

AICLE

UTILIZACIÓN DEL FOLCLORE INFANTIL
ANGLOSAJÓN EN LA DISCIPLINA NO
LINGÜÍSTICA (DNL) EDUCACIÓN FÍSICA



AUTOR: EDUARDO HERRERA ROMÁN

*TUTORA: PROF^a. LUCÍA-PILAR CANCELAS Y
OUVIÑA*

*GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN: LENGUA EXTRANJERA-AICLE
(INGLÉS)*

***FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
SEPTIEMBRE DE 2014***

D: Eduardo Herrera Román con DNI 32078425-A estudiante del Grado de Magisterio de Educación Primaria con mención especial Lengua Extranjera-AICLE (Inglés) en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz, autor del Trabajo Fin de Grado titulado: ***Utilización del folclore infantil anglosajón en la Disciplina no lingüística (DNL), Educación Física.***

Declara que se trata de un trabajo original e inédito como exigen las normas de la Facultad de Ciencias de la Educación. Así mismo declara saber que el plagio puede conllevar, además de penalización en la evaluación y calificación del trabajo, las medidas administrativas y disciplinarias que la Comisión de TFG determine en el marco de la normativa de la Universidad de Cádiz.

Puerto Real, 12 de septiembre de 2014

Firma del interesado

Fdo. _____

AICLE

UTILIZACIÓN DEL FOLCLORE INFANTIL
ANGLOSAJÓN EN LA DISCIPLINA NO
LINGÜÍSTICA (DNL) EDUCACIÓN FÍSICA



AUTOR: EDUARDO HERRERA ROMÁN

*TUTORA: LUCÍA-PILAR CANCELAS Y
OUVIÑA*

*GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN: LENGUA EXTRANJERA- AICLE
(INGLÉS)*

*FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN*

SEPTIEMBRE DE 2014

SIGLAS

AICLE: Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera.

BOE: Boletín Oficial del Estado.

BOJA: Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

CCE: Comunidad Europea

CEIP: Colegio Educación Infantil y Primaria

CIL: Currículo Integrado de las Lenguas.

DNL: Disciplina No Lingüística.

E/A: Enseñanza-Aprendizaje.

E.I.: Educación Infantil.

E.P.: Educación Primaria

ESO: Educación Secundaria Obligatoria

L.E.: Lengua Extranjera.

LOMCE: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa

MCERL: Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

TIC: Tecnología de la información y el conocimiento

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL TRABAJO

2.1 Definición de folclore.....8-13

*2.1.1 Valores didácticos de la literatura popular y del folclore infantil
inglés 9-11*

2.1.2 Aplicación didáctica 12-13

2.2 Tipología de la lírica infantil de tradición oral anglosajona.....13-20

*2.2.1 Nursery rhymes.....
.....13-14*

2.2.2 Games rhymes.....15

2.2.3 School rhymes..... 16

2.2.4 Canciones infantiles tradicionales.....16-18

3. RAZONES QUE AVALAN EL USO DE LOS JUEGOS Y LAS CANCIONES EN LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA

4. AICLE: CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PALABRA Y ELEMENTOS QUE FORMAN PARTE DE LA MISMA METODOLOGÍA.....20-30

4.3.1 ¿Qué es AICLE? Características, elementos que la componen, pautas metodológicas y aspectos positivos.....20-22

4.3.2 ¿Qué es el CIL? Origen del concepto, objetivo del CIL, características y elementos que lo componen.....23-25

4.3.3 ¿Qué es una DNL?.....26-27

4.3.4 Papel del auxiliar de conversación.....28-30

5. EDUCACIÓN FÍSICA Y AICLE

6. REVISIÓN DE LA LEGISLACIÓN ACTUAL QUE RIGE LA PRESENCIA DEL FOLCLORE INFANTIL EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA 30-36

6.4.1 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....31

6.4.2 REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE 8-12-2006).....31-34

*6.4.3 REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE 01-03-2014).....
.....34*

*6.4.4 ORDEN de 10-8-2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. (BOJA 30-8-2007).....
35-36*

6.4.5 BOE de 1 de Marzo de 2014 (Publicación del nuevo currículum de Primaria que emana de la LOMCE).....36

6.4.6 Plan de Fomento del Plurilingüismo y Guía Informativa para centros de Enseñanza bilingüe en Andalucía.....36

7. ENFOQUE METODOLÓGICO PARA EL USO DEL FOLCLORE INFANTIL...	
8. VALOR DEL ESTUDIO QUE SE PRETENDE REALIZAR: POR QUÉ ES IMPORTANTE Y NECESARIO.....	38
9. OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	38-39
10. CONTEXTUALIZACIÓN: CONTEXTO DE REALIZACIÓN Y DE APLICACIÓN.....	39-40
11. CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE ACUERDO A LA TEMÁTICA.....	40-54
12. CONCLUSIONES.....	55-56
13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57-60
13.1 Legislación y normativa.....	57-59
13.2 Webgrafía.....	59-60
14. ANEXOS.....	60-62
14.1 Anexo I.....	60-61
14.2 Anexo II.....	61
14.3 Anexo III.....	62

1. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo de fin de grado se presenta una visión general del folclore infantil anglosajón y su aplicación en la enseñanza-aprendizaje de asignaturas no lingüísticas en centros bilingües de educación primaria con el objetivo de valorar la importancia y las repercusiones positivas que puede tener su uso en el aula dentro del contexto de la educación plurilingüe.

La mención cualificadora que hemos cursado en el Grado de Educación Primaria es Lengua Extranjera-AICLE (Inglés) lo que justifica la relevancia y pertinencia de este trabajo ya que nos brinda la oportunidad de analizar todo lo estudiado en la mención y observado en nuestro período de prácticas.

Hemos llevado a cabo una fundamentación teórica donde estudiamos el concepto de folclore infantil y presentamos una clasificación de los tipos y clases de representaciones que tiene el folclore infantil anglosajón para entender mejor todos los aspectos relacionados con el. Posteriormente nos encontraremos con un análisis de la utilización del folclore infantil en el aula.

Hemos dedicado también un apartado a la enseñanza bilingüe: Enfoque AICLE, el CIL, las DNL o el papel que realizan los auxiliares de conversación en las clases.

Otro de los elementos esenciales para entender este trabajo es el análisis de los documentos que componen los distintos niveles de concreción curricular, desde el MCREL, pasando por el BOE hasta llegar al BOJA para ver la presencia del folclore infantil en el currículo de Educación Primaria. Tras el análisis de los documentos se

procederá a la descripción y argumentación de los aspectos metodológicos más útiles en el ámbito de la educación bilingüe más concretamente en disciplinas no lingüísticas como es el caso de nuestro trabajo donde nos centramos en la asignatura de Educación Física.

A continuación se argumentará el valor del trabajo realizado explicando por qué se considera importante y necesario llevarlo a cabo, se explicará los objetivos del trabajo y para finalizar, antes que las conclusiones y las referencias bibliográficas se presentará una propuesta didáctica donde se proponga el uso del folclore infantil anglosajón y, en especial, los juegos tradicionales ingleses en una clase de 4º de primaria en la asignatura de Educación Física Bilingüe.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL TRABAJO

2.1 Definición de folclore

Como dice Luis Díaz G. Viana (2005: 35-42): *Estamos acostumbrados a considerar al folclore como la expresión de lo antiguo, rural y oral, algo que ha sobrevivido al tiempo y nos llega del pasado, pero –sin embargo– probablemente se trate de un fenómeno mucho más actual de lo que, a menudo, pensamos: ¿Qué es o, mejor, a qué llamamos folclore?.*

Who are the folk? Alan Dundes (1977: 21) preguntaba, *we are the folk*, Alan Dundes respondía.

Esta puede ser la definición más sencilla y abstracta a la vez que podamos encontrar de la palabra folclore. Un concepto que encierra toda la tradición e historia de la cultura de una región determinada traída hasta nuestros días con la expresión de la misma en la vida diaria. Folclore infantil anglosajón podría definirse como el conjunto de actividades culturales e históricas que pertenecen a una sociedad concreta (en este caso la anglosajona) y que a través de la transmisión oral se han heredado generación tras generación perdurando en el tiempo llegando hasta nuestros días donde siguen siendo utilizadas con fines lúdicos, educativos o culturales. Concretando un poco más en el concepto de folclore infantil anglosajón nos encontramos con definiciones más concretas para este subapartado del folclore. Basándonos en palabras del investigador

argentino Carlos Silveyra (2003: 13) el folclore infantil “es el conjunto de manifestaciones anónimas creadas por adultos o por niños, cuyos usuarios son estos últimos – a veces con la intermediación de los adultos y otras sin necesidad de intermediación alguna – cuya forma de difusión predominante fue la oral”. El folclore alude a la creación anónima. En él se incluyen las siguientes especies: acertijos, adivinanzas, apodos, burlas, canciones de cuna, nanas, canciones de los niños, trabalenguas...

Según algunos autores (Dundes 1977, Burke 1981 y Herder 1793) para que una manifestación cultural se considere un hecho folclórico, debe cumplir con todos o algunos de los siguientes aspectos:

El folclore se transmite de manera oral, tradicional, lo que lo hace dinámico (porque el hombre y la mujer cambian y el folclore también), debe ser de autoría anónima, debe ser patrimonio colectivo de la comunidad representante del lugar en donde se manifiesta este fenómeno (mediante un proceso de socialización los hechos se convierten en folclórico), debe ser funcional, es decir, tener alguna utilidad pragmática o cumplir con fines rituales, debe ser perdurable por un tiempo considerablemente largo, como oposición a una moda efímera, debe tener variantes múltiples, es decir que no exista una versión oficial del fenómeno sino que se reformule cada vez que emerja, existen versiones tanto urbanas como rurales, sin ser necesariamente una superior a la otra, debe ser aglutinante, es decir, pertenecer o fundar una categoría, corriente, estilo, género o tipo.

2.1.1 Valores didácticos de la literatura popular y del folclore infantil inglés

Con el uso del folclore en el aula se pretende presentar material didáctico que siendo "auténtico", y por tanto recomendado para la enseñanza/aprendizaje de las lenguas es accesible al estudiante, pues como dice Alan Maley (1986: 93) "Sostenemos que los estudiantes aprenderán mejor la lengua si están expuestos a porciones auténticas de la misma. La información que reciben debería ser ciertamente auténtica, (pero accesibles) o "modificadamente auténtica"; que no significa otra cosa que preservándoles las propiedades lingüísticas de los textos auténticos. El material al que nos estamos refiriendo es aquél que procede de la tradición oral. Por su naturaleza, es auténtico pero accesible, pues forma parte del bagaje cultural de los nativos, hecho que propicia el aprendizaje significativo del input recibido en la lengua extranjera. Reúne, además,

otras características, lingüísticas, educativas, lúdicas y afectivas muy interesantes desde el punto de vista didáctico.

En la literatura aparecen numerosas referencias a las virtudes de la utilización del folclore en la formación del niño. Platón (Siglo V), en la **República**, ya abogaba por una educación basada en la música y la gimnasia, en lugar de comenzar directamente por la enseñanza racionalizada.

Según María Teresa Rodríguez Suarez (1991: 52/60) quién hizo una adaptación del artículo "English Folk Literature and Nursery Rhymes: Authentic materials for the teaching of English as a Foreign Language"—las funciones educativas que pueden desempeñar la literatura popular y el folclore infantil en la escuela, aunque distintas, están estrechamente interrelacionadas.

En primer lugar, Rodríguez Suarez destaca una función socializadora y motivadora, inherente al carácter lúdico de este material. De forma natural, en la vida cotidiana, el pequeño inicia el acercamiento al compañero a través del juego, la diversión que emana de la rima, de la palabra hablada.

El estudiante sortea los roles del juego. Al aceptar las reglas pre-establecidas comienza a respetar los derechos de sus compañeros e inicia la socialización. Según Stevick (1982), para que exista aprendizaje el sujeto ha de realizar respuestas cognitivas y afectivas. Dichas respuestas pueden originarse a través de una dinámica de juego acompañada de la correspondiente rima (de sorteo, corro, salto...) o bien con la simulación de un "fairy tale" (cuento de hadas) o por la dinámica cognitiva que requiere la solución de las populares "riddles" (adivinanzas), o mediante la risa que provocan los disparates poéticos, los trabalenguas y el "nonsense" o "sin sentido" de algunas rimas.

