

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS DENTRO DE
LAS AULAS DE PRIMARIA
MARTA LEÓN LAGUNA

DNI 14635533-N

CURSO ACADÉMICO 2017/2018

CONVOCATORIA: JUNIO 2018

ÍNDICE

Resumen.....	3-4
1. Introducción.....	5-8
2. Marco teórico.....	8-13
3. ¿Por qué se propone esta innovación?.....	13-14
4. ¿Para qué se propone esta innovación?.....	14
5. Contextualización.....	14-22
5.1 . ¿Cómo se propone desarrollar este cambio?.....	15
5.2. Actividades.....	15-22
6. Agentes que intervendrán.....	22
7. Recursos.....	22
8. Temporalización.....	23
9. ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?.....	23-25
10. Conclusiones	26-30
11. Bibliografía.....	31
12. Anexos.....	31-47

Resumen

Este trabajo presenta una propuesta para la mejora de la producción oral en el área de Inglés como Lengua Extranjera en la etapa de Educación Primaria. La enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera en España necesita un cambio. La metodología tradicional no nos permite conseguir mejorar nuestra expresión oral; por este motivo, debemos cambiar nuestra manera de enseñar. Conseguir que nuestros alumnos hablen mejor Inglés debería ser el objetivo principal de esta asignatura, puesto que la clave para dominar una lengua es la comunicación. Para alcanzar esta meta debemos maximizar la participación de nuestros alumnos, pero es nuestra responsabilidad como docentes crear situaciones de aprendizajes donde se favorezca la comunicación dejando en un segundo plano el aprendizaje memorístico de estructuras gramaticales, así como las tareas repetitivas y descontextualizadas.

Con la intención de demostrar que una mayor participación de los alumnos en actividades de expresión oral en Inglés es posible incluyendo ciertos cambios en nuestras programaciones de aula, se describen en este trabajo una serie de actividades, proyectos y modificaciones que nos ayudarían a mejorar la producción oral de nuestros alumnos en inglés.

Palabras claves

Enfoque comunicativo, Destrezas de producción, Expresión oral, Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, Educación Primaria

Abstract

This work presents a research proposal for the improvement of oral production in English as a Foreign Language in primary education. Teaching English as a Foreign Language in Spain needs a change. Traditional methodologies do not allow to improve their oral expression, so we have to change our way of teaching. Improving our students' oral skills should be our first goal as teachers, since communication is the main purpose of a language. In order to achieve this goal, we should maximise our students' participation, since it is our responsibility as teachers to create learning conditions where speaking is the most important ability and memorizing grammar structures by doing repetitive and isolated tasks should be our last resort.

To demonstrate that greater student participation in speaking tasks is possible by introducing some changes in our unit plans, we suggest a wide range of activities, projects and modifications, which would help us to improve our students' oral production in English.

Key words

Communicative approach, Productive skills, Speaking, Teaching English as a Foreign Language, Primary Education.

1. Introducción

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como objetivo la presentación de una propuesta de innovación para mejorar la producción oral de alumnos de Inglés como lengua extranjera en la Educación Primaria. Para fomentar el uso del Inglés en el aula, debemos favorecer la creación de situaciones comunicativas, que requieran la producción oral para la realización de tareas contextualizadas en la que los alumnos pasan a ocupar el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Si nuestros niños se sienten los actores principales de dicho proceso su participación e implicación mejorará considerablemente. Para conseguir que los alumnos se sientan incluidos en nuestras programaciones de aula, debemos diseñar actividades donde se tengan en cuenta sus intereses e inquietudes, donde completar la tarea suponga un reto, pero adecuado a sus conocimientos previos y capacidades, evitando en cualquier momento la frustración.

Tras la observación directa como alumna en prácticas en diferentes clases de Inglés en distintos centros, podemos ver como los alumnos tienen la destreza de producción oral muy poco desarrollada. Los niños son capaces de entender textos escritos o utilizar reglas gramaticales y vocabulario, pero a la hora de hablar, se sienten muy inseguros ya que no están acostumbrados a hacerlo. Para reducir esta inseguridad y dotar a nuestros estudiantes de las herramientas y estrategias necesarias para comunicarse oralmente en Inglés, debemos redireccionar nuestra enseñanza, favorecer las intervenciones de los alumnos en el aula e incentivar la inclusión de tareas comunicativas en nuestras programaciones de aula.

El aprendizaje del Inglés desde un enfoque comunicativo requiere: mejor selección de materiales didácticos y mayor organización por parte del docente, así como, más contextualización de las tareas, más tiempo para realización de estas tareas comunicativas en el aula, lo que nos llevará a un aprendizaje más lento y menos evidente directamente, pero más duradero y significativo. No debemos perder de vista que el aprendizaje de una lengua extranjera significa trabajar sus diferentes aspectos, pues la construcción de un idioma es un proceso lento y a largo plazo. Para lograr un buen manejo de una lengua extranjera, debemos trabajar las diferentes destrezas de manera integrada, donde prevalezca el uso de la lengua en sí como principal herramienta, donde el contenido se antepone a las formas en la que se expresa.

A lo largo de los años, gracias a las metodologías tradicionales, hemos visto como los españoles nos hemos quedado a la cola en el dominio de lenguas extranjeras. Parece ser que el Inglés es nuestra asignatura pendiente, por este motivo, debemos emplear metodologías diferentes que nos lleven a resultados diferentes. Es cierto que el especialista en la enseñanza de Inglés en la educación pública en España se puede ver muy presionado por la existencia de un currículo que exige la consecución de ciertos objetivos demasiado cargados de contenidos con un enfoque no del todo adecuado. Pero es nuestra labor como docentes establecer ciertas prioridades, de acuerdo con nuestra metodología y objetivos. Aunque desde fuera se nos impongan ciertas exigencias, debemos ser capaces de reorientar el aprendizaje de Inglés, donde nuestro alumno adopta el papel de usuario de la lengua extranjera como ser social con necesidad de comunicarse en una sociedad cada vez más intercultural, y a la vez globalizada.

En el marco teórico, analizaremos de donde nace esta propuesta, como lo llevaremos a la práctica en el aula y los objetivos que pretendemos conseguir con la misma. Para crear este fundamento teórico hemos creído pertinente la revisión de documentos como el currículo de Educación Primaria correspondiente al área de Inglés y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El proyecto de innovación descrito a continuación, surge a raíz de la observación directa de las clases de inglés de 3º de primaria en un centro de enseñanza pública. En este contexto, nos encontramos a niños que tienen las habilidades de producción oral muy poco desarrollada ya que en el aula son escasas las oportunidades en la que pueden participar activamente. Niños que tienen una gran capacidad en las destrezas de recepción (comprensión escrita y comprensión oral), pero que tienen muchas carencias en las destrezas de producción (expresión escrita y expresión oral) siendo ésta última la más perjudicada. Para que nuestros alumnos estén más motivados con el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera debemos hacerles ver que son capaces de hacer uso de ella en contextos reales, fuera de los exámenes y los libros de textos. De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2002, p. 80), para hablar se necesita el manejo de diferentes procesos: “planear y organizar sus mensajes (destrezas cognitivas), formular enunciados lingüísticos (destrezas lingüísticas) y articular el enunciado (destreza fonética).” Por lo tanto, diríamos que, la expresión oral conlleva el desarrollo de diferentes destrezas y requiere un aprendizaje integrado de las mismas.

Con la puesta en práctica de las actividades aquí propuestas pretendemos conseguir una mayor motivación e implicación de nuestros alumnos. Nuestro objetivo es conocer cómo se sienten nuestros niños cuando tienen que hablar en Inglés, demostrarles que son capaces de producir oralmente mucho más de lo que creen y, motivarlos para que sus ganas de seguir aprendiendo y mejorando en el futuro aumenten con el paso del tiempo. El rechazo que los alumnos muestran a participar en actividades orales dentro del aula se debe muchas veces a la descontextualización de las tareas, a la falta de práctica, entre otras razones, ya que desde siempre se le ha dado mayor importancia al desarrollo de otras destrezas como la producción/comprensión escrita.

Para fomentar el uso del inglés en el aula, para aumentar el número de tareas comunicativas en las situaciones de aprendizaje y para promover un cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, se proponen en este trabajo diferentes ideas dentro de una propuesta que permitirá una mayor producción oral en el aula. Este trabajo, además de incluir actividades innovadoras, también se proponen modificaciones que se pueden llevar a cabo en aquellas actividades más tradicionales incluidas en los libros de textos que se usan en los centros escolares de primaria.

Con el objetivo de llegar a corroborar el éxito de nuestras propuestas, se analizarán diferentes presentaciones orales llevadas a cabo en el contexto de una situación de aprendizaje diseñada para 3º de Primaria. Estas exposiciones forman parte del producto final de un pequeño proyecto, donde, con la excusa de una mudanza, los alumnos deben vender su casa o imaginar la casa de sus sueños a la que les gustaría mudarse. Una vez establecido este contexto, los niños deben describir una vivienda, ya sea imaginaria (la casa de sus sueños) o real (su hogar). Para ello, pueden dibujarla, crear una maqueta o boceto o un video el que se incluyan una descripción de la misma. Debemos incluir varias posibilidades de tareas finales ya que sabemos que cada alumno tiene sus intereses y motivaciones propias. Además, se propone una autoevaluación para los alumnos en la que reflexionan sobre su actitud e implicación en la presentación de su producto final, permitiéndonos así a nosotros sacar conclusiones de esta propuesta.

El trabajo está estructurado en varias partes. Una parte teórica donde se analiza la importancia del fomento de la producción oral para una mejora de la comunicación en una lengua extranjera. Una segunda parte donde se describirán como se puede llevar a cabo este cambio de enfoque en la enseñanza de Inglés en la Educación Primaria, donde se analizan actividades y cambios puestos en prácticas durante el periodo de prácticas (2 abril-18 mayo) en un aula de 3º de

primaria de un centro público en Santa Cruz de Tenerife. Y, una última parte en la que se incluyen los resultados obtenidos, las conclusiones, y un análisis de las reflexiones que tuvieron lugar durante este proceso.

