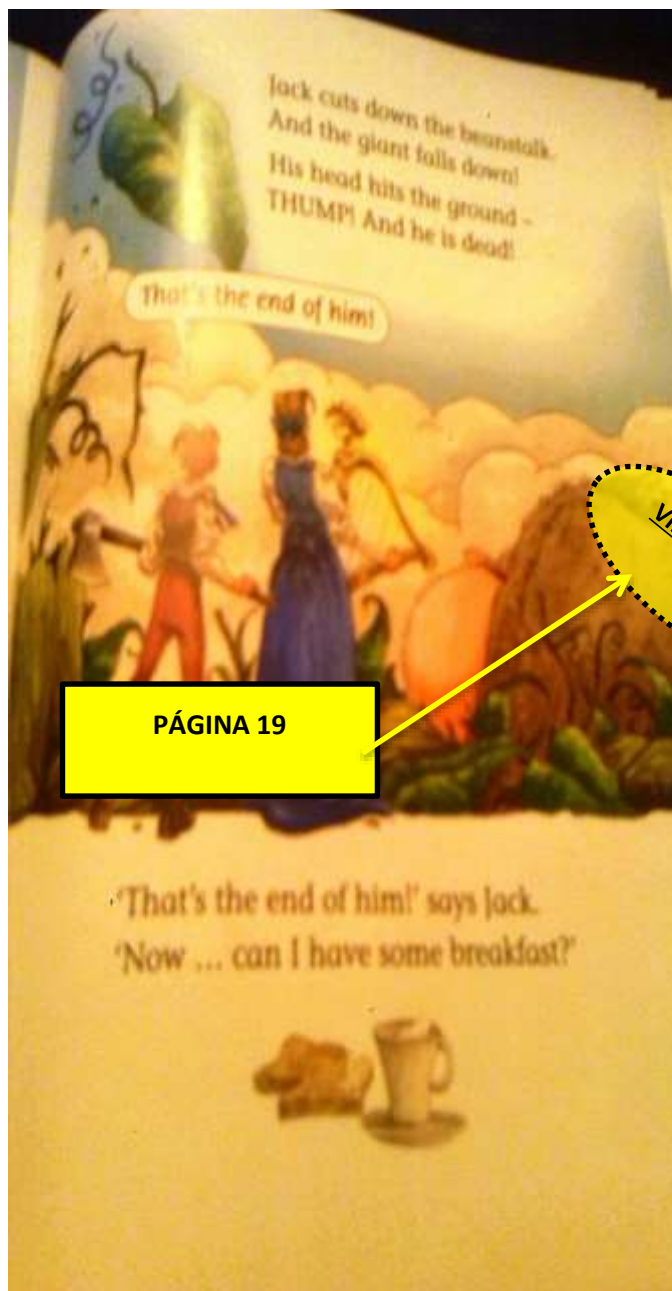
VOCABULARIO QUE SE TRABAJA

NOMBRES

Herramientas de trabajo (hammer, scissors, screwdriver, axe)

Instrumentos musicales (piano, harp, violin, flute...)

SESIÓN 11. “ THE END”



PÁGINA 19

VINCULADAS

16

At the end of the story ...the giant falls down to the ground. Why?

Because Jack cuts down the beanstalk

Because the giant jumps

DIPOSITIVA DE ACTIVIDAD Nº 34



DIPOSITIVA DE GUÍA Nº 35 (vuelve a remitir al inicio de la tarea)

Session 12. WRITING NOTEBOOK. (Véase siguiente anexo)

Anexo III. Writing Notebook



According to the information given in the story, match elements in the three columns (characters, actions and extra- information) and write a complete sentence with the result.

A partir del contenido del cuento, relaciona elementos de las tres filas (personajes, acciones e información extra) y escribe una frase completa con el resultado

Jack	can smell	on the chair
Jack and his mother	goes to sleep	an egg
The hen	are	happy
The giant	lays	the beanstalk
The giant	climbs	a little boy

1. Jack climbs the beanstalk
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Compose your own structures by using your imagination. Pay attention to the final –s in the verbs in the second column. Then, you can draw the action represented by the sentence you have written.

Crea tus propias estructuras utilizando tu imaginación. Presta atención a la –s final de los verbos. Luego puedes dibujar la acción que representa la frase que has elaborado.

Ex: The man walks sad



Nouns

The man
The giant
I
The boy
The dogs
We
The woman

verbs

play
smell
sees
walks
eat
taste
sees

complements

the guitar
with the eyes
with the nose
with the mouth
sad
on the sofa
on the table

1) The man walks sad.

2).....

3).....