El folclore ha sido utilizado a lo largo de la historia para informar y transmitir un conocimiento o historia. El cuento popular nace en una sociedad analfabeta prácticamente que conservaba sus saberes, valores y cultura por transmisión oral de generación en generación. Normalmente las canciones o algunos juegos mostraban un estado anímico, relataban un acontecimiento histórico o escondían alguna enseñanza, aunque los restos actuales, creados modificando generación tras generación el original, sean versos con sin sentidos, como es en el caso de la canción de corro obtenida de

López, G. y Rodríguez, MT. (1999: 74): “***RING A RING OF ROSES***” *Reflexiones y propuestas para trabajar la lengua inglesa en Educación Infantil* que sigue:

"Ring a ring of roses"
A pocket full of possies,
A-tishoo! A-tishoo.
We all fall down

Según los investigadores, dicha canción rememora otra antigua que narraba los síntomas, tratamiento y desenlace fatal de la gente infectada por la Gran Peste del siglo XVII.

En cuanto al aprendizaje del ritmo debemos mencionar la investigación realizada con adultos principiantes y falsos principiantes en Italia por Lakshmi Desai y citada en el artículo de M^a Teresa Rodríguez Suárez (1991) que dice que los estudiantes que habían trabajado rimas con él leían con bastante mejor entonación que los alumnos del grupo de control.

Rimas, cuentos y adivinanzas en virtud de las técnicas acumulativas, de encabalgamientos y repeticiones, facilitan la retención memorística de vocabulario y estructuras gramaticales de forma natural. El esquema narrativo que muestran los cuentos populares es muy simple y preciso, al igual que el argumento y las funciones de sus personajes. El título del relato ya adelanta el tema del cuento; ej.: *Drake and the Armada. The boy who was never hungry*. La acción es casi siempre única. Los personajes son limitados en sus funciones y generalmente antitéticos; bueno/ malo: feo/bello... Los diálogos son cortos, lo que aporta dinamismo a la comunicación. El argumento es sencillo, introducido por un comienzo y un final bien determinados e incluso idénticos en su forma, caso de los cuentos de hadas: "Once upon a time... and they lived happy ever after". Estos finales, sosegados y rápidos, tienen la peculiaridad de responder a las expectativas creadas por el lector o el oyente.

Las características de las canciones y los juegos tradicionales llenan al niño de confianza y comodidad lo que se traduce en fluidez y dinamismo en las clases donde este estado anímico incita a actuar con naturalidad responde ante la lengua extranjera casi como lo haría en la lengua materna. No haciendo referencia con esto al uso de la L2 con la misma calidad que la L1 sino en referencia a la capacidad de reflexionar y formular hipótesis sobre lo que se le plantea.

2.1.2 Aplicación didáctica

Según María Teresa Rodríguez Suarez (1991: 52-60), nuestra concepción epistemológica del idioma, como medio de transmisión de contenidos, de construcción del conocimiento y modificación del pensamiento, y la creencia de que una lengua se adquiere principalmente en situaciones de uso natural, nos lleva a organizar el material del folclore diseñando tareas para su explotación didáctica.

Siguiendo las palabras de Rodríguez Suarez, si el material del folclore se inserta en el plan docente correlativamente al ciclo festivo anual, o en consonancia con otros contextos relacionados con el aula, puede motivar a los estudiantes, dando lugar a aprendizajes significativos, ya que se integra el escenario natural del alumno con el mundo formativo de la escuela. Una experiencia interdisciplinar de este tipo, que sobre el tema de Carnaval se realizó en un Instituto asturiano de Educación Secundaria fue valorada muy positivamente por los profesores y alumnos de las distintas asignaturas que formaron parte de la experiencia. En el aula de inglés se realizaron diseños de caretas y disfraces; se presentaron ejemplos de rimas petitorias inglesas y los estudiantes tuvieron oportunidad de compararlas con sus homólogas españolas, al igual que hicieron con la receta de cocina de los célebres "pancakes" ingleses. Con esta receta pudieron comprobar que en la cocina autóctona asturiana existe un plato idéntico, denominado "frinsuelos". De esta manera se comenzaron a recoger algunos datos socio-culturales del entorno y a contrastarlos con otros británicos, iniciándose así pequeños proyectos de investigación.

Otras formas de trabajo pueden incluirse para reforzar el tema que se esté abordando en clase son las citadas fiestas típicas del país: "Halloween", "Guy Fawkes Day", Navidad, San Valentín, Carnaval, Cuaresma, Vacaciones de Semana Santa, "April's Fool Day", Primero de Mayo, etc. recogidas por Cancelas y Ouviña (2001). De esta forma, además de poder producirse comparaciones entre unas culturas y otras, sus festividades y costumbres, se llega al objetivo principal que es practicar la lengua y tratar de producir un aumento de la expresión del alumno lingüísticamente hablando de una manera natural y espontánea propiciando el acercamiento, interés y respeto a diferentes culturas como en este caso es la anglosajona y el gusto por la literatura en general.

Sí es verdad que todo aspecto en la vida tiene sus ventajas e inconvenientes. No iba ser menos el caso de aprender una lengua. Existen dos tipos de transferencias (Flege, 1980)

relacionadas con el input. La transferencia positiva que se produce cuando estudiando una segunda lengua, se aplica a la última conceptos o teorías de la primera. Todo estudiante de una segunda lengua relaciona de forma natural lo que está aprendiendo con lo que ya sabe, es decir, sus conocimientos previos. Hablamos de transferencias en el aprendizaje de una lengua cuando el estudiante busca en su primera lengua o en otra que ya domina conocimientos que le ayuden a desenvolverse en la lengua que está aprendiendo. Cuando estos conocimientos ocasionan un error, se denomina transferencia negativa. Por el contrario, cuando gracias a ella se consigue comprender o producir correcta y adecuadamente un enunciado, un texto, un gesto, etc., en la LE, se denomina transferencia positiva.

Puede que estas transferencias negativas se produzcan muchas veces y en las formas más simples, pero resulta imprescindible también el aprendizaje a través del error. Y aunque en determinados momentos del aprendizaje de la gramática por ejemplo, pueda causar equivocaciones resultan ser un aspecto intrínseco en el aprendizaje de una lengua y que en muchos momentos también ayudan al aprendizaje y comprensión de una lengua y su cultura como es el caso del ejemplo anterior.

2.2 Tipología de la lírica infantil de tradición oral anglosajona

La tipología de la lírica infantil de tradición oral anglosajona recoge según *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes (1951)* de Iona y Peter Opie las siguientes manifestaciones del folclore infantil anglosajón:

2.2.1 Nursery rhymes

Literalmente “canción de cuna” Las *nursery rhymes* (Aleluyas o Retahílas infantiles) son el conjunto de versos y canciones tradicionales cantadas o habladas por adultos para los niños. Son atractivos para los niños por su ritmo y tono pegadizo y divertido. Las *nursery rhymes* servían para que de forma indirecta el niño asimilara todo el contexto en el que vivía: costumbres, abecedarios y números, meses o estaciones del año y días de la semana, historias camufladas, consignas morales, prejuicios localistas, referencias a la economía familiar, a los roles sexistas, villancicos, trabalenguas, acertijos... En muchas ocasiones, las *nursery rhymes* se apoyan el efecto

onomatopéyico y en la repetición de sonidos carentes de significado lo que le concede a la canción la atracción necesaria para captar el interés de los niños.

Como ejemplo se muestra a continuación una *nursery rhyme* tomada del libro *The Real Mother Goose* de 1916 donde podemos apreciar como aparecen los siete días de la semana:

SOLOMON GRUNDY

Solomon Grundy,
Born on a Monday,
Christened on Tuesday,
Married on Wednesday,
Took ill on Thursday,
Worse on Friday,
Died on Saturday,
Buried on Sunday.
This is the end
Of Solomon Grundy.

Las *nursery rhymes* se clasifican a su vez en otras categorías que están en Carpenter, H. y Prichard, M. (1984): *The Oxford Companion to Children's Literature*. Estados Unidos de América: Editorial Oxford University Press.

- *Infant Amusements* (Rimas de los primeros años): Los *infant amusements* son juegos con los cuales un adulto entretiene a un bebé o a un niño pequeño, a menudo acompañados de versos, muchos de los cuales se han convertido en canciones infantiles conocidas.
- *Counting-out rhymes* (Fórmulas de sorteo): En este caso la finalidad no es otra que saber quién “se la queda” en el juego. Estos juegos por lo general no requieren de materiales, y se juegan con las palabras habladas o gestos con las manos. Las *counting-out rhymes* implican que una persona elegida al azar o por el profesor, apuntando con el dedo al resto de compañeros que suelen estar en círculo cante una rima o verso que finaliza adjudicando a una persona el turno de quedársela en el juego. El resultado siempre es desconocido hasta que se seleccione a alguien.

- *Lullabies* (Nanas): Una canción de cuna es una canción relajante caracterizada por una tonalidad suave y armónica con el objetivo general de que los niños terminen de dormirse. Suelen ser canciones simples y repetitivas. Se pueden encontrar en muchos países, y han existido desde tiempos antiguos.
- *Riddles* (Adivinanzas): Un adivinanza es una afirmación o una pregunta o frase con un significado doble, presentado como un rompecabezas que hay que resolver. Las adivinanzas son de dos tipos: enigmas, que son problemas que generalmente se expresan en lenguaje metafórico o alegórico que requieren ingenio y el pensamiento cuidadoso para su solución, y acertijos, que son cuestiones que dependen de sus efectos sobre el juego de palabras, ya sea en la pregunta o la respuesta.

2.2.2 *Games rhymes*

Según Carpenter and Prichard (1993:195) son los versos o cantos que acompañan en ciertos juegos la acción de los mismos. Se desarrollan de forma espontánea por los niños en la escuela, en los parques infantiles o en lugares donde ellos no son supervisados severamente por adultos.

Se muestra a continuación un ejemplo captado de la web <http://resources.woodlands-junior.kent.sch.uk/studentssite/playgroundgames.htm> (última consulta 12/09/2014)

Skipping – Saltitos (juegos de comba)

I had a little puppy
 His name was Tiny Tim
 I put him in the bathtub, to see if he could swim
 He drank all the water, he ate a bar of soap
 The next thing you know he had a bubble in his throat.
 In came the doctor, (person jumps in)
 In came the nurse, (person jumps in)
 In came the lady with the alligator purse (person jumps in)
 Out went the doctor (person jumps out)
 Out went the nurse (person jumps out)
 Out went the lady with the alligator purse (person jumps out)

Según Iona and Peter Opie, 1969, *Children's Games in Street and Playground* las canciones de la calle y el patio se pueden clasificar en: 1. Versos impropios, 2. Sintonías, 3. Rimas bromistas, 4. Versos absurdos, 5. Rimas macabras, 6. Canciones populares, 7. Parodias, 8. Lemas y 9. Trabalenguas.