2. Marco teórico

“El aumento del uso del Inglés para la comunicación entre personas que no comparten la misma primera lengua (o incluso la segunda) está ampliamente extendido” (Harmer, 2007). Esto nos lleva a reflexionar sobre la importancia y la necesidad de una mejora de la comunicación oral en esta lengua. *El inglés, es también, por supuesto, lengua materna para muchas personas en el mundo, aunque, debemos decir, que estos nativos son cada vez más superados en número por gente que tiene el inglés como segunda o tercera lengua y que la utiliza para establecer comunicaciones internacionales.* (Harmer, 2007) Hoy en día, un cuarto de la población habla inglés. Los países donde el inglés no es la lengua oficial, pero sí la primera lengua extranjera, están experimentando un mayor crecimiento demográfico que aquellos donde el inglés es la lengua oficial. Esto trae como consecuencia la coexistencia de diferentes variedades del inglés, con sus diferentes acentos y sus peculiaridades. Es por ello por lo que deberíamos de eliminar la obsesión por la enseñanza de un inglés estándar, que solo es hablado por nativos, donde el acento se pierde y con ello, algo de su identidad cultural como emisores de una lengua. La expansión del inglés como lengua franca conlleva tanto ventajas como desventajas. Harmer (2007) afirma: “No todos ven el crecimiento la expansión del inglés como un fenómeno benigno o deseado” (p.90). Por un lado, favorece y facilita la comunicación entre personas con diferentes lenguas maternas, pero, por otro lado, podemos correr el riesgo de perder nuestra identidad cultural desfavoreciendo la supervivencia dialectos y de distintas variedades del habla de una lengua.

Cierto es que el Inglés está considerado uno de los idiomas más importantes, no solo en la actualidad, sino que continuará siéndolo en el futuro, a pesar de que otros idiomas como el chino y el árabe estén ganando popularidad como ya afirmaba David Graddol en 1997. El uso del inglés como lengua franca en diferentes ámbitos, como el económico, el científico, el tecnológico debería suponer para nosotros una motivación extra para mejorar nuestra capacidad de comunicación en esta lengua.

El presente trabajo pretende restablecer el aula como un contexto favorecedor para la creación de situaciones comunicativas ya que, en la mayoría de los casos, los alumnos no pueden practicar la producción oral fuera de ella. Por este motivo, es necesario que nosotros como especialistas en la enseñanza de esta lengua extranjera tengamos las herramientas y habilidades para favorecer situaciones que permitan la práctica de la producción oral en inglés.

Hasta ahora, la hegemonía de los métodos tradicionales en las aulas ha tenido consecuencias muy poco favorables para nuestros alumnos como usuarios de esta lengua extranjera. Lo que en este trabajo se presenta es una propuesta para realizar un cambio, una transformación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, una demostración de que la metodología tradicional, donde la gramática es el centro del aprendizaje, no funciona. Esta propuesta apuesta por un enfoque comunicativo o quizás por una suma de diferentes enfoques. Una de las cosas que recoge el lenguaje comunicativo es el concepto de cómo el lenguaje es usado. Wilkins (citado por Harmer, 2007) afirma que, “en vez de estar únicamente concentrados en la gramática, se deben tener en cuenta qué nociones del lenguaje se expresan y qué funciones comunicativas las personas utilizan al ahora de utilizar un idioma”. En definitiva, en el aula deberíamos preocuparnos por enseñar a disculparse en Inglés haciendo uso de estructuras gramaticales necesarias, pero no al revés.

Harmer (2007) afirma: “Un aprendizaje basado en tareas (*Task-Based Learning or TBL*) sitúa la resolución de tareas significativas en el centro del proceso de aprendizaje” (p.71). Por lo tanto, esto supondría, pasar del aprendizaje centrado en estructuras gramaticales, a un aprendizaje basado en la resolución de problemas, creando situaciones donde la comunicación es clave para completar la tarea.

Si queremos pasar de una metodología tradicional a un aprendizaje basado en tareas desde un enfoque más comunicativo, deberemos reconsiderar tanto el papel del alumno, como el del profesor. Por un lado, el profesor dejará de ser el centro del proceso de aprendizaje, intentará intervenir lo mínimo posible, actuará de guía, y evitará las correcciones exhaustivas, valorando más lo que se dice que la forma en la que la se dice. El maestro tendrá menos protagonismo dentro del aula, pero mayor responsabilidad en la selección de tareas. En caso de que esté presionado por un libro de texto establecido, deberá de ser capaz de rediseñar las actividades propuestas dotándolas de un carácter más comunicativo. Por lo tanto, además de invertir más tiempo en la selección de tareas, como su intervención se reduce a lo mínimo posible, es

imprescindible el establecimiento de ciertas normas de comportamiento que permitan un buen clima de trabajo en el aula, donde la comunicación sea posible sin que se desemboque en un caos. De manera que, con este nuevo enfoque, los alumnos pasan a ser los protagonistas del proceso. El objetivo es aumentar el número de posibilidades para participar en el aula, para que vayan adquiriendo cada vez más confianza, consiguiendo así mayor fluidez, aunque no se puedan expresar con demasiada precisión.

Para la elaboración del currículo de Lenguas Extranjeras se ha empleado como guía el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCERL). Este documento diseñado por el Consejo de Europa señala que los hablantes y usuarios de una lengua son principalmente agentes sociales cuyo cometido es desempeñar tareas a través de un enfoque comunicativo y orientado a la acción, sin perjuicio del rol ejercido en el resto de dimensiones. De este modo, los elementos de este currículo han sido englobados atendiendo a todas las facetas del hablante: agente social, hablante intercultural, aprendiente autónomo y sujeto emocional y creativo. Estas cuatro dimensiones deben concebirse como integrantes de una misma realidad del alumnado, conformando un todo coherente. Por ello el hablante, en su condición de aprendiz, debe hacer uso de las cuatro dimensiones durante el acto comunicativo, y de la misma manera el profesorado debe tenerlas presentes durante los procesos de diseño, planificación y evaluación. Y así queda señalado en el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC nº156, de 13 de agosto)

Desde un punto de vista educativo, el área de primera lengua extranjera debe contribuir al desarrollo de las competencias establecidas en el DECRETO 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. Según el MCER las competencias quedan definidas como “suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones”. El aprendizaje del inglés como primera lengua extranjera contribuirá de forma directa al desarrollo de la *Competencia en Comunicación Lingüística (CL)* “donde el uso de la lengua es una herramienta para desarrollar tareas sociales”. Por lo tanto, el alumno debe ser capaz de expresarse, pero también de comprender mensajes tanto escritos como orales en inglés. A través del aprendizaje de una lengua extranjera se puede reforzar las *Competencias Sociales y Cívicas*, ya que el alumno aprende normas sociales y elementos culturales y socioculturales de la misma. La contextualización de las actividades además de aumentar la motivación,

contribuye al desarrollo de la *Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CEC)*, mediante la inclusión de elementos culturales como cuentos y canciones populares, que facilitan el aprendizaje, pero que además acerca al hablante a la lengua meta. Por otro lado, la búsqueda de recursos online, así como, el uso de videos reales favorece el desarrollo de la *Competencia Digital* del alumno. La contribución que supone el aprendizaje de una lengua extranjera a la mejora de la *Competencia en Aprender a Aprender* y en la competencia *Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor* es crucial bajo mi punto de vista. El alumno debe adquirir estrategias y recursos para poder llevar a cabo un aprendizaje autónomo del inglés, ya que el aprendizaje de una lengua nueva es un aprendizaje para toda la vida. El aprendiente debe saber utilizar los recursos a su alcance para seguir progresando.

Dentro del currículo quedan recogidos los objetivos de etapa que se pretenden lograr en el área de lenguas extranjeras. Según queda establecido en el decreto que estamos analizando “Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas”. De acuerdo con lo enunciado anteriormente, el aprendizaje de una lengua extranjera incluye el dominio de la lengua en sí “saber”, así como las destrezas y habilidades necesarias para que se produzca una comunicación de éxito, “saber hacer”, y, por último, el desarrollo de actitudes positivas “saber ser”.

Quedarían incluidos en esta propuesta de mejora los siguientes objetivos didácticos:

- Crear contextos en los que los alumnos hagan uso del Inglés como instrumento para la comunicación.
- Permitir que los alumnos sean los protagonistas de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la participación activa y el desarrollo de estrategias que favorezcan el aprendizaje autónomo.
- Fomentar una actitud positiva hacia el inglés como lengua extranjera
- Favorecer los diferentes estilos de aprendizaje, incluyendo diferentes opciones para la realización de proyectos y tareas.

Como ya hemos mencionado anteriormente, el aprendizaje de una lengua extranjera es una inversión de esfuerzo y tiempo a largo plazo, ya que los resultados no se pueden observar de manera inmediata, sino que se trata de un progreso continuo y globalizado. Diríamos, por lo

tanto, que los criterios de evaluación prevalecen sobre los estándares que establecen el nivel de éxito establecido como básico para asegurar una de la enseñanza adecuado. Es decir, los estándares de aprendizaje concretan los criterios, describiendo qué deben saber y saber hacer los alumnos. De manera que, los criterios de evaluación junto a los estándares de aprendizaje ayudan al docente en el diseño de situaciones de aprendizaje que se adapten a las necesidades de los alumnos y favorezcan la transmisión de contenidos y la consecución de objetivos previamente seleccionados. Elegir los contenidos, entendiendo estos como conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, permiten conseguir los objetivos de etapas marcados.

El currículo no se decide por una metodología específica ya que depende de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y del contexto en el que éste tiene lugar. Lo ideal sería incluir metodologías variadas y abiertas con gran flexibilidad. Aunque esta propuesta se decanta por el uso de un enfoque comunicativo, somos conscientes de que la realidad de los centros escolares requiere la combinación de diferentes metodologías que permitan al profesor crear un entorno motivador, que atienda a las necesidades, expectativas y gustos de sus alumnos, partiendo siempre de sus conocimientos previos. La adopción de metodologías abiertas supone un cambio tanto en el papel del alumno como en el del profesor. El alumno pasa a ser un sujeto más activo, restándole protagonismo al docente que actuará como guía, apoyo y referencia del aprendizaje, como ya hemos mencionado anteriormente en este trabajo.