4)

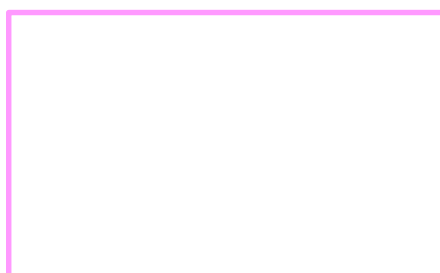
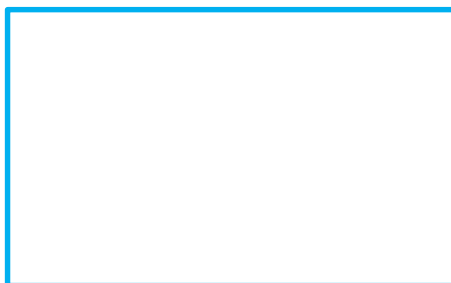
5).....

6).....

7).....



Drawing the previous sentences. *Dibujando las frases anteriores.*



Underline the content errors in this text, and replace them with the appropriate word. *There is only one incorrect word in each sentence.*

Subraya las palabras que no son correctas y cámbialas por las adecuadas. Sólo hay una palabra incorrecta en cada oración. El texto presenta errores de contenido.

Jack and the giants have no food. The strange old man gives Jack magic chickpeas. In the next morning, there is a short short short and blue blue blue beanstalk. Jack climbs out of the chimney. The big woman gives Jack some breakfast. The giant says...Fee!Fi!Fo!Foy! I can see a little girl. The big woman tells the giant: Wash your teeth! Your breakfast is ready! The giant has a dog. The dog lays some silver eggs. Jack hides on some books. Jack takes the magic piano. The giant cuts down the beanstalk.

Ex: Jack and his mother have no food......
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Put the words in the correct order. *Pon las palabras en el orden correcto.*

smell, can, I, a , boy., little,

.....

strange, gives, Jack, a , man, A, old, beans., magic

.....

his, are, now., happy, mother, and , Jack

.....

eggs, lays, The, gold, hen

.....

Anexo IV. Ficha de Evaluación del alumnado

Ficha de evaluación													
GUÍA PARA EL ANÁLISIS DEL LOGRO DE OBJETIVOS, CONTENIDOS Y DESARROLLO DE DESTREZAS DEL ALUMNO								NOMBRE:					
								Curso: 2º de Primaria					
Consecución de los criterios de evaluación y, con ellos, consecución de los objetivos													
Valorar del 1 al 5, donde 1 es el nivel mínimo y 5 el máximo.													
1	2	3	4	5	6	7	8	9					
Consecución de los contenidos													
Conceptuales							Procedimentales				Actitudinales		
Indicar marcando con una X													
A	b	C	D	E	F		A	b	c		a	b	
G	H	I	J	K			D	e	f			c	d
OBSERVACIONES:													
Destrezas Adquiridas													
Indicar marcando con una X													
Comprensión oral			Comprensión escrita			Expresión oral			Expresión escrita				
Comprensión de vocabulario			Comprensión del cuento			Intentos comunicativos			Utilización de nuevas palabras en la escritura				
Comprensión de expresiones			Comprensión de los enunciados de las actividades			Buena pronunciación			Uso de palabras correctas				
						Uso de nuevas expresiones y vocabulario							



Realiza una valoración de todo lo que has aprendido. Solo tienes que añadir una X en aquellas casillas que expresen tu opinión

Ficha de Autoevaluación

Nombre y Apellidos:.....

Valoración de las tareas y actividades que he realizado

	Escala				
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
CUESTIONES PERSONALES SOBRE LA LECTURA					
¿Me ha gustado el cuento?					
¿Me ha resultado difícil comprender la historia?					
¿He aprendido vocabulario en inglés con la lectura?					
CUESTIONES PERSONALES SOBRE EL JUEGO INTERACTIVO					
¿Me ha gustado el juego <i>interactivo</i> ?					
¿He aprendido con él?					
¿Han sido difíciles las actividades?					
CUADERNO DE WRITING					
¿Son difíciles los ejercicios que aparecen?					

Anexo V. FICHA DE VALORACIÓN DE LO APRENDIDO.

Colorea las casillas que representen tu opinión personal

Ejemplo:

	NADA 	POCO 	ALGO 	⁺ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

	NADA 	POCO 	ALGO 	+ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

	NADA 	POCO 	ALGO 	+ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

3ª Sesión

	NADA 	POCO 	ALGO 	+ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

4ª Sesión

	NADA	POCO	ALGO	+ BASTANTE	MUCHO
					
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

5ª Sesión

	NADA 	POCO 	ALGO 	+ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

6ª Sesión

	NADA 	POCO 	ALGO 	+ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

7ª Sesión

	NADA 	POCO 	ALGO 	+ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

	NADA 	POCO 	ALGO 	+ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

9ª Sesión

	NADA 	POCO 	ALGO 	+ BASTANTE 	MUCHO 
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

10ª Sesión

	NADA	POCO	ALGO	+ BASTANTE	MUCHO
					
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

11ª Sesión

	NADA	POCO	ALGO	+ BASTANTE	MUCHO
					
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					

12ª Sesión

	NADA	POCO	ALGO	+ BASTANTE	MUCHO
					
¿Me ha gustado la clase?					
¿Me ha gustado la lectura?					
¿He entendido lo importante en las páginas leídas?					
¿He aprendido?					
Es importante lo que he aprendido					