Otros ejemplos de juegos destacables sacados de la clasificación propuesta por Simon J. Bronner (1988) pueden ser:

- ***Ball bouncing rhymes (Pelota saltarina):*** Son rimas en las que el recurso principal a parte de la voz es una pelota que se bota o pasa a un compañero en determinados momentos.
- ***Circle and singing rhymes (Rondas y rimas cantadas):*** Canciones en las que los estudiantes cogidos de las manos y cerrando hasta formar un círculo cantan y realizan acciones que la canción determine como saltar, agacharse, soltar las manos, retomar las manos, etc.
- ***Jump rope rhymes or skipping rhyme (Canciones para saltar a la comba):*** Es una canción cantada por los niños mientras otros saltan la cuerda que va y viene.
- ***Clapping rhymes (Canciones de palmas):*** Consiste en repetir rimas mientras se chocan las palmas de diferentes formas al son de la música normalmente entre 2 o 3 personas. Se fomenta mucho la cooperación y no la competitividad.
- ***Counting-out rhymes (Canciones para echar a suertes):*** Son juegos o rimas que se utilizan para saber quien la queda en el juego que se va hacer.
- ***Ring-game rhymes (canciones de coro)***
- ***Derisive rhyme (Rimas burlonas):*** Rimas donde el fin es burlarse de alguien en concreto.
- ***Gross rhymes (Rimas groseras)***
- ***Rimas "Cherry" Stone:*** Rimas que se cantan de forma individual como puede ser cuando se coge una margarita y se empieza a decir: me quiere, no me quiere, me quiere no me quiere...
- ***Parody and nonsense rhymes (Rimas graciosas y sin sentido)***

2.2.3. *School rhymes*

Son las rimas escolares de los niños entre 6-14 años donde se incluye los conocimientos populares, las costumbres, las ceremonias tradicionales, burlas y bromas, leyes, cantos y “conjuros secretos”. Las rimas escolares circulan y se transmiten de niño en niño y no están destinadas para que los adultos las escuchen. Como afirma Cancelas Ouviña (2010: 81), este tipo de rimas o canciones sirven entre otras cosas para regular las relaciones con los demás, burlarse de un enemigo, reafirmarse dentro de la pandilla, para resolver situaciones difíciles, para defenderse frente a las distintas emociones y sentimientos que los humanos van desarrollando al madurar, entretenerse y divertirse en fiestas, reuniones y acampadas, etc. Según Cancelas y Ouviña (2010: 81), que a su vez cita literalmente a García Surralles (2006:61) *la tradición oral que, en su aparente sencillez e intrascendencia, aporta soluciones que las necesidades psicológicas y físicas del niño van exigiendo según su desarrollo, ha estado siempre impregnado de humor.*

2.2.4. *CANCIONES INFANTILES TRADICIONALES*

Este tipo de canciones son características de todas las lenguas. Son las canciones que desde pequeños nuestras madres nos cantan, y que después pasamos a entonar con otros niños en la calle, en el parque o el patio del colegio. Su melodía suele ser sencilla, fácil de aprender, y la letra suele describir momentos de la vida cotidiana de los niños, por eso es divertido para ellos. Repiten palabras o estructuras gramaticales constantemente, por lo que hacen que para los niños sean más fáciles de memorizar, insistiendo y practicando en la fonética. Además proporcionan acceso a los sonidos característicos de la lengua, por lo que son material de primera mano de acceso a la cultura inglesa.

En este tipo de canciones, los niños van realizando la acción que narra la canción mientras la van escuchando. Por una parte, el hecho de que las canciones vayan acompañadas de movimiento y acciones ayuda a los alumnos a reforzar el significado y memorizarlo más fácilmente; para los niños es muy divertido y crea un ambiente en el que se desinhiben y lo pasan muy bien. Por otro lado, al profesor le valen para observar

si entienden lo que la canción dice y si han aprendido el vocabulario que en ella se pretendía trabajar.

Hay que destacar las “Action songs” las cuales favorecen el desarrollo senso-motriz de los niños si se usan. Favorecen como el resto de canciones la memoria y la concentración. No son más que canciones con acción en las que se realizan movimientos de mímica y se interpreta y asume el papel que cantando la canción se riga en la misma.

3. RAZONES QUE AVALAN EL USO DE LOS JUEGOS Y LAS CANCIONES EN LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Según el profesor Larry M. Lynch (2006), los profesores de idiomas pueden y deben usar los juegos y las canciones como parte de sus recursos para la enseñanza en el aula. Las canciones y los juegos tradicionales poseen lenguaje auténtico (del país de procedencia), se aprenden con facilidad, proporcionan vocabulario, gramática, aspectos culturales y son divertidas para los estudiantes. Mejoran el habla en la segunda lengua, la capacidad para escuchar y les permite practicar el idioma dentro y fuera del aula de una forma indirecta y fluida.

Algunas de las razones por las que los juegos y las canciones tradicionales son considerados recursos muy importantes en la enseñanza de una lengua extranjera son:

- Poseen un lenguaje natural en la mayoría de ocasiones:
Son letras sencillas con un lenguaje más coloquial en la mayoría de ocasiones lo que favorece el contacto positivo con la lengua extranjera en contraposición con el lenguaje muchas veces complicado y desconectado de la realidad que presentan los libros de texto.
- El vocabulario puede aumentarse con el uso de canciones y juegos:
Las canciones infantiles y los juegos tradicionales han sido y son dirigidos a públicos concretos por lo que siempre presentan una serie de expresiones, frases y vocabulario útil destinado al hablante nativo.
- Son generalmente muy fáciles de aprender:
Por su carácter melódico y repetitivo resulta un recurso productivo en el aprendizaje de lenguas.
- Pueden ser seleccionadas según las necesidades e intereses de los estudiantes:
Dependiendo de la edad, los gustos y el contexto, la dificultad y la temática pueden variar.

- A través de las canciones y los juegos pueden impartirse de igual forma aspectos gramaticales y culturales:
Sólo hay que plantear los objetivos que se pretenden alcanzar con cada canción o juego y en consecuencia alcanzar el aprendizaje concretado, ya sea gramatical, cultural o de vocabulario.
- Flexibilidad del tiempo:
El uso de juegos y canciones concretamente es muy flexible lo que permite que dependiendo del tiempo se utilice más o menos la canción sin problemas de finalización de la misma.
- Los estudiantes pueden experimentar una amplia gama de acentos:
Un aspecto interesante de las canciones o juegos tradicionales es que se puede exponer a los estudiantes a diferentes tipos de inglés. Inglés británico e inglés americano son muy comunes en las canciones y juegos tradicionales.
- Las letras de las canciones pueden ser utilizadas en relación con las situaciones del mundo que nos rodea:

Hay canciones y juegos tradicionales sobre casi cualquier tema y normalmente siempre han sido utilizadas para hablar de la sociedad en la que vivían, criticar algún aspecto con el que no se estaba de acuerdo o algún evento importante acaecido. Por ello de la misma forma y con la misma intención se pueden utilizar las canciones tradicionales en las aulas de hoy día; buscando una vuelta de rosca en las mente de nuestros estudiantes para que reflexionen y actúen como agentes activos de la sociedad en la que viven.

Estas son algunas de las muchas razones por las que las canciones y los juegos tradicionales son útiles en el aula de idiomas. Pero para darle mayor peso al aspecto del juego en el ámbito de la enseñanza se nombrarán a continuación tres sabios de la enseñanza que en su día dieron argumentos a favor del aprendizaje de una lengua a través del juego:

A. Maíllo (1946), hace referencia al aspecto lúdico:

“Si todos los ejercicios propuestos al niño de cinco años (...) han de ser activos, es decir, han de movilizar su atención, su interés y sus capacidades de comprensión, hay algunos en los que el matiz de juego ha de acentuarse más. Los denominamos “juegos de lenguaje” y de ellos damos unas muestras la maestra puede ampliar en armonía con las necesidades de sus alumnos”

D. Tirado Benedí (1937) dejaba clara su posición acerca del papel que debía desempeñar el juego, “cuyo valor educativo ha sido reconocido de un modo general y

que ha de ponerse por completo al servicio de la formación cultural”. Y proseguía: “El juego es, por otra parte, el mejor medio de iniciación en la vida social: por él se introduce el niño en la vida de la comunidad y participa de sus fines”.

B. Rexach i Carbó (1703-1781) fue, sobre todo, un maestro del S.XVIII, preocupado por la enseñanza de los pequeños, por la forma de enfocar sus estudios.

Considera “que es necesario que los niños se diviertan y jueguen porque el espíritu humano es débil y no puede estar siempre ocupado seriamente”. Por lo tanto se deben incluir actividades de otro signo. Y aquí la labor del educador se presenta como primordial: “Debe el maestro procurar hacer amable el estudio porque si los discípulos no aman el estudio, todas diligencias del maestro serán vanas. Para hacer, pues, el estudio amable a los niños es menester que el estudio sea para ellos como un juego”.

E.A. de Nebrija (1441-1522) decía:

“¿Por qué no enfocar esta actividad hacia mejor fin? Y no pretendas que se les dé soltura y descanso en los estudios. Por el contrario, les conviene aprender las mismas disciplinas por medio del juego”.

Concluimos así este apartado de defensa del uso de canciones y juegos tradicionales en el aula de lengua extranjera con argumentos suficientes para defender su uso regular por ser altamente beneficioso para nuestro alumnado tanto en disciplinas no lingüística como en las de lengua extranjera.

4. AICLE: CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PALABRA Y ELEMENTOS QUE FORMAN PARTE DE LA MISMA METODOLOGÍA

4.3.1 ¿Qué es AICLE? Características, elementos que la componen, pautas metodológicas y aspectos positivos.

Se sabe que la vía para la transmisión de conocimientos es el habla pero hace falta un paso más para la enseñanza de habilidades que permitan un uso de una segunda lengua de forma correcta y apropiada para conseguir objetivos comunicativos como pueden ser: hacer un uso consciente de la gramática, sintaxis y vocabulario de una lengua, saber cómo usar y responder en una lengua de forma apropiada dependiendo del contexto, es decir, el dominio de las cuatro competencias básicas de la competencia comunicativa (Competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estrategias).

Es cuando entra en juego el papel de las metodologías actuales de la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas que abogan por la aparición de este tipo de situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera (Marsh, 1994). Estamos hablando entonces de "AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera) o CLIL (*Content and Language Integrated learning*).

Existen unos principios básicos de la práctica de la metodología AICLE / CLIL en el aula que hacen que esta metodología emprenda un cambio en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua que haga el hecho de aprender más comunicativo y personal, permitiendo la adquisición y dominio real de una lengua. Se pueden destacar entre otras características recogidas en la *Guía Informativa para centros de Enseñanza bilingüe* de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2013):

Que la lengua se usa para aprender contenidos a la vez que para comunicarse, la materia que se estudia es la que determina el tipo de lenguaje que se necesita aprender, la fluidez es más importante que la exactitud en el uso de la lengua y que el input lingüístico proviene de materiales textuales y auditivos.

Una vez observadas las características de la metodología y de acuerdo con las cuatro Cs del currículo (Coyle 1999), una lección de AICLE/CLIL bien planteada debería combinar los siguientes elementos:

Contenido, permitiendo progresar en el conocimiento, las destrezas y la comprensión de los temas específicos de un currículo determinado. Comunicación, usando la lengua para aprender mientras se aprende a usar la lengua misma. Cognición, desarrollando las destrezas que enlazan la formación de los conceptos (abstractos y concretos), los conocimientos y la lengua. Cultura, permitiendo la exposición a perspectivas variadas y a conocimientos compartidos que nos hagan más conscientes del otro y de uno mismo.

Cuando se aclara lo referente a las características y elementos principales que deben coexistir en una sesión práctica de la metodología AICLE, hay que tener en cuenta también ciertas pautas metodológicas que nos ayuden a conseguir nuestro fin.

Por ejemplo, la enseñanza debe estar centrada en el alumnado, lo que supone promover la implicación de los aprendices. Nos encontramos entonces ante una cooperación de

todas las partes (alumnado y profesorado) creando de este modo una enseñanza flexible y facilitadora, atendiendo a los distintos estilos de aprendizaje: Input adecuado a su nivel, facilitando la comprensión, repetir, parafrasear, simplificar, ejemplificar, gesticular, utilizar imágenes, gráficos, esquemas, diagramas, etc. El aprendizaje resulta más interactivo y autónomo a través de trabajo por parejas-grupos, trabajo por observación, trabajo por descubrimiento e investigación, uso de múltiples recursos y materiales, especialmente las TIC: websites, podcasts, vídeos, marcadores, blogs, plataformas...

Aprendizaje enfocado en las tareas. Una tarea implica realizar una actividad o más, para conseguir un producto final. Las mejores tareas serán aquellas que impliquen el uso comunicativo de la L2 y el aprendizaje de los contenidos.

Dichas tareas deben estar vinculadas a los objetivos del currículo, enfocadas al significado y contenido y no a la lengua y deben ser como hablábamos anteriormente, flexibles y abiertas, tanto en contenidos como en resultados, realistas y próximas a los intereses del alumnado y evaluadas tanto en el proceso como en los resultados.

Como aspectos positivos de esta metodología se puede destacar la necesidad que tiene el profesorado de realizar comprobaciones constantes de la comprensión del alumnado creando de forma natural un aumento en el nivel de comunicación entre ambos.