Para la puesta en práctica de esta mejora debemos tener en cuenta las siguientes consideraciones en cuanto a recursos:

- No se precisa de recursos materiales especiales.
- Distribución del aula que favorezca la comunicación.
- Preparación previa por parte del maestro/a que permitan dar instrucciones claras y concisas para la realización de las tareas propuestas.
- Buen ambiente de trabajo en el aula. Para ello es necesario un buen manejo del aula por parte del maestro/a y el establecimiento de ciertas normas de comportamiento.
- Más tiempo para poder realizar presentaciones orales.

A pesar de contar con muchas ventajas, esta propuesta de mejora también supone alguna que otra desventaja. El profesor debe dedicar más tiempo a la selección de materiales y recursos, debe organizar minuciosamente las sesiones en el aula, debe intervenir en el aula lo mínimo posible, para ello debe haber fijado con anterioridad ciertas normas de conducta

con sus alumnos, para que el ambiente de trabajo sea agradable. Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje parecerá más caótico, por ello deberá informar a sus alumnos de los objetivos que se pretenden conseguir con claridad. Estas desventajas quedan directamente relacionadas con las ventajas de la misma. El aprendizaje experimentado por el alumno es más significativo. Aunque el avance parezca más lento, todo lo adquirido permanecerá durante más tiempo en nuestros alumnos, dotándolo de herramientas y habilidades para que ellos mismos sigan aprendiendo, fomentando así, un aprendizaje más autónomo.

3. ¿Por qué se propone esta innovación?

Tanto mi larga experiencia como estudiante de lenguas extranjeras, como mi escasa experiencia en la enseñanza me ha llevado a la conclusión de que un cambio en el aprendizaje de nueva lengua es estrictamente necesario. Tradicionalmente se ha hecho uso de metodologías que se centran en el dominio de ciertas estructuras gramaticales, a través de actividades descontextualizadas en las que se echan en falta la inclusión de tareas que requieran una participación activa por parte del alumnado, poniendo en práctica la lengua en sí. Como consecuencia, hemos obtenido estudiantes de Inglés que llevan toda una vida enfrentándose a pruebas escritas, que impiden una mejora en la expresión oral de los mismos. Los alumnos pierden la motivación porque consideran el aprendizaje del Inglés como algo de escasa utilidad, porque cuando intentan expresarse no se sienten capacitados y se frustran. En las clases no tienen la oportunidad de trabajar esta destreza, ya sea por la escasez de tiempo, por el gran número de alumnos en cada aula, por el excesivo uso de libros de textos, todos estos factores desencadenan en una enseñanza del inglés pobre que conlleva una actitud negativa hacia las lenguas extranjeras.

Nosotros como docentes tenemos el poder de cambiar esta situación. Debemos hacer ver a nuestros alumnos que aprender Inglés nos abre las puertas a otra cultura, a otra visión de la realidad, a otra forma de expresarnos y a una mejor inserción un entorno laboral cada vez más multicultural y plurilingüe. Ser capaces de expresarse oralmente en Inglés supondría una gran satisfacción para nuestros alumnos y les incitaría a seguir aprendiendo y perfeccionando esta lengua.

4. ¿Para qué se propone esta innovación?

Nace con el objetivo de mejorar la motivación de los alumnos y como consecuencia su implicación y sus resultados en esta asignatura. Para romper con la idea tradicional de que para aprender inglés hay que memorizar estructuras gramaticales y vocabulario. Para ello, podemos empezar despertando el interés por otras culturas mostrándoles aspectos curiosos, usando materiales reales en la lengua meta, consiguiendo así una mejora en las expectativas de los alumnos respecto a esta asignatura. Sin embargo, nuestro objetivo principal sería aumentar las posibilidades de practicar Inglés dentro del aula, ya que fuera del aula son pocas las ocasiones que los alumnos pueden hablar en inglés. Además de contextualizar el aprendizaje del inglés, debemos hacerles ver su progreso, resaltando todo lo que son capaces de expresar en inglés alejándonos de las pruebas escritas y de los ejercicios monótonos y descontextualizados del libro. El fin de esta propuesta es conseguir una mejora en la actitud de nuestros alumnos hacia el Inglés, consiguiendo un mayor grado de implicación y participación a través de actividades que resulten llamativas e interesantes, donde se fomente la interacción oral y la producción oral, con el fin de conseguir los objetivos marcados por el MCER y el currículo de Primaria.

5. Contextualización

La propuesta de mejora a continuación descrita está dirigida a todos los docentes que impartan una lengua extranjera tanto en ámbitos privados como públicos, ya sea en clases particulares, academias de idiomas, o centros escolares.

Los destinatarios de esta propuesta de mejora son los alumnos del primer curso de segundo ciclo de Educación Primaria. Aunque esta propuesta fue diseñada para tercero, las actividades y estrategias propuestas, gracias a su flexibilidad, permiten su puesta en práctica en otros cursos, siempre y cuando adaptemos los contenidos al nivel de nuestros alumnos.

5.1 ¿Cómo se propone desarrollar el cambio?

Como ya hemos mencionado anteriormente, este cambio de enfoque no requiere casi ningún recurso especial, pero sí un cambio en la visión de la enseñanza y aprendizaje del Inglés, así

como, una reordenación de las prioridades relacionadas con esta área, donde prevalece la comunicación sobre todas las demás destrezas. Diríamos pues, que se trata de una propuesta sencilla en principio, que no requiere ningún tipo de desembolso económico, solo un cambio de mentalidad tanto por parte de los alumnos como por parte de los docentes.

5.2 Actividades

Las actividades que se describirán a continuación fueron llevadas a cabo en un contexto real durante el 3º trimestre a lo largo del periodo de prácticas, del 2 de abril al 18 de mayo. Con ellas hemos querido crear un clima atractivo de trabajo, favoreciendo el aprendizaje autónomo, haciendo uso de actividades de diferentes tipos, que requieran el uso de distintas herramientas y que maximicen la interacción y participación del alumno en el aula, para que ellos mismos sean conscientes del progreso y puedan reflexionar sobre el aprendizaje experimentado. El objetivo de estas actividades es dotar al alumno de los conocimientos y herramientas necesarias para llevar a cabo una presentación oral adecuada, donde queden recogidos los contenidos y las estructuras gramaticales trabajadas sin hacer un análisis explícito del lenguaje utilizado. Se trata de facilitar la comunicación de nuestros alumnos lo máximo posible.

El objetivo de las actividades aquí propuestas es facilitar la evaluación de los criterios de evaluación 1 y 4 establecidos por el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC nº156, de 13 de agosto).

Tal y como queda establecido en el criterio 1, buscamos evaluar al alumno como agente social, capaz de comprender la información más relevante y las ideas claves de textos orales sencillos en contextos ya trabajados, haciendo uso de un léxico muy básico, apoyándose en ilustraciones, imágenes y el lenguaje corporal. Este criterio permite evaluar si el alumno sabe expresarse en situaciones básicas, breves y fáciles, usando estructuras básicas, donde prima la función comunicativa del texto. Teniendo en cuenta este criterio, podremos evaluar si el alumno es capaz de aplicar las siguientes funciones comunicativas en sus presentaciones: saludos y presentaciones, disculpas y agradecimientos; descripción de lugares y objetos; establecimiento y mantenimiento de la comunicación, e interacción. Por otro lado, el alumno deberá tener un buen manejo de un léxico de uso frecuente relacionadas con la identificación personal, su hogar/entorno y los objetos cotidianos que le rodean, incluyendo estructuras morfosintácticas y

discursivas en sus presentaciones como: expresiones de relaciones lógicas (conjunción, disyunción, oposición, causa, finalidad y comparación); afirmación, negación, exclamación e interrogación; expresión de la existencia, entidad y cualidad; expresión de la cantidad expresión del espacio, localización, posición.

Para comprobar si el alumno es capaz de seleccionar y hacer uso de fórmulas, expresiones, así como de apoyo gestual y visual para comprender y hacerse comprender expresando información fundamental y clave en presentaciones simples. Los contenidos relacionados con estos criterios serían, por un lado, de acuerdo con el criterio de evaluación 4: descubrir si el alumno es capaz de planificar, ejecutar estrategitas lingüísticas, paralingüísticas y paratextuales adaptándose a cada situación comunicativa, haciendo uso de la lengua como vehículo de comunicación para diseñar prestaciones orales breves y sencillas. Nuestro fin es que nuestros alumnos sean capaces de expresar mensajes con claridad y coherencia, con el apoyo de sus conocimientos previos y, además, compruebe que es capaz de comunicarse con éxito a pesar de sus carencias lingüísticas gracias al uso de estrategias lingüísticas (usando palabras con significados similares), paralingüísticas y paratextuales (como pedir ayuda, señalar objetos, usar lenguaje corporal...).

Los estándares de aprendizaje evaluables para esta propuesta, de acuerdo con los criterios seleccionados (nº1 y nº 4) serían:

3. Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas (instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos).

4. Identifica el tema de una conversación cotidiana predecible que tiene lugar en su presencia (por ejemplo, en una tienda, en un tren).

5. Entiende la información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa que traten sobre temas familiares como, por ejemplo, uno mismo, la familia, la escuela, el tiempo libre, la descripción de un objeto o un lugar.

6. Comprende las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés (por ejemplo, música, deporte, etc.), siempre y cuando cuente con imágenes e ilustraciones y se hable de manera lenta y clara.

8. Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés (presentarse y presentar a otras personas; dar información básica sobre sí mismo, su familia y su clase; indicar sus aficiones e intereses y las principales actividades de su día a día; describir brevemente y de manera sencilla su habitación, su menú preferido, el aspecto exterior de una persona, o un objeto; presentar un tema que le interese (su grupo de música preferido); decir lo que le gusta y no le gusta y dar su opinión usando estructuras sencillas).