AICLE promueve el aprendizaje incidental e implícito al concentrarse en el significado y la comunicación, y al proporcionar grandes cantidades de 'input', mientras que, de manera complementaria, la clase de LE puede utilizar técnicas de atención a la forma lingüística en las áreas en que los alumnos así lo precisen. AICLE potencia la fluidez, mientras que la clase de lengua tradicional va dirigida a la corrección gramatical. AICLE mejora la producción oral del alumno y la capacidad de aprender la lengua, por ejemplo al invitar al alumnado a producir lenguaje complejo y significativo. La calidad de la enseñanza también se beneficia del trabajo en equipo, dado que ello exige una constante reflexión y elaboración de las prácticas pedagógicas por parte de todo el profesorado implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que AICLE puede ofrecer a los alumnos de cualquier edad es un contexto natural para el desarrollo de los idiomas, que se construye sobre la base de aprendizajes previos. Como consecuencia de un uso más espontáneo y natural, los alumnos están más

motivados y predispuestos hacia el aprendizaje de otras lenguas. La naturalidad que proporciona AICLE parece ser uno de los factores clave tanto del éxito del aprendizaje de las asignaturas como del aprendizaje de las lenguas en las que se imparten.

4.3.2 ¿Qué es el CIL? Origen del concepto, objetivo del CIL, características y elementos que lo componen.

Como recoge la segunda edición de la guía informativa para centros de enseñanza bilingüe realizada por la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado de la Junta de Andalucía (2013), los orígenes del concepto de “Currículo Integrado de las Lenguas” (CIL) se remontan a la publicación del MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas) el cual es un estándar europeo, utilizado también en otros países, que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una lengua proporcionando a su vez una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y manuales) en 2001 por el Consejo de Europa y en 2002, en español por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Las metodologías propuestas se extienden a todos los centros educativos de los países miembros de la CCE y son recogidos por la normativa de ámbito estatal y autonómico publicada con posterioridad al Marco.

“El objetivo de la Consejería de Educación, a través de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa con la implantación del CIL ha sido propiciar métodos de enseñanza de lenguas modernas que fortalezcan la independencia de pensamiento, de juicio y de acción, combinados con las destrezas sociales y la responsabilidad social...” (MCERL 1.2.3).

Los currículos redactados en 2007 tienen como objetivo general fomentar el plurilingüismo y la diversidad lingüística. En nuestro marco normativo se insiste en que el aprendizaje de una lengua extranjera ha de contribuir al desarrollo de actitudes positivas y receptivas hacia otras lenguas y culturas, y, al mismo tiempo, ayudar a comprender y valorar la lengua o lenguas propias. Igualmente se establecen directrices tanto para el aprendizaje de lenguas como para la valoración de la competencia en las diferentes lenguas de un hablante y que, para desarrollar progresivamente la

competencia comunicativa en una determinada lengua, el alumnado debe ser capaz de llevar a cabo una serie de tareas de comunicación.

El Marco, que sirve de referente para los contenidos y criterios de evaluación de la primera lengua extranjera, lo será también para la segunda lengua extranjera y, en consecuencia, se enfocará su aprendizaje hacia su uso con el fin de desarrollar la competencia comunicativa en distintos contextos y bajo distintas condiciones.

Los Decretos aprobados por la Consejería de Educación definen las competencias básicas de la Educación Primaria como un conjunto de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes adecuados al contexto que todo el alumnado que cursa esta etapa educativa debe alcanzar para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa y la integración social y añade que el currículo de la Educación Primaria deberá incluir como una de ellas la competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera y se da a la lengua extranjera carácter de materia instrumental. Además se permite a los centros docentes añadir en el tercer ciclo de la etapa una segunda lengua extranjera.

En lo relativo a las enseñanzas propias de la comunidad autónoma de Andalucía, cuando se habla de las áreas de lengua castellana y literatura y de lenguas extranjeras se dice que corresponde a las áreas de Lengua castellana y literatura y de Lengua extranjera, de manera particular, pero no única, el desarrollar las cinco destrezas lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer, escribir y conversar.

La consecución de estas capacidades debe entenderse como aplicable tanto a la lengua materna como a una primera o segunda lengua extranjera. En el tratamiento metodológico de esta habilidad pueden suscitarse innumerables actividades que necesitarían de la obligada interacción entre las distintas áreas.

Las enseñanzas de una segunda lengua extranjera (L3) deben ir dirigidas a conseguir los mismos objetivos que los previstos para la primera (L2), por lo que, a lo largo de la etapa, debe propiciarse un estudio integrado con la lengua castellana (L1) y la primera lengua extranjera, que posibilite que los contenidos y las estrategias trabajados en una lengua sean igualmente utilizados en las otras. Esta es la idea que debe reforzarse.

Al incorporar la segunda lengua extranjera debe aplicarse la reflexión sobre la lengua realizada en los procesos de aprendizaje tanto de la lengua castellana como de la Primera lengua extranjera transferir a la segunda lengua extranjera los conocimientos de la lengua adquiridos en el aprendizaje de la lengua castellana y la primera lengua extranjera, centrándose en los elementos diferenciadores y en todos aquellos aspectos que tienen incidencia directa en la capacidad de comunicarse.

En definitiva, el Currículo Integrado de las Lenguas supone el trabajo colaborativo del profesorado de lenguas en un centro con el objeto de potenciar la competencia en comunicación lingüística del alumnado favoreciendo el trasvase de estrategias comunicativas entre distintas lenguas.

El currículo integrado de lenguas supone reconocer la existencia de una competencia global para la comunicación lingüística, más allá de las lenguas en las cuales se exprese el individuo. Así, el conocimiento morfológico o léxico de una lengua puede permitir la comprensión en otra lengua, las estrategias de comprensión lectora desarrolladas en una lengua pueden servir para otros idiomas, así como el conocimiento de ciertas reglas de cortesía verbal hacen presuponer que otra comunidad de hablantes también tendrá sus propias reglas y puede ser importante conocerlas y respetarlas.

Evidentemente, esta competencia global se muestra con distintos niveles de capacidad según las lenguas, las situaciones comunicativas y las actividades en las cuales esté implicada una persona. Así, una alumna de ESO podrá escribir en español una carta formal dirigida a la Delegación de Juventud de su ayuntamiento mientras que quizás sólo pueda escribir una postal a sus amigas y amigos en inglés, francés o alemán pero las dos actividades pueden estar enmarcadas dentro de una misma tarea que se beneficia del trabajo sobre el texto escrito, formal e informal, en ambas lenguas.

En este sentido, el currículo integrado de las lenguas se basa en una idea fundamental: las lenguas son herramientas para la comunicación y su aprendizaje y enseñanza se basa en su utilización para la comunicación. Esto implica asumir que la actividad fundamental en el aula es el desarrollo de actividades comunicativas de producción y recepción de textos orales y escritos, pues de estas depende el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística de manera decisiva.

Precisamente, para el desarrollo de estas actividades, la unidad lingüística central es el texto y, por consiguiente, el currículo integrado de las lenguas presupone un enfoque textual de la enseñanza de lenguas. Más allá de las similitudes y las diferencias entre las distintas lenguas, en todas ellas se utiliza una serie de textos que podrían servir de elemento de unión para el currículo integrado de las lenguas. Además, el estudio de los distintos géneros discursivos, ligados a situaciones comunicativas y culturales determinadas, permite acercar al estudiante a la realidad social de las lenguas.

4.3.3 ¿Qué es una DNL?

Sencillamente hablando y contrastando la información que ofrece la *Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe*, una DNL (Disciplina no lingüística) es una asignatura que utiliza una lengua extranjera como medio de comunicación para transmitir conocimientos no lingüísticos.

Siguiendo con la guía informativa para centros de enseñanza bilingüe realizada por la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado de la Junta de Andalucía, poner en práctica efectiva la enseñanza bilingüe supone, en primer lugar, poder contar con suficientes docentes cualificados en su materia y en una lengua extranjera a la vez, y después, disponer de los materiales didácticos necesarios para llevar a cabo el desarrollo del currículo en coordinación con el resto del profesorado (especialmente el de L2). Una de las más importantes tareas de este profesorado será adaptar el currículum de su materia o módulo profesional incorporando aspectos relativos a la lengua de la enseñanza bilingüe pero siempre respetando los contenidos mínimos de cada materia o módulo.

Aquí radica una de las mayores virtudes de la enseñanza bilingüe a la vez que uno de sus mayores desafíos.

La tarea del profesorado de DNL viene reforzada con la presencia de los auxiliares de conversación. Estos hablantes nativos colaboran activamente con el profesorado en las clases bilingües para potenciar las destrezas orales del alumnado, a la vez que preparan materiales bilingües o buscan recursos didácticos.

El profesorado de DNL normalmente trabaja con la L2 a un nivel superior o textual (explicaciones, lecturas, redacción...), es decir, no tiene que bajar al nivel oracional (quedando éste reservado para el profesorado de L2). Es importante que el uso de la L2

en al aula así como fuera de ella sea algo habitual, especialmente aspectos del lenguaje cotidiano. Esta automatización (al igual que en la lengua materna) es la mejor introducción a la L2.

A la hora de fomentar el uso de la L2 entre el alumnado es crucial hacer un adecuado tratamiento del error. Se aconseja primar la fluidez frente a la corrección (sobre todo en los niveles bajos e iniciales). Cortar constantemente el flujo comunicativo para corregir puede llevar a la inhibición por parte del alumnado. Es mejor hacer anotaciones de lo más destacable para luego hacer los comentarios pertinentes o buscar su autocorrección por medio de preguntas. Siempre se debe recompensar al alumnado que se esfuerce más en usar la L2 aunque sea de forma incompleta o imperfecta. Es tarea específica del profesorado de L2 ir limando esas imperfecciones.

Para facilitar las tareas de coordinación, planificación o búsqueda de materiales, el profesorado de DNL tiene una asignación de horas lectivas que será reflejada por la Jefatura de Estudios en su horario junto a las horas semanales impartidas en la L2.

En Educación Primaria es importante prestar atención a la hora de confeccionar el horario del profesorado de DNL para que pueda impartir la misma área en los distintos cursos de la etapa.

Las asignaciones horarias para todo el profesorado DNL es de 6 horas (en los centros de Educación Primaria).

De acuerdo con el artículo 3 de la Orden de 28 de junio de 2011, como mínimo el 50% de los contenidos que componen el currículo de un DNL materia deben ser impartidos en lengua extranjera, para que se considere enseñanza bilingüe. Si se decide establecer ese mínimo, previamente al trabajo en el aula, debe haber una planificación de los contenidos más susceptibles de ser impartidos de forma bilingüe según los siguientes criterios: conocimientos previos del alumnado, relación con la cultura de la lengua de la modalidad, explotación visual, etc. Independientemente de la lengua del contenido presentado en la clase, la lengua de comunicación en la misma debe ser la

L2, o en caso de un centro plurilingüe, la L2 en la materias impartidas en L2 y la L3 en las materias impartidas en L3.

El profesorado de DNL que desee impartir clase en la enseñanza bilingüe debe poseer el nivel B2, C1 o C2 en la lengua en cuestión según los parámetros de competencia lingüística que recoge el Marco Común Europeo de Referencia.

Excepcionalmente se ha habilitado con el nivel B1 a aquel profesorado con destino definitivo en el centro y compromiso de formación hasta alcanzar el nivel B2.

4.3.4 Papel del auxiliar de conversación

Entre las acciones que se incluyeron en el Plan de Fomento del Plurilingüismo (2005-2008) en Andalucía, una de las que más está incidiendo positivamente en los centros es la *Incorporación de auxiliares de conversación en los centros bilingües* (Acción 17).

Aunque, con anterioridad a la puesta en marcha del Plan, algunos centros ya contaban con la ayuda de este tipo de auxiliares, se trataba de casos contados y sin continuidad en la mayoría de las ocasiones. Es gracias al Plan cuando su incorporación se hace de una forma sistemática y anual en todos los centros bilingües. Por consiguiente, debemos ir avanzando en la correcta gestión de este excelente recurso lingüístico y sociocultural que está, más que nunca, a nuestra disposición.

Desde la puesta en marcha del Plan, hace ya varios años, son muchos y de diversa procedencia los auxiliares de conversación que han pasado por nuestros centros educativos. Para el curso 2012-2013 hubo alrededor de 800 auxiliares repartidos por las ocho provincias andaluzas. Entre los países de procedencia de los auxiliares nos encontramos con: Estados Unidos, Reino Unido, Irlanda, Australia, Nueva Zelanda, Canadá, Francia, Bélgica, Holanda, Alemania, Austria, Italia, Portugal y Turquía.

Contar con auxiliares de conversación supone un gran enriquecimiento lingüístico e intercultural en los centros. Los auxiliares de conversación crean un clima de inmersión lingüística total.

El auxiliar de conversación no es un docente. De hecho, no puede permanecer a solas en el aula con los alumnos. Por lo que se aconseja preparar algunas actuaciones encaminadas a aportar algún tipo de formación pedagógica y reflexión docente.

Los auxiliares deben dedicarse preferentemente a acompañar dentro del aula al profesorado que imparte en la lengua 2 alguna DNL o algún módulo profesional no lingüístico. Además de esto, y siempre que dispongan de horario suficiente para la

atención de los grupos bilingües del centro, pueden ayudar a iniciar la “inmersión lingüística” con su presencia en el centro, usando expresiones del lenguaje cotidiano. Una vez cubierta esta primera dedicación, podrán ayudar a otros grupos ayudando al profesorado de L2 en los ámbitos lingüístico y sociolingüístico, didáctico e intercultural.

Si programamos su actuación centrándola en las destrezas orales, es posible disponer del o la auxiliar con dos grupos de alumnado diferente en cada sesión. En este caso, en los centros en los que haya todavía alumnado no bilingüe, estos grupos podrían beneficiarse también de su presencia.

Desde octubre hasta mayo, y durante 12 horas semanales, los auxiliares se encargarán de:

- Apoyar la labor docente del profesorado de AL y DNL, posibilitando la práctica de la conversación oral al alumnado.
- Ayudar al profesorado en la creación de materiales didácticos en la lengua correspondiente.
- Acercar al alumnado a la cultura del país donde se habla esa lengua.

Para rentabilizar al máximo su colaboración se sugiere:

- Especificar quién va a hacer qué. Debe tenerse muy claro qué tipo de ayuda esperamos de ellos: hacer actividades orales con el alumnado, preparar actividades o corregir la pronunciación.
- Evitar al máximo la improvisación por muchos motivos (da mala imagen nuestra, desconcierta a los auxiliares y al alumnado y además suele salir mal). No es lógico decirles qué deben hacer unos minutos antes de entrar en clase. Una solución puede ser planificar a un mes vista las sesiones que vamos a trabajar en común o los materiales que van a elaborar.
- Tener en todo momento un contacto fluido con los auxiliares para que estén informados de todo lo que estamos trabajando. Además de la coordinación que podamos tener, el correo electrónico o una reunión informal puede ser también útil.
- Concienciar al alumnado de la importancia de una correcta conducta en las clases con los auxiliares para aprovechar al máximo el tiempo que pasan con ellos.

- Proporcionarles a su llegada una copia del manual de texto que estamos trabajando para que sepan por dónde vamos, qué estamos trabajando y qué objetivos pretendemos.
- Habilitar un lugar físico donde dejarles documentos o materiales.
- Intentaremos avisar con la mayor antelación de los posibles cambios que se produzcan en su actividad rutinaria (nuestra ausencia, un examen con el grupo, una salida del centro u otras actividades extraescolares).
- Dentro de las actividades especiales que organice nuestro departamento o equipo de coordinación, intentaremos informar a los auxiliares de todo aquello que le pueda interesar para hacerlas partícipes.
- Según se desarrolle su trabajo iremos viendo cuáles son sus puntos fuertes y débiles (hacer presentaciones en PowerPoint, exponer temas orales, ayudar al alumnado o elaborar materiales digitales) de forma que intentaremos aprovechar los primeros al máximo.
- Aunque suponga una cierta comodidad el que el auxiliar permanezca la sesión completa de clase con el mismo grupo de alumnado, no siempre es aconsejable. Dado que el principal cometido del auxiliar consiste en el desarrollo de las destrezas orales del alumnado, se puede subdividir el horario de modo que el o la auxiliar pueda desarrollar determinada actividad con el alumnado en una parte de la clase y el resto pueda desarrollar la misma u otra actividad con otro grupo de alumnado. Esto exige una mayor organización pero la ventaja es el mejor aprovechamiento del un recurso tan valioso como este.

5. EDUCACIÓN FÍSICA Y AICLE

Haciendo mención al aspecto principal del trabajo que es la utilización del folclore infantil anglosajón en la disciplina no lingüística, Educación Física, encontramos en esta asignatura una vía interesante y lúdica para el aprendizaje de contenidos en la lengua materna y las segundas lenguas por parte de jóvenes aprendices. La interacción a la que los alumnos están expuestos en estas sesiones permite que la actividad y el lenguaje trabajen al unísono de forma natural, sin forzar nada dentro de las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno consiguiendo más resultados y más asimilación de

contenidos en ambas lenguas comparado con otras disciplinas no lingüísticas. Partiendo de que lo principal en estas sesiones es el cuerpo y el movimiento, se puede afirmar que la atención prestada en estas actividades y la implicación por parte de profesores y alumnos hace que estos últimos aprendan, actúen y extrapolen los conocimientos de una forma directa y rápida a la vida real, estando cada vez más preparados para afrontar otros retos de la sociedad en la que viven como es el uso de una segunda lengua en una situación extraescolar. El aprendizaje a través del juego posee un factor extra de motivación que desinhibe a los estudiantes por el hecho de ver un juego y no una clase tradicional lo que les permite la mejora en la segunda lengua por no sentir en cierto modo la presión en el aprendizaje que puede sentir un estudiante en una clase normal de aula.

El ya suficientemente conocido método de aprendizaje “*Total physical response*” (Respuesta física total) es una de las claves de la enseñanza-aprendizaje de la Educación física en inglés ya que el aprendizaje como anteriormente comentábamos resulta más significativo y funcional que en una clase tradicional por la naturalidad de la acción física. Todo esto unido a que las indicaciones son orales hace que nos encontremos ante una situación que favorece la mejora de la comprensión oral lo que facilita notablemente la comunicación en la segunda lengua.

Otra de las razones por la que la Educación física está siendo cada vez una materia más importante dentro de proyectos bilingües es la interdisciplinariedad en la que está inmersa por el hecho de que mucho de los contenidos que se imparten en Educación física se imparten ya en lengua española, como puede ser Matemáticas y Educación Artística (geometría, números), Ciencias (partes del cuerpo, acciones físicas, los sentidos), Música (coordinación, expresión corporal) etc.

Volviendo al aspecto antes mencionado del método de aprendizaje “Respuesta física total” puede ser clasificado según Krashen y Terrel (1983) en diferentes fases:

Periodo silencioso-Etapa de producción temprana-Etapa de producción extensa

Se trata de un proceso de “deshibición” mediante el cual el estudiante empieza una etapa inicial (donde no producen, únicamente se limitan a escuchar y asimilar el lenguaje que perciben del docente realizando algunas respuesta física). Etapa idónea para el uso de los juegos donde abundan los elementos no verbales del lenguaje que

permiten el flujo de información en este periodo como pueden ser los movimientos corporales o el paralenguaje a través del cual el docente entona de una manera u otra, habla más rápido o más despacio, más alto o más bajo, etc.

Las dos etapas siguientes a la de producción temprana se producen de forma progresiva simplemente aumentando la complejidad de los enunciados a medida que el discente es capaz de comprender la situación que se le presenta siempre de una forma progresiva y contextualizada a las necesidades y exigencias de los estudiantes y el ambiente en el que se desarrolla la actividad.

Una vez resaltada la intención de todo este proceso que no es otra que la capacidad para comunicarnos es necesario realizar una breve mención al aspecto citado en el punto anterior donde hablábamos del Método AICLE, la Competencia comunicativa y sus competencias básicas (Competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estrategias). La enseñanza de juegos y canciones tradicionales en nuestro caso anglosajones dotan al estudiante de un repertorio de estrategias lingüísticas y habilidades intrapersonales e interpersonales que les permitirá desenvolverse en diferentes contextos de la vida donde la relación con personas de diferente clase social, país y edad son algo común. Son sesiones centradas en el alumno provocando la implicación. En la metodología AICLE impera la comunicación por encima de todo donde se premia el uso de la lengua y no se castiga el error porque lo importante es el hecho de intentar comunicarse que se ve reforzado con la necesidad que tiene el docente de comprobar continuamente la comprensión del alumnado.

La metodología AICLE hace que el discente sentirse cómodo porque la comunicación se produce de forma natural y espontánea motivándolos y haciendo que estén más por la labor de hablar en otro lengua diferente a la materna.

A modo de conclusión se puede decir que la Educación Física bilingüe es una modalidad educativa cada vez más a la orden del día debido a la demanda de proyectos bilingüe que esta acaeciendo en España y que esta dotándose de mucha fuerza por su alto valor dentro del aprendizaje de segundas lenguas. A pesar de su valor está por ver como se desarrollará este curso con la reducción de horario y la “libertad” que le dan a cada Comunidad Autónoma para gestionar la importancia o no importancia de áreas específicas como es la Educación Física.

6. REVISIÓN DE LA LEGISLACIÓN ACTUAL QUE RIGE LA PRESENCIA DEL FOLCLORE INFANTIL EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Se llevará a cabo una indagación en los documentos que rigen la Educación Primaria en España realizando una concreción de nivel desde el MCREL, pasando por los Reales Decretos por los que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria desde el año 2006 hasta hoy día a nivel nacional y a nivel andaluz con el fin de observar y clarificar hasta qué punto la ley regula o fomenta el uso del folclore infantil en la educación y en qué medida tiene o no importancia y valor el uso específico en la enseñanza bilingüe de la educación física.

6.4.1 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

Cabe decir que sirve de patrón vehicular por el cual los diferentes países que forman parte de la comunidad europea se rigen para hacer un uso de la lengua de forma que se fomente la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas de modo que la comunicación y el intercambio entre diferentes países sea factible.

Encontramos puntos que hacen referencia al folclore como es el punto 4 (El uso de la lengua y el usuario o alumno) donde se observa un apartado específico 4.3 (Tareas y propósitos comunicativos) que hace referencia al folclore o tradiciones de una lengua en los diferentes ámbitos en los que puede existir comunicación como son el trabajo, actividades lúdicas, la identificación personal y los usos estéticos de la lengua.

6.4.2 REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE 8-12-2006)

Haciendo una referencia directa al artículo 3 de dicho decreto, encontramos en varios objetivos de la educación primaria ciertas menciones referentes a la cultura-folclore de una sociedad. Se da por entendido que cuando una enseñanza se transforma en enseñanza bilingüe, este tipo de aspectos deben ser aplicables a la lengua o lenguas extranjeras que se estén enseñando aunque este tipo de aspectos sean tratados específicamente en otros documentos como por ejemplo el Plan de fomento del plurilingüismo o la Guía informativa para centros de Enseñanza bilingüe.

Entre otros encontramos:

“Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática”.

“Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad”.

“Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo”.

Es fácilmente deducible que este tipo de objetivos hace mención a la cultura de la lengua que se están enseñando o sociedad de la que procede. Si hablamos de cultura es obvio que hablamos de folclore como una de las vías más dinámicas y fluidas de transmisión de cultura.

De las ocho competencias básicas, en cuatro de ellas es posible encontrar menciones claras a la cultura de las sociedades que forman parte del desarrollo de los estudiantes de un centro y en donde el uso del folclore tanto de la sociedad donde se vive como el de la sociedad “adoptada” serían de total ayuda para el aprendizaje y asimilación de contenidos.

Dentro de la Competencia en comunicación lingüística es interesante mencionar literalmente el párrafo que dice: *“Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos”*.

En referencia a la Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico encontramos otro párrafo que dice: *“Asimismo, la competencia de interactuar con el espacio físico lleva implícito ser consciente de la influencia que tiene la presencia de las personas en el espacio, su asentamiento, su actividad, las modificaciones que introducen y los paisajes resultantes, así como de la importancia de que todos los seres humanos se beneficien del desarrollo y de que éste procure la conservación de los recursos y la diversidad natural, y se mantenga la solidaridad global e intergeneracional. Supone asimismo demostrar espíritu crítico en la observación de la*

realidad y en el análisis de los mensajes informativos y publicitarios, así como unos hábitos de consumo responsable en la vida cotidiana". Claramente la interacción con el espacio físico y la presencia de las personas en el mismo, estudiando su actividad y evolución como bien dice "intergeneracional" hace referencia sin duda alguna a la cultura y folclore que se va transmitiendo de generación en generación.