Las actividades que hemos utilizado para fomentar la comunicación en el aula serían las siguientes:

Lesson 1:

- Lluvia de ideas (*brainstorming*). Con esta actividad queríamos conocer los conocimientos previos de nuestros alumnos sobre este tema '*Home, sweet home!*'. En vez de hacer una lluvia de ideas por escrito, la hicimos a través de trabajo cooperativo, trabajando por grupos y añadiendo cada concepto clave relacionado con el tema oralmente.
- Video *someone's house*. Para completar nuestro mapa conceptual creado a raíz de los conceptos incluidos en la lluvia de ideas, visualizamos un video en el que se describe una casa. Los alumnos fueron señalando qué palabras nos faltaban por añadir en nuestro mapa y las fuimos incluyendo.

Lesson 2:

- *Victoria's new house*. Esta actividad estaba propuesta dentro del libro de texto usado por la maestra de inglés. En el libro aparecía diseñada como actividad de escucha y lectura (*listening + reading*). Nosotros, para darle un enfoque más comunicativo, lo escuchamos una primera vez en silencio, luego lo leímos en voz alta entre todos para identificar descripciones, subrayamos las partes en las que se incluían datos sobre la casa y cada alumno identificaba una, la leía en voz alta y la copiaba en la pizarra. De esta manera los alumnos no solo tenían que escuchar y leer si no que se veían obligados a entender de qué hablaba el texto e identificar en qué oraciones estaba la función descriptiva, para leerla en voz alta y luego escribirla, quedando así, una actividad mucha más activa y dinámica que la propuesta por el libro de texto. A partir de esta actividad,

el profesor escribe dos frases en las que se describan aspectos de la casa en singular y en plural para que ellos mismos vieran como se describe algo en singular (*there is...*) y en plural (*there are...*). Los alumnos aprendieron esta estructura gramatical sin necesidad de memorizar sino a través de la práctica.

- *'In my classroom there is/are...* Juego para mejorar la memoria (*memory game*). Con este juego, pretendíamos que los alumnos asimilasen la estructura gramatical que se usa en inglés para describir. Normalmente, los alumnos se verían obligados a escribir una y otra vez ejemplos de frases descriptivas, pero con esta propuesta, los alumnos debían repetir la frase y añadir un nuevo objeto que se encuentre en el aula, su entorno más inmediato. De manera que, al no ser una tarea escrita y repetitiva, y ser un juego, la participación fue mayor y los alumnos estaban motivados por intentar mejorar su memoria. Gracias a este juego, los alumnos estaban interiorizando las estructuras gramaticales que nos interesaban en esta unidad de manera lúdica.

Ejemplo:

In my classroom...

Student 1: There is a lamp

Student 2: There is a lamp. There are two doors.

Student 3: There is a lamp. There are two doors. There is a computer.

- Juego alto al lápiz (*Pencil's down*). Juego por equipos donde los alumnos debían escribir todas las palabras que recordasen del vocabulario trabajado en esta unidad. Un portavoz debía comunicar sus propuestas usando la estructura *'In our house, there is...* De esta manera el repaso de lo trabajado en la sesión anterior se convierte en una competición en equipo donde tenían que trabajar en grupo y donde unos aprenden de otros.
- Las actividades incluidas en el *Activity Book* se trabajaron en gran grupo de forma oral. La participación fue inmejorable gracias al uso de la pizarra digital, todos querían participar y escribir con el lápiz interactivo. Cada vez que completábamos una actividad, los alumnos pasaban las respuestas a sus cuadernillos por escrito.

Lesson 3:

- *My teacher's house*. El profesor describió su casa y los alumnos debían escuchar de forma activa ya que tenían que dibujar atendiendo a las descripciones. Los alumnos se

mostraron motivados al estar descubriendo como es la casa de profesor en realidad, además aquellos con buen comportamiento iban saliendo a la pizarra digital a dibujar con el lápiz interactivo. Con esta actividad, comprobamos su comprensión auditiva sin necesidad de pruebas aburridas y descontextualizadas.

- *Find the differences.* Los alumnos debían decidir si las afirmaciones del profesor eran verdaderas o falsas y convertir aquellas que son falsas en verdaderas de acuerdo al dibujo que se les presentaba, todo de manera oral. Los niños se mostraron muy atentos porque la ilustración era muy llamativa y además estaban concentrados en contar y comprobar si los objetivos descritos estaban o no en el dibujo. Aquellos que primero encontraban la respuesta podrían salir a la pizarra a rodear las diferencias y a escribir la frase correctamente. Es una forma de trabajar la concentración y la atención, a la vez que la comprensión auditiva de manera lúdica.

Lesson 5:

- *‘Where is the teacher?’* El profesor describía donde se encuentra haciendo uso de diferentes preposiciones de forma oral, sin escribir nada, y los alumnos debían escribir y dibujar un ejemplo en sus libretas donde se incluyeran éstas (*in, on, under, behind, next to*). Los alumnos se mostraron atentos ya que el profesor se iba moviendo por la clase situándose en diferentes puntos. De esta forma intentamos evitar la memorización descontextualizada de estructuras gramaticales, ejemplificando y dinamizando el aprendizaje de las mismas.
- *‘Which room are we talking about?’* Actividad propuesta en el *Pupil’s Book* de clase. Los alumnos escucharon un audio donde se describían tres habitaciones diferentes, debían decidir de qué habitación se trataba en cada caso y justificar oralmente haciendo uso de la estructura *‘There is/are...’*. Además, debían ampliar la descripción escuchada oralmente. Mientras que, en la propuesta del libro, esta actividad aparecía como un ejercicio de escucha donde solo tenían que unir con flechas sin justificar la respuesta. Incorporando nuestra propuesta el alumno debe realizar una escucha más activa, así como, entender mejor el texto para la posterior justificación de la respuesta.

Lesson 6:

- '*At Alfie's house*'. Ésta era una actividad propuesta en el *Pupil's Book* del libro de texto. Tarea diseñada para practicar la escucha y la lectura, pero nosotros la modificamos para que el alumno, además de escuchar, tuviera que hacer una representación oral (*act it out*), aumentando así la motivación de los niños, y, por consiguiente, la participación.
- Bingo. Modificamos el popular juego para que los alumnos practicasen la estructura '*there is/are*'. El alumno voluntario que se encargaba de sacar las bolas (en nuestro caso, *flashcards* con el vocabulario trabajado), debía decir antes de cada bola '*In this house there is a ...*'. Para cantar bingo los alumnos decían en voz alta '*this is my house*'. Cuando pasamos a comprobar el bingo, el potencial ganador debía ir enumerando sus casillas utilizando '*in my house there is a...*'. Gracias a estas pequeñas modificaciones conseguimos un enfoque más comunicativo para este popular juego. Fue la actividad que más gustó entre los alumnos.

Lesson 7:

- Revisión de los contenidos trabajados (*review*). En lugar de mandar tarea para casa o hacer actividades monótonas para repasar lo aprendido, realizamos varias actividades propuestas en la página web del *British Council* de manera oral con la pizarra digital. Además, esta revisión incluía la visualización de un video sin sonido que incluía el diálogo como si de un karaoke se tratase para llevar a cabo un '*role-play*' con éxito. De esta forma, conseguimos que todos los alumnos hicieran un repaso de todo lo trabajado a lo largo de esta unidad, de manera lúdica y entretenida, trabajando todos como gran grupo.

Lesson 8:

- Prueba individual (*individual test*). En lugar de diseñar un test individual tradicional, donde los niños pueden rellenar huecos sin comprender lo que están haciendo, se incluyeron actividades donde la comprensión auditiva y la expresión escrita estaban relacionadas. Así como una actividad de lectura atractiva para ellos, donde tres niños describían sus casas y los alumnos tenían que decidir qué extractos de textos pertenecían a la casa de cada niño. Para trabajar la comprensión escrita, los alumnos debían leer varias frases donde se describían una casa y dibujar de acuerdo con las indicaciones

dadas. Esta última parte les gustó mucho porque las descripciones eran muy disparatadas y se divirtieron dibujando.

Lesson 9 and 10:

- Para evaluar la producción oral, los alumnos debieron preparar una presentación oral, eligiendo entre tres situaciones diferentes:

a) Crear una revista/folleto de una inmobiliaria (*Real estate leaflet/magazine*)

Los alumnos tenían que pretender que trabajaban para una inmobiliaria. Debían anunciar casas en ventas haciendo uso de la estructura gramatical 'there is/are', del vocabulario aprendido. Esta opción no fue elegida por muchos, pero los que la eligieron se lo pasaron muy bien, imaginando precios, creando el nombre de su propia empresa, e incluyendo casas lujosísimas.

b) ¡La casa de mis sueños! (*My dream house!*)

Los alumnos tenían que representar la casa de sus sueños, bien haciendo uso de recortes de revista o dibujándola. Esta opción, junto a la opción c, fue la mejor recibida. Los alumnos inventaron casas con todo tipo de lujos, en unos entornos paradisiacos y se mostraron muy entusiasmados en su presentación.

c) Hogar, dulce hogar. (*Home, sweet home!*)

En este caso, los alumnos tenían que representar su casa. Podían utilizar fotografías, dibujar un plano o crear un video o maqueta. Quizás fue ésta la opción más elegida. Los alumnos se animaron a hacer videos explicativos de sus casas, crearon maquetas con materiales reciclados y con sus juguetes, el resultado fue excelente.

Para todas las opciones, los alumnos debieron preparar una breve presentación oral sobre su proyecto describiéndolo incluyendo la estructura gramatical 'there is/are' y el vocabulario aprendido. Además, el profesor les facilitó una plantilla que les ayudó a planificar y organizar su presentación oral:

Hello! I'm (name).

This is my...magazine/home/ dream house.

There is/are... (four bedrooms, one big sofa, a green garden...)

That's all. Thank you for your attention.

Asimismo, el profesor hizo un ejemplo para que los alumnos vieran como debía ser la presentación de su proyecto. Gracias a la contextualización de este proyecto, simulando situaciones reales, ofreciendo diferentes opciones, para así intentar conseguir la máxima implicación posible, el resultado fue asombroso. Por otro lado, para conseguir que el público llevara a cabo una escucha activa, los alumnos debían contestar preguntas sobre las presentaciones escuchadas, así como realizar preguntas a los que exponían.