Obviamente, la Competencia social y ciudadana es junto con la Competencia cultural y artística la máxima expresión del folclore ya que es a través de las personas que forman la sociedad y la expresión como nos relacionamos. Literalmente, destacando las dos síntesis de estas competencias; *"En síntesis, esta competencia supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas"* y *"En síntesis, el conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como a aquellas relacionadas con el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias; implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales, el deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética y creadora, y un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades"*.

Se observa claramente como el folclore de una sociedad es imprescindible para transmitir contenidos y enseñar valores tanto personales como de grupo contribuyendo de este modo a la adquisición de casi cualquier competencia. Si lo extrapolamos a la enseñanza de la educación física, se puede ver sin dificultad como la referencia a la cultura es constante, ya que las formas en las que esta misma se presenta trae consigo muchos aspectos motrices como pueden ser el juego, el deporte y los bailes. Si buscamos en la tabla de bloques del área de educación física, aparecen el bloque 3 y el bloque 5 como máximos exponentes de la expresión a través del cuerpo y el movimiento donde el juego y las actividades deportivas son consideradas

manifestaciones culturales de gran importancia para el desarrollo social del estudiante por las actitudes con que se toman las actividades que no son otras que la solidaridad, la cooperación y el respeto por las demás personas.

6.4.3 REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE 01-03-2014)

El folclore infantil de cualquier sociedad ha servido a lo largo de la historia para múltiples funciones. Con la educación no iba ser menos y es fácilmente detectable actualmente en documentos como este mismo del que hablamos donde aparecen como objetivos de la enseñanza primaria en el artículo 7 “conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática”, “Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad” y “utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales”.

En el anexo II, que hace referencia a las asignaturas específicas, más concretamente en el apartado de los elementos curriculares de la programación de la asignatura de Educación Física se observa en la tercera situación motriz que los juegos tradicionales forman parte de la misma y en la quinta que los juegos cantados, la expresión corporal, las danzas, el juego dramático y el mimo, entre otros son aspectos motrices en situación de índole artística donde el uso del folclore estaría totalmente justificado más si se tratase de una educación bilingüe.

6.4.4 ORDEN de 10-8-2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. (BOJA 30-8-2007).

La contextualización máxima se produce siempre para cada centro de una forma diferente según las características que reúna cada centro. Por eso existe una realidad educativa específica para cada Comunidad Autónoma. Nosotros al vivir dentro de Andalucía debemos de centrarnos en el BOJA (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía). En la Orden del 10 de agosto de 2007 por la que se desarrolla el currículo

correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía se pueden observar ciertas menciones al folclore. Concretamente en el apartado “Disposiciones generales”, encontramos un subapartado (“Los componentes del currículo”) en el que dicta:

“Los contenidos propios de la Comunidad Autónoma de Andalucía versarán sobre el tratamiento de la realidad andaluza en sus aspectos geográficos, económicos, sociales, históricos y culturales, así como sobre las contribuciones de carácter social y científico que mejoran la ciudadanía, la dimensión histórica del conocimiento y el progreso humano en el siglo XXI.”

Y en su Anexo I: Enseñanzas propias de la Comunidad Autónoma de Andalucía para la Educación Primaria, establece que una de sus características peculiares que impregnan todas su áreas o ámbitos es la diversidad cultural en todos sus ámbitos de la vida política y social.

Siguiendo con la ORDEN de 12 de diciembre de 2012, por la que se modifica la orden a la que se estaba haciendo mención, establece bloques en su Anexo: Área de Educación para la Ciudadanía y los Derechos humanos. En cada uno de los Bloques de Contenidos de esta área recogidos en el artículo primero del Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, se incluyen los contenidos propios de la Comunidad Autónoma de Andalucía. En su bloque 2: La vida en comunidad, se observa la siguiente referencia al folclore: “La diversidad social, cultural y religiosa. Respeto crítico por las costumbres y modos de vida distintos al propio”.

El folclore infantil anglosajón se puede introducir en cualquier DNL a través de los juegos tradicionales y canciones entre otros recursos, lo que incluye el área de Educación Física. Por lo tanto, la apropiación de la L2 se puede producir de una forma confortable y fluida para el alumno que siga una línea bilingüe de aprendizaje en las DNL y para los que no, el uso del folclore infantil anglosajón en este caso, en el área de lengua extranjera propiciará una contextualización del idioma y mayor comodidad en el aprendizaje.

6.4.5 Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)

Es preciso hacer una mención a la nueva ley de educación que entra en vigor y que poco a poco se va implantando en los centros de toda España. Cabe destacar que esta aplicación se está produciendo de forma más rápida en comunidades autónomas importantes como Madrid y que en el caso de Andalucía, los cambios están siendo leves debido a que aún queda por dictarse la normativa andaluza de desarrollo según se recoge en la web de la junta de Andalucía.

Con respecto al aprendizaje de lenguas extranjeras, la LOMCE recoge un breve apartado donde dicta que se podrán establecer que una parte de las asignaturas se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de aspectos básicos del currículo con el único objetivo de que el alumnado adquiriera a lo largo de la etapa la terminología propia de la asignatura en ambas lenguas. El uso de de la lengua materna solamente se utilizará como apoyo y se le da prioridad a la comprensión y la expresión oral... Puede parecer un paso hacia adelante en el aprendizaje de idiomas pero realmente estamos en el mismo sitio.

He contrastado información con profesores de centros públicos de la ciudad de Jerez de la Frontera que imparten asignaturas bilingües y todos coinciden en que no hay nada claro ni dictado por el momento, sólo saben que Conocimiento del medio se sustituye por Naturales y Sociales.

6.4.6 Plan de Fomento del Plurilingüismo y Guía Informativa para centros de Enseñanza bilingüe en Andalucía

En resumen, se destaca el proyecto democrático en el que actualmente están inmersas la mayoría de las sociedades cuyo único fin es la interculturalidad. Partiendo del respeto y la tolerancia se busca preparar al ciudadano del futuro para un mercado laboral donde la formación en lenguas es un aspecto fundamental, y ya no sólo el conocimiento de una lengua sino también de su cultura para así poder llegar comprender realmente ciertos comportamientos. Es aquí sin más dilaciones donde el folclore de una sociedad juega un

papel fundamental en la asimilación de diferentes culturas por el hecho de presentar la misma de una forma dinámica, divertida y sencilla.

A parte de estos documentos son interesantes mencionar otros digitales como son la plataforma provincial de plurilingüismo <http://www.peclil.com/> que incorpora múltiples recursos para el profesorado de Educación Física en inglés para Secundaria y Primaria. Y de la que destaca la presencia de materiales adaptados para alumnos que no necesariamente tienen un nivel lingüístico muy elevado lo que significa una gran ayuda sobre todo para los centros de nueva incorporación al proyecto de bilingüismo. También cabe destacar <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/aicle/> cuyo fin es mostrar ejemplificaciones de secuencias didácticas ilustradas y detalladas para que podamos hacernos idea de cómo se puede llegar a trabajar las DNL desde la metodología AICLE.

7. ENFOQUE METODOLÓGICO PARA EL USO DEL FOLCLORE INFANTIL

El Plan de Fomento del Plurilingüismo, aprobado como Acuerdo del Consejo de Gobierno el 22 de marzo del año 2005 (Junta de Andalucía), comenta lo beneficioso que resulta el plurilingüismo y la enseñanza-aprendizaje de una lengua. Además de que el aprendizaje de un idioma suponga el desarrollo de competencias lingüística, textual, discursiva y cultural, este proceso de asimilación de una lengua, crea una interconexión entre las culturas que se están tratando que se llega a producir entre el profesor (que media) y los estudiantes (que actúan).

Igual que para enseñar cualquier contenido existen diversidad de metodologías como puede ser la metodología basada en el constructivismo, en la inducción, en la deducción, en el trabajo por proyectos...y ninguna es magistral ni superior a las otras, en el caso de la enseñanza de una lengua tampoco existe ninguna metodología instaurada que nos guíe perfectamente en la enseñanza. Lo que si existe el concepto de eclecticismo, partiendo de que las clases de lenguas se pueden fabricar a medida: adquirir una lengua se puede efectuar según diferentes modalidades y con distintos grados.

El proyecto plurilingüe demanda, además de esta nueva organización curricular, la creación de nuevas formas organizativas de las enseñanzas.

Efectivamente, la educación plurilingüe desborda los habituales marcos de fragmentación de las áreas, de los ritmos escolares, de las etapas, de la propia Escuela. Su implantación progresiva requiere la creatividad colectiva, en el ámbito administrativo, en la creación de material (definición de los currículos y de las programaciones) y en las prácticas pedagógicas. Y en muchos caso, como pudimos escuchar en las Jornadas de Innovación Educativa sobre Educación Bilingüe y Plurilingüe celebradas en la Facultad de Ciencias de la Educación de Cádiz celebradas del 27 al 30 de mayo de 2014 en la conferencia sobre la coordinación en los centros bilingües, muchos centros entre ellos CEIP Reggio, de Puerto Real se vieron obligados a organizar y crear su propio plan de lenguas y su propia guía de coordinación porque legalmente existía cuando empezaron un vacío legal que no les orientaba ni asesoraba sobre el tema.

En la clase bilingüe de áreas no lingüísticas, el alumnado pone en práctica y amplía sus conocimientos de la lengua 2, mientras aprende determinados contenidos extraídos del currículo oficial de educación física en este caso. Aunque la L2 está omnipresente en esta clase, su principal objetivo sigue siendo la adquisición de nuevos conocimientos del área y los objetivos lingüísticos ocupan sólo un segundo plano. En la enseñanza bilingüe se requerirá la adaptación del currículo oficial eligiendo los temas que se presten más para ser impartidos en una lengua extranjera.

Lo más conveniente es elegir temas de los que el alumnado posee ya conocimientos previos porque tengan una relación directa con los contenidos que se está aprendiendo en L1 o con el mundo cotidiano y experiencias vitales de los jóvenes. Otro criterio de selección es la posibilidad de establecer una perspectiva intercultural y un trabajo interdisciplinario durante el desarrollo del tema. Además se tratarán preferentemente temas que faciliten una interacción verbal en clase y que se limiten a un léxico específico de uso general. Se observa pues que, entre los criterios citados, no dominan los puramente lingüísticos. El tratamiento didáctico que se dará al tema seleccionado, se regirá ante todo por las exigencias del área no lingüística y las actividades se centrarán en la observación, asimilación y manejo de fenómenos científicos.

En el tercer ciclo de la Educación Primaria, se puede empezar a sistematizar las argumentaciones elaborando esquemas en la L2 que se rellenan posteriormente con las reflexiones mantenidas en el aula. Desde este nivel básico se avanza, paso por paso,

ampliando la expresión de acuerdo con el desarrollo cognitivo del niño o niña hasta llegar a la realización de tareas como tomar apuntes y escribir textos muy breves.

8. VALOR DEL ESTUDIO QUE SE PRETENDE REALIZAR: POR QUÉ ES IMPORTANTE Y NECESARIO

El principal motivo que me lleva a realizar esta investigación es el protagonismo al que está expuesto la enseñanza bilingüe en los centros de educación primaria de España hoy en día, una apuesta por mejorar la preparación de los españoles del futuro para que sean más competentes y que está lleno de incertidumbres, cambios en determinados aspectos metodológicos sobre todo en aquellos relacionados con la transmisión de la información al alumnado así como en el uso de determinados instrumentos metodológicos específicos y propios del área y dudas a pesar de llevar ya cierto tiempo implantándose en determinados centros. Un aspecto que está revolucionando los métodos de enseñanza y las clases tradicionales con resultados tan satisfactorios que la demanda de profesorado especialista en lenguas extranjeras está cobrando un papel crucial en este tipo de enseñanza. Como parte de mi formación, me veo en la obligación de documentarme y analizar en qué momento se encuentra la enseñanza de las lenguas en España y más concretamente qué papel juega el folclore infantil de la lengua extranjera en estudio dentro de las clases de las disciplinas no lingüísticas (concretamente Educación Física) y con qué frecuencia y metodología se hace uso del mismo.

La metodología o metodologías posibles, leyes en las que basarse para dar clase bilingüe en disciplinas no lingüísticas, el valor que tiene para la enseñanza el empleo del folclore infantil de una sociedad extranjera, sus posibles aplicaciones y repercusiones en la enseñanza bilingüe son aspectos más que relevantes e interesantes para la orientación de docentes que se inicien en el proceso de enseñanza bilingüe y para la aclaración de determinados conceptos de una forma directa y concentrada que muchos docentes estén o no en práctica deberían de conocer y tener en cuenta para una buena labor docente.