6. Agentes que intervendrán

En el proceso de enseñanza- aprendizaje los agentes que intervienen son tanto los alumnos como los docentes. Tradicionalmente, los docentes han tenido un papel autoritario, con esta propuesta pretendemos dotar de mayor responsabilidad a los alumnos, exigiéndoles un mayor compromiso para conseguir unos alumnos más autónomos, capaces de aprender por ellos mismos.

7. Recursos

Como ya hemos comentado anteriormente, las propuestas aquí incluidas no requieren de recursos específicos, pero sí que facilitarían el trabajo recursos como:

- Internet: para la reproducción de videos, en caso de no tener acceso a Internet podemos descargar los videos que vamos a usar en cada sesión con antelación.
- Altavoces: para aquellas actividades de escucha y para la visualización de videos.
- Proyector: para visualizar imágenes en la pizarra digital.
- Pizarra digital: para poder realizar actividades interactivas, así como para subrayar textos, hacer juegos, tomar nota y hacer apuntes de manera más visual y atractiva.
- *Flashcards*: para repasar vocabulario, para aclarar dudas de palabras sin necesidad de recurrir a la traducción, para realizar juegos...
- Dispositivo de grabación: para grabar las presentaciones orales y poder visualizarlas luego, así como, para facilitar su evaluación al profesor.

8. Temporización secuenciación

En principio esta propuesta de mejora adquiere forma de situación de aprendizaje, es decir, pretendemos, a través de la programación y secuenciación de diferentes actividades, lograr un producto final que adquiriera forma de presentación oral. Hemos de mencionar que, las actividades fueron diseñadas en principio para dos semanas, pero que una vez puesta en práctica, el tiempo necesario fue el doble. La propuesta de mejora aquí expuesta es una propuesta concreta, creada para demostrar que un enfoque más comunicativo es posible, incluso cuando nos vemos obligados a realizar actividades propuestas por un libro de texto.

9. ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?

Para la evaluación de esta propuesta de cambio, haremos uso de diferentes instrumentos que nos permitan conocer el grado de consecución de nuestros objetivos fijados. Los alumnos deberán completar un cuestionario en el que se les realizarán preguntas sobre el grado de satisfacción con su presentación oral, así como preguntas de otra índole, en la que intentaremos obtener información sobre cómo se sienten cuando se expresan oralmente en inglés, qué les resulta más difícil, cómo creen ellos que podrían mejorar su producción oral, etc. Tras el análisis de los datos obtenidos, sacaremos conclusiones de la puesta en práctica de esta propuesta de mejora intentando buscar los motivos de estos resultados.

Gracias a este cuestionario hemos podido conocer las respuestas a diferentes cuestiones, muy necesarias a tener en cuenta para un mejor conocimiento de las habilidades, de la implicación y de los intereses de nuestros alumnos.

- Con la pregunta nº1 buscábamos conocer el número de oportunidades que se les ofrece a los alumnos hoy en día para realizar presentaciones orales, preguntándoles si era la primera vez que se enfrentaban a una exposición en inglés o no.
- Con la pregunta nº2 buscábamos conocer si a los alumnos les gustaría que se incluyeran más actividades de producción oral en sus clases de inglés.
- Con la pregunta nº3 buscábamos conocer cómo se sienten los alumnos cuando hablan inglés en clase: nerviosos, contentos o tranquilos.

- Con la pregunta nº4 buscábamos conocer cómo han preparado la presentación, solos, en familia o con algún compañero, para saber así el grado de implicación de sus familias y la autonomía que tienen a la hora de trabajar este tipo de tareas.
- Con la pregunta nº5 buscábamos conocer cuáles han sido sus mayores dificultades, si preparar el texto en casa (la elaboración en sí), practicarla (repaso/ensayo de la misma), o bien, la propia exposición en sí.
- Con la pregunta nº6 buscábamos conocer qué modificarían de su presentación si el contenido o su actitud. Con esta pregunta los alumnos deben reflexionar sobre el resultado de su presentación y cómo podrían mejorarla.
- Con la pregunta nº7 buscábamos conocer el grado de satisfacción con su presentación oral, sabiendo si se encuentran satisfechos o decepcionados con el trabajo realizado.
- Con la pregunta nº8 buscábamos conocer si tras las actividades realizadas se sienten capacitados para describir su casa a algún receptor nativo. Con la respuesta a esta cuestión podemos saber si los alumnos se sienten preparados para poner en práctica lo aprendido en un contexto real.
- Con la pregunta nº9 buscábamos conocer si se sienten más cómodo expresando sus ideas de forma oral o de forma escrita. Con las respuestas a esta pregunta podemos saber si se sienten más seguros de sus habilidades en expresión escrita u oral.
- Con la pregunta nº10 buscábamos conocer si tienen interés en seguir mejorando su inglés, si preferirían otro idioma o si lo consideran demasiado difícil.

Además, de este cuestionario, el profesor llevará un control del trabajo diario en el aula, revisando los cuadernos de clase. Comprobará si están incluidas todas las actividades realizadas en clases, así como, si están incluidas todas las fichas que se han ido repartiendo para trabajar el contenido de esta unidad. Por otro lado, los alumnos realizarán una prueba individual escrita para comprobar la adquisición de otro tipo de habilidades como la comprensión escrita, la expresión escrita y la comprensión auditiva. Y, por último, y más interesante para esta propuesta de mejora, se analizarán las presentaciones orales sobre los productos finales creados.

Resultados de los cuestionarios para los alumnos de 3ºA y 3º B

1. ¿Es la primera vez que haces una presentación oral en inglés?	Sí 8/46 (17,39%)	No 38/46 (82,61%)		
2. ¿Te gustaría hacer más actividades en la que tengas que hablar en inglés?	Sí, sería divertido 38/46 (82,61%)	No, me da mucha vergüenza 4/46 (8,70%)		Sí, pero me da mucha vergüenza 3/46 (6,52%) Más o menos 1/46 (2,17%)
3. ¿Cómo te sientes cuando hablas inglés?	Tranquilo 5/46 (10,87%)	Nervioso 20/46 (43,48%)	Contento 10/46 (21,74%)	Tranquilo+contento 5/46 (10,87%) Contento+nervioso 6/46 (13,04%)
4. ¿Cómo has preparado la presentación en casa?	Solo 12/46 (26,09%)	Familia 30/46 (65,22%)	Compañeros 3/46 (6,52%)	No la preparé 1/46 (2,17%)
5. ¿Qué te pareció más difícil?	Elaboración 16/46 (34,78%)	Repaso/ensayo 11/46 (23,91%)	Exposición 14/46 (30,44%)	Nada 2/46 (4,35%) Más de un aspecto 3/46 (6,52%)
6. ¿Qué cambiarías de tu presentación?	Contenido 20/46 (43,48%)	Actitud 22/46 (47,83%)	Nada 3/46 (6,52%)	No respuesta 1/46 (2,17%)
7. ¿Cómo te sientes con tu presentación?	Satisfecho 44/46 (95,65%)	Decepcionado 2/46 (4,35%)		
8. ¿Crees que sabrías explicar tu casa a un amigo de Reino Unido?	Sí, sin muchos problemas 33/46 (71,74%)	No, no sé hablar inglés. 7/46 (15,22%)		No sé 1/46 (2,17%) Más o menos 2/46 (4,35%) Sí, pero me daría mucha vergüenza 3/46 (6,52%)
9. ¿Cómo te sientes más cómodo describiendo tu casa en inglés?	Oralmente 36/46 (78,26%)	Por escrito 10/46 (21,74%)		
10. ¿Te gustaría seguir aprendiendo inglés?	Sí, me encanta el inglés 39/46 (84,78%)	Prefiero otro idioma 7/46 (15,22%)	Es demasiado difícil 0/46 (0%)	Otros idiomas: japonés...

1. Para la mayoría de los alumnos (82,6%) no era la primera vez que se enfrentaban a una exposición oral. Es un dato muy positivo ya que por lo que vemos los alumnos ya han tenido la oportunidad de presentar oralmente en otras ocasiones en esta asignatura.
2. Para la mayoría de los alumnos (82,6%) sería muy divertido hacer más actividades en la que tengan que participar hablando. Por lo que contamos con una actitud positiva frente a las actividades de carácter comunicativo por lo general.
3. Casi la mitad de los alumnos (43,48%) se siente nervioso al hablar Inglés. Este dato nos sirve para confirmar que los niños deben seguir enfrentándose a este tipo de actividades para ir reduciendo sus inseguridades y vencer su timidez a la hora de hablar en Inglés.
4. La mayoría de los alumnos prepararon la presentación con sus familias (65,2%). Gracias a este dato podemos concluir que la implicación de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje es clave en estas edades.
5. Con esta pregunta descubrimos que a nuestros alumnos lo que les cuesta más trabajo es la elaboración de la presentación en sí (34,78%), mientras la parte del proceso que menos esfuerzo les supone es el ensayo de la exposición (23,91%).
6. En esta pregunta los alumnos reconocen que deberían de mejorar su actitud frente a este tipo de tareas (47,83%), o bien por ponerle más ganas, para estar más tranquilos o por estar más entusiasmados con la misma.
7. La gran mayoría de los alumnos (95,7%) se muestran satisfechos con su presentación, hecho muy positivo porque nos confirma que no se han sentido frustrados, por lo que en las próximas exposiciones se mostrarán participativos.
8. La gran mayoría (71,7%) se siente capacitado para describir su casa a alguien nativo en inglés, dato muy alentador ya que es esencial que los alumnos sientan que lo que aprenden en clase pueden ponerlo en práctica en la vida real fuera del contexto escolar.
9. La gran mayoría (78,3%) prefiere describir su casa oralmente que por escrito. Este dato nos sorprende porque, por lo general, los alumnos de una lengua extranjera se sienten muy inseguros a la hora de hablar en otro idioma y prefieren normalmente escribir a hablar.
10. A la gran mayoría (84,8%) le encantaría seguir estudiando Inglés. Esta actitud positiva hacia el aprendizaje del Inglés es el motor para continuar aprendiendo ya sea dentro o fuera de las aulas. El interés, la motivación y las ganas son clave para un aprendizaje efectivo y duradero.

10. Conclusiones y reflexión personal

El objetivo de esta propuesta de mejora era demostrar que integrar un cambio en la metodología en el aprendizaje de una lengua extranjera resulta muy satisfactoria tanto para el alumnado como para los docentes. Debemos hacer ver a los alumnos que la comunicación es posible, aunque el dominio de la lengua no sea perfecto, que no hace falta saber mucha gramática ni memorizar listas de palabras desconocidas para entender y ser entendidos. Comprobar que el establecimiento de tareas que construyen el conocimiento de una manera deductiva, sin necesidad de llevar a cabo tareas repetitivas y aburridas nos conduce al éxito. Hacer a nuestros alumnos disfrutar en las clases de inglés a la vez que mejorar sería el objetivo principal, porque la motivación es el motor más importante para un aprendizaje significativo y duradero.

→ Actitud de los alumnos ante las presentaciones orales

Por lo general, hay que destacar que los alumnos se muestran, en su mayoría, bastante cómodos con la exposición oral que han de presentar. Pocos son los que se muestran tímidos o inseguros. Los niños a estas edades (8-9 años) se toman el aprendizaje de idiomas como un juego, participan sin vergüenza, no se preocupan por los errores, simplemente por participar y disfrutar jugando. Cuando alguien pronuncia una palabra incorrectamente, nadie se burla y, ni siquiera el alumno que cometió el error se frustra. Para ellos, hablar en Inglés es como si se tratase de un teatro, donde los fallos no están penalizados y pase lo que pase la función, en este caso, la comunicación debe continuar.

→ Uso del inglés, gramática y vocabulario relacionado con la unidad.

Podríamos decir que este proyecto ha recibido una buena acogida. Esto no significa que las presentaciones orales recogidas hayan sido perfectas, pero si tenemos en cuenta que partimos de un enfoque comunicativo, los objetivos han sido alcanzados. Evidentemente ha habido errores tanto en el uso de vocabulario, como en la pronunciación, como en aspectos gramaticales. La gran mayoría de los alumnos son capaces de usar e identificar casi todo el vocabulario trabajado durante esta situación de aprendizaje. Algunos incluso se han atrevido a profundizar más y han incluido palabras en sus presentaciones que no habíamos trabajado en clase como *'night table'*, *'guest room'* o *'laundry room'*. Otros han inventado palabras *'shelvings'*, o incluso han soltado alguna palabra en español sin ningún tipo de problema *'Thank*

you for vuestra attention´. Este tipo de errores no tienen gran importancia ya que son una prueba del esfuerzo de los niños por seguir adelante con la presentación aun cuando tienen dudas o les falta alguna palabra, y esta es la esencia de nuestro enfoque, seguir con la comunicación aun cuando nos faltan recursos.

Por otro lado, podríamos analizar la pronunciación. Aunque los niños a estas edades tienen mucha capacidad para imitar sonidos, la escasa exposición al Inglés, hace que la pronunciación que hemos escuchado a lo largo de estas presentaciones, dificulte a veces la comunicación. Sin embargo, los alumnos han sabido ayudarse y apoyarse en sus productos finales (maquetas, murales, planos, bocetos, videos...) para aclarar a qué se referían en cada momento, bien señalando, o bien gestualizando su lenguaje. Para poder mejorar este aspecto, los alumnos deben estar expuestos más a menudo a la lengua meta. Muchas veces las sesiones de Inglés se centran en mejorar la producción e interacción escrita, debido a la metodología tradicional que siempre se ha llevado a cabo en la enseñanza de lenguas extranjeras, donde saber expresarse por escrito parece tener más importancia que la expresión oral. En Inglés, la escritura de las palabras no coincide con la forma en la que se pronuncia, por lo tanto, es muy importante que los alumnos relacionen el sonido de las palabras con la escritura también. Durante el análisis de las transcripciones de las exposiciones, hemos podido observar que a veces los alumnos saben expresarse mejor en inglés por escrito, pero después a la hora de la producción oral, no saben cómo pronunciar las palabras. Esto ocurre porque desde siempre la enseñanza de lenguas extranjeras se ha enfocado más a la producción escrita que a la producción oral, debido a diferentes factores: escasa formación de los maestros, elevado número de alumnos por clases, escasez de tiempo, dificultad a la hora de evaluar, entre otros.

En cuanto a los aspectos gramaticales, los alumnos debían hacer uso de estructuras como *there is/are*´ con el objetivo de describir una vivienda. Algunos no han captado la diferencia de uso entre singular y plural, otros han optado por utilizar estructuras ya dominadas *has got*´, o por simplemente poner las palabras que conocen una detrás de otra sin mucha organización ni estructuración en el discurso. El objetivo de esta actividad no era comprobar la adquisición de estructuras gramaticales sino ser capaces de comunicar, de hacer llegar la descripción de una casa, y podemos decir que este objetivo ha sido alcanzado. Con esta actividad pretendíamos evaluar la producción oral, por ello, aspectos como errores gramaticales, fallos en el uso del vocabulario o mala pronunciación no han sido considerados como obstáculos para superar esta prueba con éxito. Nuestra atención se centraba principalmente en la fluidez de la comunicación ya fuera con o sin errores.

→ **Grado de motivación e implicación del alumnado.**

Evidentemente, esta actividad nos dará diferentes resultados según el grado de motivación e implicación de nuestros alumnos. Si queremos conseguir que nuestros alumnos participen lo máximo posible, que intenten esforzarse y que a la vez se diviertan, debemos diseñar actividades teniéndolos a ellos muy en cuenta. Debemos conocer a nuestros alumnos bien, saber sus inquietudes, sus gustos, sus preferencias y sus intereses. Si, por el motivo que sea, no conocemos mucho a nuestros alumnos, debemos facilitar varias opciones de la misma tarea. Con la intención de llegar a motivar al mayor número de alumnos posibles, les di la oportunidad de elegir entre tres tipos diferentes de proyectos: grabar un vídeo en el que salieran describiendo su casa, crear una maqueta sobre la casa de sus sueños o sobre su propia casa o bien, hacer un mural con un dibujo, recortes de revistas o fotos. Diseñando diferentes variantes del mismo producto final, nuestras posibilidades de llegar a más alumnos crecen, la participación será mayor y la motivación aumentará. A la hora de crear actividades debemos tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizajes, la existencia de inteligencias múltiples y la individualidad de nuestros alumnos. Gracias a haber creado diferentes opciones, los resultados obtenidos son de lo más variados y creativos. Hay alumnos que se sienten más cómodos grabando un vídeo en casa que haciendo una presentación oral en clase, hay otros que son muy creativos y prefieren crear una maqueta con materiales reciclados, y otros que optan por dibujar para hacer un mural de su casa o de la casa de sus sueños. Si un alumno está entusiasmado con un proyecto, se esfuerza por hacerlo bien, dedicándole tiempo, y si hemos invertido nuestro tiempo en algo, nos gusta que el resultado sea bueno, es decir, si estamos motivados, hacemos lo posible porque el producto final sea la mejor versión. Ofreciendo más de una oportunidad, estás siendo más inclusivo y estás acercando más el aprendizaje a la diversidad que podemos encontrar en el aula.

Como hemos dado a elegir entre diferentes opciones, nuestros alumnos han podido escoger el producto final que más les motiva. La implicación y la motivación son consecuencias una de las otras. Al estar más motivado, los alumnos se implicarán más, dedicándole más tiempo a la tarea, preocupándose más por hacerla lo mejor posible, preparándola y ensayándola más. De ahí, que la motivación en las aulas sea una de las mayores preocupaciones de los docentes.

→ El papel del profesor como mediador o moderador en las presentaciones orales.

A continuación, pasamos a analizar el papel del profesor como moderador en las presentaciones orales. Como docentes, debemos intentar intervenir lo mínimo posible, y por supuesto, siempre en inglés, además de evitar la corrección inmediata de errores para no interrumpir la comunicación.

Los alumnos deben buscar sus propias técnicas y estrategias para ser capaces de mantener un discurso fluido. A veces, la comunicación con palabras es muy difícil, pero hacen uso de gestos o se apoyan en sus proyectos para hacer llegar el mensaje. Sin embargo, otras veces, o bien dejan de lado aquello que querían decir, porque no saben cómo o se quedan bloqueados. Y es ahí, cuando el maestro/a debe intervenir como moderador/a, haciendo preguntas, para que la comunicación continúe: *And what is this?, how do you say this in English?...* Cuando vemos que nuestro alumno no ha preparado bien la presentación, o se queda en blanco debemos intervenir haciendo preguntas que no sean de respuesta sí o no, dándole refuerzo positivo con halagos y felicitaciones por el trabajo hecho o, simplemente, dándole tiempo para pensar y reanudar el discurso. Lo ideal sería que todos los alumnos se sienten en el suelo en círculo, para que estén al mismo nivel y se sientan más cómodos, creando un clima más favorecedor para la comunicación.

En estos niveles, y en este tipo de actividades, no se deben corregir los errores de inmediato en voz alta. Es más recomendable que se tomen nota de los fallos en una hoja aparte y que al final de cada sesión, se escriban en la pizarra y entre todos se hagan las correcciones necesarias, pero sin decir en ningún momento el autor del fallo. Si, por el contrario, decidimos corregir los errores en el momento, la confianza y seguridad del alumno se verá notablemente reducida, además, con los nervios, el alumno escuchará la corrección, pero no interiorizará el aprendizaje. El tratamiento de los errores en estas etapas es muy importante. Una excesiva corrección o demasiada exigencia por parte de nosotros puede suponer un aumento de la frustración en los alumnos y un descenso en la participación. Los alumnos deben, ante todo, disfrutar durante el aprendizaje de una lengua extranjera, y esto lo conseguiremos con mucho refuerzo positivo, destacando los aciertos y logros y quitándole importancia a los fallos. Se trata sobre todo de despertar una actitud positiva en los alumnos hacia el aprendizaje del inglés. Los alumnos de primaria son principiantes por lo que el grado de perfeccionamiento y exigencias debe ser adecuado a sus conocimientos. Debemos mantener siempre las expectativas muy altas, pero tener en cuenta que el aprendizaje de una lengua es lento pero duradero.