9. OBJETIVOS DEL TRABAJO

El estudio consistirá en un trabajo indagatorio donde se realizará una primera valoración del uso del folclore infantil de una sociedad en el aprendizaje de una lengua. Seguidamente se llevará a cabo una revisión bibliográfica y posterior familiarización

con los repertorios de folclore infantil anglosajón. Analizando las leyes que rigen la presencia del folclore infantil anglosajón en la Disciplina no lingüística de Educación Física en centros bilingües deduciremos la importancia del mismo en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. El objetivo final del trabajo es crear una propuesta didáctica ficticia en la que se incluya el uso del folclore infantil anglosajón es sus diferentes expresiones para la adquisición de contenidos del área de Educación Física.

10. CONTEXTUALIZACIÓN: CONTEXTO DE REALIZACIÓN Y DE APLICACIÓN

Se realizará la presentación de una propuesta didáctica contextualizada conforme a una realidad educativa ficticia. La propuesta irá orientada a estudiantes de 2º ciclo de educación primaria (8-9 años), más concretamente 4º curso, pertenecientes a la línea bilingüe de un centro público en el cual llevan recibiendo la enseñanza bilingüe desde que fueron matriculados en Educación Infantil, por lo que existe una cierta facilidad y soltura en el uso de la segunda lengua en disciplinas no lingüísticas como es el caso de la Educación Física esta vez. El profesor que va impartir la unidad didáctica es especialista en Educación Física y posee un nivel C1 de inglés certificado por “University of Cambridge”. La unidad didáctica está orientada a que conozcan algunos juegos tradicionales ingleses y aborden ciertos contenidos de los diferentes bloques que componen la Educación física en Educación Primaria. Será una unidad didáctica que se realizará al final de curso. Esta unidad tiene un fin lúdico y cultural donde la intención que se persigue es que conozcan un poco más de la cultura que posee la lengua extranjera que están aprendiendo a la vez que practican la Educación Física.

Dificultades para realizar esta propuesta:

Debemos partir de que yo no soy especialista en Educación Física y analizo el Folclore Infantil desde la perspectiva y los conocimientos adquiridos en AICLE II: La Literatura Infantil como experiencia Plurilingüe.

Durante el grado, hemos aprendido a realizar unidades didácticas pero nunca antes había realizado una unidad didáctica AICLE que tiene unos elementos y unas características definitorias, a pesar de ser mi mención Lengua Extranjera y AICLE.

El escaso tiempo que he tenido para elaborar mi Trabajo de Fin de Grado ha hecho muy difícil llevar esta propuesta a la práctica, por lo que a la hora de vincularla con un centro he optado por crear una realidad de aula ficticia con características de alumnado, profesorado y centro para elaborar esta unidad didáctica.

11. CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE ACUERDO A LA TEMÁTICA

Tema	Juegos Populares Tradicionales Ingleses
Ciclo y curso	Esta unidad didáctica está dirigida para 2º Ciclo, más concretamente para 4º curso.
Temporalización	La unidad consta de 8 sesiones de una hora cada una en el periodo comprendido en el primer trimestre (octubre y noviembre) del curso 4º A. Las 5 primeras sesiones se emplearán para el desarrollo de los juegos y actividades relacionadas con el folclore inglés y las 3 últimas para la realización del trabajo final (póster).
Vinculación con la ley prescriptiva de la Comunidad Autónoma	ORDEN de 12 de diciembre de 2012, por la que se modifica la de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía (BOJA 21 – 01 – 2013). REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE 8 – 12 – 2006). REAL DECRETO 126/2014, de 28 de

Objetivos	febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE 01 – 03 – 2014). Específicos de la unidad: · Practicar juegos que pueden ser practicados en cualquier entorno. · Saber y conocer los juegos tradicionales populares de la cultura inglesa (L2) · Buscar en el juego el beneficio meramente lúdico. · Tratar los juegos como impulsor de valores como la colaboración y el respeto. · Para aumentar con la diversidad de juegos la capacidad motora del alumno/a. · Favorecer las relaciones favorables entre los compañeros/as cerca respecto a sus posibilidades y limitaciones. Objetivos basados en la ley REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación
------------------	---

	Primaria. (BOE 8-12-2006): Utilizar sus capacidades físicas, habilidades motrices y su conocimiento de la estructura y funcionamiento del cuerpo para adaptar el movimiento a las circunstancias y condiciones de cada situación. Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas. Participar en actividades físicas compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador.
Conocimientos previos	<u>Conceptos</u>: Support, warming, be quite, pay attention, stand in the middle, don't cross the line, stay behind the line, sit on the ground, make a line, one behind the other, jump, hop, you are in/ out, cheat, it's your

	turn, ready steady go, hurry up, pass the ball, well done, great, good, right, fantastic, wonderful... <u>Gramática:</u> estructuras gramaticales sencillas (presente, pasado) <u>Verbos de acción:</u> (to be, to have, to take, to go, to get, to come, to like, to know, to start, to finish, to make groups, to change, to wait, to stay, to look...). <u>Vocabulario:</u> colores (red, green, blue, White, Brown, orange, yellow, black, pink, grey...), direcciones (go down there, go right or left, go up or down, go along, go back or down, turn left or right...), números (one, two, three, four, five, six, seven...), partes del cuerpo (Back, arm, head, face, elbow, heart, fingers, teeth, ears, knee, feet, leg, eyes, foot, nose...), material utilizado en la clase de Educación Física (Gymnastic Bench,ropes, hopps, sacks, cones, balls, wall bars, tires, foam balls, whistles and playground, gim...), preposiciones (up, down, in, on, under, near, from...to, in front of, opposite, after, before, at...)
Contenidos	· Conocimiento de juegos populares y tradicionales ingleses (L2) · Reconocimiento de los recursos y posibilidades de los juegos populares y tradicionales como forma del uso de su tiempo libre y de ocio (L2) · Práctica de diversos juegos populares y tradicionales ingleses (L2) · Practica de los juegos con los que han contribuido y creado los alumnos/as (L2)

		· Confianza en sí mismo y en las posibilidades motoras propias y de los demás. · Valoración de los juegos como actividad física practicada en el tiempo libre y ocio de los alumnos/as.
Lengua	Conocimientos nuevos	<u>Canciones:</u> Canción “Ring a ring of Roses” Fórmula de Sorteo- Counting-Out Rhymes: “Canción de las patatas” Canción “In and out the dusky bluebells” <u>Juegos:</u> <i>Zombies</i> <i>Submarine</i> <i>Pac Man eat or be eaten</i> <i>Rose</i> <i>Queenie Queenie</i> <i>What’s the time Mr. Wolf?</i> <i>English bulldog</i> <i>Mr Crocodile</i> <i>The bridge</i> <i>Counting rhyme</i> <i>Evacuation</i> <i>The hare</i>
	Estructuras	No existe ninguna exigencia previa en esta unidad que los estudiantes necesiten dominar. El fin de la unidad está más orientado a la comprensión de las instrucciones y el uso libre de la lengua extranjera para captar su interés y motivación por la práctica de la misma.
	Funciones discursivas	Las funciones del discurso que más se van a emplear en la unidad son: saber organizarse entre ellos mismo, entenderse en una

		segunda lengua sin necesidad del uso de la lengua materna y expresar opinión.
Comunicación		Destrezas comunicativas académicamente hablando empleadas en la interacción profesor/alumno y alumno/alumno: -vocabulario -capacidad para la expresión oral académica -sinónimos y antónimos -ejercicio de analogía a nivel oral -capacidad para volver a contar juegos, canciones... -capacidad para dar definiciones - completar oraciones orales Destrezas comunicativas genéricamente hablando empleadas en la interacción profesor/alumno y alumno/alumno: -Cualidades para organizar juegos o momentos de la clase, saludos, expresión oral y habilidades sociales en general (escuchar a los compañeros, participar, modales, seguir las instrucciones, disculparse, convencer a los demás, conocerse a sí mismo, expresar sentimientos, pedir permisos, ayudar en algo...)
Cognición		En referencia a las destrezas o estrategias cognitivas que se van a emplear podemos destacar la capacidad para analizar la situación que se les presenta, respetar lo que se está haciendo y los compañeros, interpretar las indicaciones en lengua extranjera, participar activamente, capacidad de organización y la capacidad para percibir sus propios cuerpos y límites

	físicos.
Cultura	El alumno será capaz de sentir rápidamente las similitudes y diferencias entre los juegos a los que él juega y los que se le presentan como tradicionales de la cultura en aprendizaje. Por lo tanto se puede asegurar la conexión cultural comparativa que permitirá al alumno asimilar lúdicamente contenidos nuevos.
Tarea	Se les propondrá la creación de un póster en grupos de 4-5 alumnos en el cual tendrán que recabar información de diferentes fuentes sobre los juegos tradicionales inglés. Una vez realizada la búsqueda, tendrán que elegir los 2 juegos que más les gusten y plasmar toda la información respecto al juego que hayan encontrado. Se les proporcionará una guía para la elaboración del póster. ANEXO II
DESARROLLO DE LA UD POR SESIONES: Actividades y secuenciación	1º SESIÓN: <u>- Calentamiento:</u> 10 min Canción “Ring a ring of Roses”: Explicación de la canción. Se canta varias veces hasta que vayan asimilando la letra. <i>A pocket full of possies</i> (señalan los bolsillos). <i>A-tishoo!, a-tishoo!</i> (simulan estornudar). <i>We all fall down</i> (se ponen en cuclillas). Es una canción que cantan mientras giran en círculo al son de la misma cogidos de la mano con las que irán calentando). <u>- Parte principal:</u> 25 min Zombies: Deben ir con las manos hacia delante

	andando y deben evitar chocarse con ningún compañero, para evitarlo podremos andar en ángulos de 90° (es decir o giramos para la derecha o para la izquierda) L2. “Submarine”: Por grupos de 5, forman una fila en la que sólo el último de la fila tiene los ojos abiertos, este indica a los demás la dirección en la que deben andar dándoles toquecitos. Cuando consigan chocar con otro submarino este se les une a ellos. L2 <u>-Vuelta a la calma:</u> 5 min “Pac-Man-eat-or-be-eaten”: Deben ir andando por encima de unas cuerdas sin salirse de ellas evitando ser comidos por los come-cocos, aquellos que sean comidos, se transforman en come-cocos también. Los come-cocos irán con una mano en alto para diferenciarse. L2 <u>Aseo personal en los vestuarios.</u> 5 min 2° SESIÓN: <u>- Calentamiento:</u> 15 min Canción “Ring a ring of Roses” El objetivo de repetir cada dos sesiones la misma canción es que para la quinta sesión
--	---

	los estudiantes se sientan con la seguridad suficiente para poder llevar a cabo la repetición de una de las dos canciones de la unidad de forma autónoma sólo con la ayuda de algún compañero. “ <u>Rose</u>”: Un jugador se la queda después de haber cantado la canción de la patata que indica quién se la queda (que es a quién le haya tocado la palabra “more”). Fórmula de Sorteo- Counting-Out Rhymes: “Canción de las patatas”: <i>One potato, two potato, three potato, four!</i> <i>Five potato, six potato, seven potato, more!</i> Si el perseguidor toca a alguien se cambiará el rol con este. Los perseguidos podrán descansar, sin ser cazados, diciendo “Rose” y colocándose con los brazos extendidos y las piernas abiertas hasta que un compañero pase por debajo de sus piernas liberándole. (L2). <u>- Parte principal:</u> 35 min 1. “Queenie, Queenie” (<i>Ball Game</i>): 17-18 min Una persona es elegida para ser el "Queenie", y esa persona le da la espalda a todos los demás. El "Queenie", entonces lanza la pelota por encima de su hombro y uno de los otros jugadores tiene que cogerla. Todo el mundo, excepto el "Queenie", pone sus manos a la espalda para que el "Queenie" no sepa quién tiene la pelota. El "Queenie" entonces se da la vuelta y todo el mundo grita:
--	--

*"Queenie, Queenie who's got the ball?
Are they short, or are they tall?
Are they hairy, or are they bald?
You don't know because you don't have the
ball!"*

La "Queenie" tiene que adivinar quién tiene el balón a través de un proceso de eliminación. Si la persona con la pelota es el último en ser elegido, esa persona se convierte en el nuevo "Queenie". L2

2. "What's the time Mr. Wolf?" : 17-18 min

Paso 1: Elección de MR. WOLF

Una persona es elegida para interpretar el Lobo. De forma aleatoria el profesor elige quien ser Sr Wolf. Sr. Wolf se sitúa frente a una pared, de espaldas al resto de los jugadores.