Para conseguir una presentación oral exitosa, debemos tener en cuenta que los niños deben recibir instrucciones breves y concisas de lo que esperamos de ellos. Lo ideal sería hacer nosotros un ejemplo de la tarea que queremos llevar a cabo. También podemos facilitar una plantilla donde se incluyan fórmulas de inicio y cierre de una intervención en Inglés, frases como modelos, ejemplos e ideas. También es nuestra obligación contextualizar adecuadamente las tareas para que adquieran el mayor sentido y significado posible, que los alumnos vean la utilidad de realizar la actividad y que entiendan qué se consigue con ella.

Por último, me gustaría destacar que es nuestra responsabilidad como docentes crear oportunidad para la producción oral en el aula. Es muy importante fomentar el desarrollo de esta destreza en clase ya que su práctica fuera del aula está muy limitada. Los alumnos, en la mayoría de los casos, no tienen posibilidades de hablar en inglés en otros entornos. Mientras que, otras destrezas, como comprensión oral o comprensión escrita sí que se pueden practicar de manera autónoma con la ayuda de páginas webs, libros de texto con soluciones, videos, etc....

Desafortunadamente, a lo largo de mi experiencia como alumna en prácticas he comprobado como la producción oral es la destreza que menos se trabaja en el aula debido a diferentes factores: gran número de alumnos por clase, su trabajo en el aula requiere más tiempo que otras destrezas, su evaluación no es tan inmediata, el comportamiento de los alumnos debe ser bastante bueno para poder practicarla con éxito, entre otros. Es por ello por lo que es nuestro deber cambiar esto, gracias a nuestra formación sabemos cómo hacerlo solo nos falta ponerlo en práctica.

11. Bibliografía

Caro, M. T, Valer, M.T, González, M. (2015). *Guía de Trabajos Fin de Grado en Educación*. Madrid: Pirámide.

Harmer, J. (2007). *The practice of English Language Teaching*. Cambridge: Longman.

Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC nº156, de 13 de agosto)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes.

12. Anexos

❖ Criterios de evaluación considerados para esta propuesta

<p>Criterio de evaluación</p> <p>1. Captar el sentido global e identificar la información esencial en textos orales sencillos, bien estructurados y contextualizados, así como expresarse de forma básica con el fin de desenvolverse progresivamente en situaciones de comunicación social.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social es capaz de comprender globalmente y de identificar la información esencial y las ideas principales de textos orales sencillos y bien estructurados (anuncios, mensajes, indicaciones, instrucciones), en contextos cercanos trabajados previamente (la tienda, medios de transporte...), articulados con lentitud y claridad, con léxico básico de uso muy frecuente sobre temas familiares y relacionados con la propia experiencia y necesidades e intereses del alumnado (la escuela, la familia, los amigos, el deporte, la música, etc.), siempre y cuando cuente con lenguaje gestual, imágenes e ilustraciones como material de apoyo, y de distinguir la función comunicativa correspondiente (una felicitación, un ofrecimiento...), transmitidos de viva voz o por medios técnicos (portales de video, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.). A su vez, este criterio permite evaluar si el alumnado es capaz de expresarse de forma básica, en situaciones breves y sencillas sobre temas cotidianos o de su interés, manejando estructuras sintácticas básicas, discriminando y articulando un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación simples en un registro neutro o informal, cumpliendo con la función comunicativa principal del texto. Todo ello, con el fin de desenvolverse progresivamente en situaciones de comunicación e interacción social en el ámbito educativo, personal y público, mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.</p>	<p>BLOQUE DE APRENDIZAJE I: DIMENSIÓN DEL ALUMNADO COMO AGENTE SOCIAL</p> <p>Comprensión y expresión oral</p> <p>COMPETENCIAS: CL, CD, CSC</p>
---	--

Estándares de aprendizaje evaluables relacionados	Contenidos	
<p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.</p>	<p>1. Componente funcional</p> <p>1.1. Funciones comunicativas: saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos e invitaciones; expresión de la capacidad, gusto, preferencia, opinión, acuerdo, desacuerdo, sentimiento, intención...; descripción de personas, animales, plantas, lugares, objetos, hábitos, planes...; narración de hechos presentes, pasados, remotos y recientes; petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, permiso, objetos u opinión; establecimiento y mantenimiento de la comunicación, e interacción en situaciones de comunicación variadas y espontáneas.</p> <p>2. Componente lingüístico</p> <p>2.1. Léxico de uso frecuente: identificación personal, centro escolar, hogar, entorno, localidad, actividades y objetos cotidianos; aficiones, ocio y deporte; familia, amigos, oficios y ocupaciones; alimentación, salud corporal y hábitos y vida saludable; restauración, actividades comerciales, lugares públicos y privados; transporte; países y nacionalidades; medio ambiente, entorno natural y seres vivos; clima, geografía básica y hechos históricos relevantes; nuestro planeta y Sistema Solar, y tecnologías de la comunicación e información.</p> <p>2.2. Estructuras morfosintácticas y discursivas: expresiones de relaciones lógicas (conjunción, disyunción, oposición, causa, finalidad y comparación); relaciones temporales; afirmación, negación, exclamación e interrogación; expresión del tiempo pasado, presente y futuro; expresión del aspecto (puntual, durativo, habitual, incoativo, terminativo); expresión de la modalidad, factualidad, capacidad, necesidad, obligación, permiso, intención; expresión de la existencia, entidad y cualidad; expresión de la cantidad y gradación; expresión del espacio, localización, origen, posición, distancia...; expresión del tiempo, frecuencia, momento, duración..., y expresión del modo.</p> <p>2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación: aspectos fonéticos, del ritmo, de la acentuación y de la entonación de la lengua extranjera y su uso para la comprensión y producción de diferentes tipos de textos.</p>	

<p>Criterio de evaluación</p> <p>4. Seleccionar y aplicar las estrategias básicas adecuadas para comprender y producir textos orales monológicos a través de medios tradicionales y digitales, con el fin de afianzar un desarrollo autónomo y una actitud emprendedora del propio aprendizaje.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiz autónomo es capaz de aplicar y seleccionar de forma interesada estrategias básicas (fórmulas y lenguaje prefabricado, expresiones y apoyo gestual y visual), para comprender la información fundamental y esencial, el sentido general y los puntos principales del texto, a través de diferentes modelos de enseñanza y agrupamientos (individual, pareja, pequeño grupo...), en transacciones habituales sencillas, en mensajes públicos y en anuncios publicitarios que contengan instrucciones, indicaciones u otro tipo de información y en presentaciones simples y bien estructuradas sobre temas de su interés. Asimismo se persigue verificar que el alumnado es capaz de desarrollar estrategias básicas de aprendizaje de planificación, ejecución, lingüísticas, paralingüísticas y paratextuales, adaptándose al destinatario, contexto y canal, usando la lengua como vehículo de comunicación, de manera que diseñe sus producciones orales con el fin de afianzar su autonomía al hacer presentaciones breves y sencillas, cercanas a sus intereses, y haciendo uso de soportes digitales (pizarras digitales, tabletas, ordenadores...) y tradicionales (flashcards, diccionarios, pizarras, juegos...), favorecedores del trabajo integrado con otras áreas en los ámbitos personal, educativo y público.</p>	COMPETENCIAS: AA, CSC	BLOQUE DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO AUTÓNOMO COMO APRENDIZANTE II: DIMENSIÓN
--	------------------------------	--

<p>Estándares de aprendizaje evaluables relacionados</p> <p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.</p>	<p>Contenidos</p> <p>1. Componente de Aprendizaje</p> <p>1.1. Estrategias de comprensión oral</p> <p>Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales y detalles relevantes). Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.</p> <p>1.2. Estrategias de expresión oral</p> <p>Planificación: concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica. Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.</p> <p>Ejecución: expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. Apoyarse en los conocimientos previos y sacarles el máximo partido (por ejemplo, utilizar lenguaje 'prefabricado'). Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales:</p> <p>Lingüísticos: modificar palabras de significado parecido. Definir o parafrasear un término o expresión.</p> <p>Paralingüísticos y paratextuales: pedir ayuda. Señalar objetos, usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado. Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica...). Usar sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales.</p>		Comprensión y expresión oral
---	---	--	-------------------------------------

5. ¿Qué te pareció más difícil?

Elaboración (preparar en casa el texto)

Repaso/ensayo (practicar en casa la presentación)

Exposición/presentación (el mismo momento de la presentación)

6. ¿Qué cambiarías de tu presentación?

Contenido (incluir más información, más detalles)

Actitud (poner más ganas, estar más tranquilo, más emocionado)

7. ¿Cómo te sientes con tu presentación?

Satisfecho

Decepcionado

8. ¿Crees que sabrías explicar/describir tu casa a un amigo del Reino Unido?

Sí, sin muchos problemas

No, no sé hablar inglés.

9. ¿Cómo te sientes más cómodo describiendo tu casa en inglés?

Oralmente

Por escrito

10. ¿Te gustaría seguir aprendiendo inglés?

Sí, me encanta el inglés.

Prefiero otro idioma.

Es demasiado difícil.

❖ Resultados cuestionarios 3ºB

1. ¿Es la primera vez que haces una presentación oral en inglés?	Sí 3/24	No 21/24		
2. ¿Te gustaría hacer más actividades en la que tengas que hablar en inglés?	Sí, sería divertido 21/24	No, me da mucha vergüenza 1/24		Sí, pero me da mucha vergüenza 1/24 Más o menos 1/24
3. ¿Cómo te sientes cuando hablas inglés?	Tranquilo 1/24	Nervioso 10/24	Contento 7/24	Tranquilo+contento 5/24 Contento+nervioso 1/24
4. ¿Cómo has preparado la presentación en casa?	Solo 5/24	Familia 16/24	Compañeros 2/24	No la preparé 1/24
5. ¿Qué te pareció más difícil?	Elaboración 8/24	Repaso/ensayo 6/24	Exposición 6/24	Nada 2/24 Más de un aspecto 2/24
6. ¿Qué cambiarías de tu presentación?	Contenido 13/23	Actitud 7/23	Nada 3/23	No respuesta 1/24
7. ¿Cómo te sientes con tu presentación?	Satisfecho 23/24	Decepcionado 1/24		
8. ¿Crees que sabrías explicar tu casa a un amigo de Reino Unido?	Sí, sin muchos problemas 20/24	No, no sé hablar inglés. 1/24		No sé 1/24 Más o menos 2/24
9. ¿Cómo te sientes más cómodo describiendo tu casa en inglés?	Oralmente 19/24	Por escrito 5/24		
10. ¿Te gustaría seguir aprendiendo inglés?	Sí, me encanta el inglés 22/24	Prefiero otro idioma 2/24	Es demasiado difícil 0/24	Otros idiomas: japonés...

❖ Resultados cuestionarios 3ºA

1. ¿Es la primera vez que haces una presentación oral en inglés?	Sí 5/22	No 17/22		
2. ¿Te gustaría hacer más actividades en la que tengas que hablar en inglés?	Sí, sería divertido 17/22	No, me da mucha vergüenza 3/22		Sí, pero me da mucha vergüenza 2/22
3. ¿Cómo te sientes cuando hablas inglés?	Tranquilo 4/22	Nervioso 10/22	Contento 3/22	Contento+nervioso 5/22
4. ¿Cómo has preparado la presentación en casa?	Solo 7/22	Familia 14/22	Compañeros 1/22	
5. ¿Qué te pareció más difícil?	Elaboración 8/22	Repaso/ensayo 5/22	Exposición 8/22	Más de un aspecto 1/22
6. ¿Qué cambiarías de tu presentación?	Contenido 7/22	Actitud 15/22		
7. ¿Cómo te sientes con tu presentación?	Satisfecho 21/22	Decepcionado 1/22		
8. ¿Crees que sabrías explicar tu casa a un amigo de Reino Unido?	Sí, sin muchos problemas 13/22	No, no sé hablar inglés. 6/22		Sí, pero me daría mucha vergüenza 3/22
9. ¿Cómo te sientes más cómodo describiendo tu casa en inglés?	Oralmente 17/22	Por escrito 15/22		
10. ¿Te gustaría seguir aprendiendo inglés?	Sí, me encanta el inglés 17/22	Prefiero otro idioma 5/22	Es demasiado difícil 0/22	

❖ Algunas transcripciones de las presentaciones orales

3ºA

Alumno 1: (1'23'')

- Hello. Ok so...Your name is?
- Ithaysa.
- Ithaysa. Ok. This is your...dream house or your real house? Ok so, tell us.
- My house is very nice...It **has got a big kitchen**, a bathroom and a bedroom...The garden is very big.
- Ok, now again. But I little bit louder. Like me, look, I'm shouting all the time.
- My house **is very nice**. The entrance door is brown. It has got a large living room, a big kitchen, a bathroom, a bedroom for the whole family. The garden **is very big** and **the kids love to play in it**.

Alumno 2 (VIDEO) (2'42'')

- This is your...dream house? Your home?
- (asiente con la cabeza)
- Ah, you did a video?
- (asiente con la cabeza)
- Did you do it alone?
- (hace gestos con las manos para decir more or less)
- Did you do it with a mobile phone, with a camera?
- (hace gestos para decir que con un móvil)
- Ok, so...let's see. One, two, three...Action!
- Hi! Come one! This is my house. **This is my living room. There are two tables**. There are four chairs. There is one sofa. There is one tv. **Come on!** This is my bedroom. There is one bed. There are two tables. There are three chairs. There are four **shelvings**. Come one! This is my brother's bedroom. There is one wardrobe. There is one table. There is one bed. There are four **shelvings**. Come on! This is my parent's bedroom. There are two-night **tables**. There are two lamps. There is one bed. There are three **shelvings**. There is one wardrobe. Come on! This is my kitchen, there is one table. There is one

shelving. There is one fridge. Come on! This is my bathroom. There is one toilet. There is one shower. There is one sink. **Bye!**

Alumno 3: (1'12'')

- Hello **this is the house of my dreams.** There is a table. There is pool
- Wow.
- **There is a nice garden.**
- Where is the garden? Can you see the garden and the pool? Yes or no?
- Yeeeeeeeeees.
- There is a bathroom
- There is a bathroom...very good. Main room. **There is a large window**
- There is a large window, a big window ok?
- My room. **There is two beautiful paintings.**
- Very good. Did you see his house?
- **Bye, bye.**

Alumno 4: (VIDEO) (2' 30'')

- **Hello. My name is Carlo. This is a video.**
- This is a video about your...?
- House.
- About your house no? Ok. And how did you do it? With a mobile phone? With a camera?
- With a camera
- And how was recording? You? Or your father or your mother?
- Father
- Ok so, your father was recording...Your father was the director and you were the main actor.
- (Video)
- Singing "this is my house". **Hello, good morning. This is my house.** The hall, the living room, the sofa and they are my family picture. The lamp. The table and three chairs. **Follow me, please!** This is my kitchen. This is my fridge. Follow me, please! **This is my**

bathroom, this is my sink. Follow me please! This is my bedroom, this is my desk. This is my bed. They are my games: snake, lions, pig, elephant and crocodile. Follow me please. This my father's bedroom. I hope you enjoy. This is my house. This is my house...my small, small house (singing and dancing).

Alumno 5: (0' 39'')

- Hello, my name is Andrea. This is my dream house. The bedroom: there are bed. There is a teddy.
- Ok, very good.
- Kitchen: there is a window. There is a table. And the bathroom. There are toilets.
- Ok. That's it?
- Thank you for your attention. Bye, bye.

Alumno 6: (3'30'')

- One, two, three...Action!
- Hello my name is Erin. This is my dream house. This is a pool.
- Ok. Show the pool...look!
- There is two windows...
- There are two windows...Ok, show them.
- There is a ...
- How do you say that in English? How can remember the name for that in English?
- Ah ok...ok.
- Do you remember it now?
- There are one roof.
- And...there is a...what? There are four chair and...?
- And one garden.
- Where is it? On the beach? In the mountains?
- On the beach?
- And...is it here in Tenerife?
- Yes.
- It's white and black.

- Okey.
- They are fourteen windows
- There are fourteen windows.
- Okey, very good.
- They are one garden. And two plants.
- Very good. That's it? Ok. What is this? How do you say this? It is like a window...
- Balcony.
- Very good. There are...how many balconies are there?
- Two.
- Wow, very good. Thank you very much. And tell them...thank you for...
- Your attention...bye, bye!

Alumno 7: (1'48'')

- In my house...one bedroom. In bedroom...is...four beds, three tables...eh. In my house is one kitchen. **In my kitchen is** one table, one, eh...four tables and one chair. Y finish.

Alumno 8: (2'10'')

- **Hello my name is Kioba. Welcome to my house. Come on!** This is my kitchen. **This is the oven and the fridge. It's very small.** It's the living room. There are a table. There are two bedroom and a bathroom. It's my bedroom. **There are a bed and armchair.** It's my sister bedroom. This is my mum's bedroom. **It's a bed** and table. It's the shower. It's the bathroom.

Alumno 9: (3'15'')

- **Hello my friend. This is home, sweet home! This is my beautiful house.** **There is three bedroom,** two bathroom., a kitchen, a living room, a garden. In my mum and my dad bedroom this is **two sides-table,** a lamp and a wardrobe. **In my bedroom, there is a pink bed,** a table, a chair and a small carpet. **There is a computer on the table.** There is a small guest room. There is a sofa and a table. There is a lamp on the table and a window near the table. There is a ball under the table. In the bathroom there is a toilet and the curtains.

Near the toilets there is a carpet and a mirror. In the small bathroom there is only a toilet and the mirror. In the kitchen there is a cooking and a stove. There is a fridge near the sink. In the living room there is a tv, a sofa and in the centre the table near the sofa. In the garage, this is a blue car. I love cars. Finish! Bye, bye! Thank you for vuestra attention.

3ºB

Alumno 10: (1'40'')

- Hello my name is Ronald. This is my house. In my house there is a...one bed, two floors. There is a fridge in the kitchen. There is a table in the kitchen. There is a...there is a...In the living room, I have a sofa, two chairs and one table...and two floors, a stair, a toilet, a bathroom. In the bedroom I have one bed and one chair. There is six window and one balcony.

Alumno 11: (1'40'')

- Hello, my name is Fabiola, and this is my dream house. In the playground, there are three toys, a car, a ball and a zombie. In the attic, it's a piano. In front of the piano, it's a chair. And next to the piano it's a chair. In the bedroom, it's a bed. And behind the bed a lamp and a wardrobe. And in the kitchen, it's a oven and in the oven it's a chicken. And it's is front of the cupboards and a table. A behind the table a fridge. In the bathroom there is a mirror. And ...under the mirrors are cupboards. In the living room, a sofa, and a boy look...watch a TV. And the time is on a small table...Bye, bye!

Alumno 12: (3'11'')

- Hi, my name is Oscar and this is my dream house. Eh...In my bedroom have a bed, a wardrobe. In my study, have...there are a bed, and under the bed, have a table and a cupboard. In my bathroom, there are a bad and a mirror. In my bedroom, have, there are a bed, a window a curtain, and...a pillow, a slippers and a lamp. In my living room, there are a sofa, and under sofa there is a window, ehh...near the window there is a other sofa and a small table. In my dining room, there are a lamp, a table a chair, and cupboards. In the kitchen have, there are food, plates, and cupboards. In my games room there are tv, sofas, a lot of machines, games and balls. In my laundry room have, there

are a wash machine and a **dirty clothes**. In my garage, there are a car, a bike a motorbike, under the motorbike there is a skate and a **scooter**. **Bye!**

Alumno 13: Tomas (1'20'')

- **Hello my name is Tomas.** **They are the living room**, the table. There are chairs and doors. The kitchen, the fridge, and the bedroom and the lamp. Bathroom and the toilet and...sink.
- It's all?
- It's all....
- Are you finished?

**El color amarillo señala errores cometidos por los alumnos que no han interferido en la comunicación final.

**El color azul hace referencia al uso de fórmulas de inicio o cierre, a la inclusión de vocabulario no trabajado en el aula, el uso de marcadores textuales que favorecen la fluidez del discurso, entre otros aspectos destacables.

❖ **Fotografías de los productos finales**