Paso 2: Se pregunta la hora

Todo el mundo comienza en una base en el extremo opuesto de la zona de juegos al Sr. Wolf. Todos preguntan en voz alta, "¿Qué hora es, señor Lobo?".

Paso 3: Decir la hora

El señor Lobo dice un momento del día. Por ejemplo, "Son las 5 de la tarde!". Los jugadores deberán tantos pasos como números haya en la hora que dijo "el lobo" luego. Si el lobo dijo 5 de la tarde, los jugadores andan 5 pasos hacia adelante, contando en voz alta a medida que avanzan.

Paso 4: Repetición del paso 2 y 3

Paso 5: Hora de cenar!

Repitiendo esto varias veces permite que los jugadores se sitúen muy cerca del Lobo. Mientras más se acercan, más emocionante se pone, porque a su discreción, el lobo puede gritar "Hora de cenar!" Que es la señal para que el lobo corra a perseguir a los jugadores y tratar de atraparlos. La primera persona que el Lobo atrapa se convierte en el siguiente señor Wolf.

-Aseo personal en los vestuarios. 5 min

3º SESIÓN:

- Calentamiento: 15 min

Canción "In and out the dusky bluebells"

ANEXO III

"English bulldogs":

De forma voluntaria o por parte del profesor se elige el bulldog que va a empezar. Este mismo situado en medio de la zona de juego

	nombra a un compañero que debe cruzar de un extremo de la zona de juego a la otra sin que el bulldog lo caze. Si esto ocurre el resto de compañeros debe de cruzar sin que el bulldog atrape a ninguno. Si es atrapado se convierte en perro de caza. Si no se vuelve a elegir un compañero para que cruce que si es pillado se queda en medio formando parte de la jauría de bulldogs y si logra cruzar ocurre lo que anteriormente contábamos. <u>- Parte principal: 20'</u> “Mr Crocodile”: Una persona es 'Sr. Crocodile' y las otras personas dicen: <i>Please Mr Crocodile can we cross your Golden River?</i> -El señor Cocodrilo 'responde: "Sólo si llevas puesto algo azul". Only if you're wearing something blue! Si llevas puesto algo de ese color se puede dar un sólo paso. El primero en llegar al otro lado es entonces el siguiente 'Sr. Crocodile'. <i>The Bridge</i> (el puente): 10 min Dos equipos de 5 pasan simultáneamente por un banco sueco pero en diferentes direcciones, estos tendrán que ayudarse para cada miembro de grupo llegar a su destino. ¡No podéis caer del banco porque os comen los cocodrilos!
--	--

	<u>-Vuelta a la calma:</u> 10 min “Counting rhymes”: Es una canción en la que tienen que ir realizando las acciones que la misma canciones les impera: <i>Number one, touch your tongue</i> <i>Number two, touch your shoe</i> <i>Number three, touch your knee</i> <i>Number four, touch the floor</i> <i>Number five, learn to jive</i> <i>Number six, pick up sticks</i> <i>Number seven, go to heaven</i> <i>Number eight, over the gate</i> <i>Number nine, touch your spine</i> <i>Number ten, do it again!</i> <u>-Aseo personal en los vestuarios.</u> 5’ 4° SESIÓN: <u>- Calentamiento:</u> 15 min Canción “In and out the dusky bluebells” ANEXO III. <u>Cut the thread</u> (el cortahilos): El que se la queda decide a por quién va y comienza la persecución. Si lo toca, cambio de rol. Si se interpone entre ellos dos algún otro jugador, el perseguidor deberá ir a por el niño que se ha cruzado (cortado el hilo)L2 <u>- Parte principal:</u> 25 min <u>Evacuation</u> (el desalojo): Por parejas en cada aro deben sacar a su compañero evitando que le saquen a él. Policías y ladrones o “El rescate”: Los policías deben perseguir a los ladrones, y llevarles a su zona (cárcel). Los ladrones
--	---

	deben intentar rescatar a sus compañeros. L2 <u>The hare (la liebre):</u> Uno la liga, se le hace el reloj y cuenta mientras todos los demás corren a esconderse. Cuando termina sale e intenta localizar a todos los escondidos. Cuando vea a alguien lo llama, este sale y da la mano al que la liga, de forma que se va formando una cadena cada vez más larga. El último (liebre) puede aprovechar cualquier descuido de la liga para huir y volver a esconderse, pero si es nuevamente visto debe volver a la cadena para volver a intentarlo.(L2) <u>-Vuelta a la calma:</u> 10' Los bolos: Se colocan los bolos (botellas) en el centro de la pista, los jugadores se colocarán de 8 a 10 metros de los bolos. Lanzarán un balón rodando hacia los bolos, cada bolo derribado vale un punto. (L2) <u>-Aseo personal en los vestuarios.</u> 5'
--	---

	5º SESIÓN: <u>- Calentamiento:</u> 10’ Canción “In and out the dusky bluebells” o “Ring a ring of Roses” <u>- Parte principal:</u> 25’ <u>-Vuelta a la calma:</u> 5’ <u>-Aseo personal en los vestuarios.</u> 5’ Se propondrán 6 actividades. Canción para el calentamiento, actividad de calentamiento, tres actividades de desarrollo y actividad de vuelta a la calma. Se premiará la preparación de dichas actividades a todo alumno que en pareja se ofrezca voluntario a realizar para la clase una de las actividades practicadas en cualquiera de las cuatro sesiones anteriores.
--	---

	6°,7° y 8° SESIÓN: Realización del trabajo final-póster
Recursos materiales	Bancos de Madera, sacos, conos, pelotas, pelotas de goma espuma, silbato, cuerdas, aros, escalera horizontal, neumáticos y patio o gimnasio. Las canciones serán cantadas de forma oral y los estudiantes deberán de memorizarlas o llegar a cantar la mayor parte de la letra posible.
Evaluación	Observación directa y sistemática en la que se valorará la participación en todos los juegos con el fin de favorecer la actividad del grupo y respetar las normas de los juegos así como los compañeros. ANEXO I: Ficha para la evaluación del alumnado. Evaluación continua:

Bibliografía y webgrafía consultada:

Bibliografía:

López, G. y Rodríguez, MT. (1999):
<<RING A RING OF ROSES>>
*Reflexiones y propuestas para trabajar la
lengua inglesa en Educación
Infantil*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Webgrafía:

<http://chuegos.webnode.es/europa/>
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepja4/html/programacion/otros/EDUCACION_PRIMARIA.pdf
<http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/14711/Easter%20Bunny.pdf?sequence=1>
<http://www.adideandalucia.es/disposicion.php?cat=38>
<http://centros3.pntic.mec.es/~valvaner/juegos/correr/correr.html>
<http://www.losviajeros.com/Blogs.php?e=13483>
http://www.ehowenespanol.com/juegos-ingles-clasicos-lista_525324/
<http://www.rae.es/>
<http://www.bbc.co.uk/news/education-13117707>
<http://chuegos.webnode.es/oceania/whats-the-time-mr-wolf/>
<https://www.google.es/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=counting%20out%20rhyme>
<http://www.elhuevodechocolate.com/juegos/>

	juego11.htm http://es.wikipedia.org/wiki/Cultura_de_Inglaterra#Deportes http://www.acanomas.com/Historia-Juegos-Tradicionales-de-Argentina/1343/Aparicion-de-los-deportes-britanicos.htm http://www.estcomp.ro/~cfg/cfgdescr.html http://javienglishland.blogspot.com.es/search/label/Juegos http://www.estcomp.ro/~cfg/cfgdescr.html http://www.teachpe.com/ http://www.teachingideas.co.uk/pe/contents.htm
--	--

12. CONCLUSIONES

La Educación Física Bilingüe es una disciplina “nueva” que supone un cambio en determinados aspectos metodológicos sobre todo en aquellos relacionados con la transmisión de la información al alumnado así como en el uso de determinados instrumentos metodológicos específicos y propios del área. Una cualificación extra para el profesorado que excluirá a un alto porcentaje de docentes y que abrirá las puertas de los mejores preparados. La principal idea que debe quedar clara después de leer este trabajo es que la idea tradicional que existía y que aún perdura en las mentes de algunos profesores de que la metodología ideal para el aprendizaje de un idioma es aquella que está basada en el aprendizaje de gramática no significativa y descontextualizada es una ideología obsoleta. Ahora la importancia reside en la integración de la lengua desde un punto de vista interdisciplinar que mueva los hilos del proyecto bilingüe del centro que se caracteriza principalmente por el dinamismo de la metodología y la contextualización continua del aprendizaje. Asignaturas como la Educación Física son el ejemplo más claro de que el aprendizaje de una lengua o de aspectos relacionados con la misma son proporcionalmente significativos cuanto más dinámica y divertida sea la presentación de los mismos. Por las circunstancias del mundo actual, el aprendizaje de lenguas es un aspecto imprescindible en la formación de cualquier estudiante, entendiendo dicho aprendizaje como el conjunto de acciones que implican desde la asimilación de la

lengua hasta el conocimiento de la cultura de donde procede con el objetivo de empatizar, tolerar y respetar otras personas y culturas en nuestro alrededor. Desde la filosofía griega se abogaba por el aprendizaje dinámico y donde la teoría de la gramática jugaba un papel secundario que va manifestándose explícitamente a medida que avanzamos en niveles educativos. No se puede decir que sea el mejor recurso ni el peor, pero dentro de la metodología ecléctica que debe de imperar en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, el uso del folclore infantil de una lengua como recurso para la asimilación y contextualización de la misma por aprendices primarios, tras este trabajo, podría decirse que es un elemento imprescindible y útil provisto de unas características que hacen de este recurso un elemento atractivo y productivo a la vez por el hecho de estar acompañado de diversión y sencillez haciendo fácil el proceso de apropiación de una lengua.

Quisiera terminar con una cita de Naím Boutanos que dice: *“El hombre es enemigo de lo que ignora: enseña una lengua y evitaras una guerra. Expande una cultura y acercarás un pueblo a otro”*.

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

13.1 Legislación y normativa

1. Anónimo. 1916. The Real Mother Goose. Rand McNally, Chicago.
2. BETTELHEIM, Bruno. 1979. Psicología de los cuentos de Hadas. Barcelona: Crítica.
3. BURKE, Peter. 1981. Popular Culture in Early Modern Europe. New York: Harper & Row.
4. Cancelas y Ouviña, Lucía-Pilar. 2001. Aproximación a los "Festivals" a través de la literatura infantil en lengua inglesa. Cádiz.

5. Cancelas y Ouviña, Lucía-Pilar. 2004 pág 37-45. Nursery Rhymes versus Fairy Tales: La Victoria de la Lírica Infantil de Tradición Oral en el Mundo Anglosajón. Cádiz.
6. Cancelas y Ouviña, Lucía-Pilar. 2008 pág. 25-40. Función de la Literatura Popular Efímera en la conservación del Folclore Infantil Anglosajón. Cádiz.
7. Cancelas y Ouviña, Lucía-Pilar; Cancelas Ouviña, María Ángeles. 2009 pág. 137-159. AICLE: estableciendo las bases para trabajar la música en L2. Cádiz.
8. Cancelas y Ouviña, Lucía-Pilar. 2010 pág 16. Donde reside el humor...en Babylon, en Cheshire o en Banbury Cross. Cádiz.
9. Carpenter, H. y Prichard, M. (1984): *The Oxford Companion to Children's Literature*. Estados Unidos de América: Editorial Oxford University Press.
10. COOK, Elizabeth, 1976. *The Ordinary and the Fabulous*, Cambridge: C.U.P.
11. Consejería de Educación (Junta de Andalucía). 2013. Guía Informativa para centros de Enseñanza bilingüe.
12. Consejería de Educación. 2005. Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía.
13. [DECRETO 230/2007, de 31 de julio](#), por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. (BOJA 8-8-2007).
14. Díaz G. Viana, Luis. 2005 pág. 35-42. "Sobre el folklore en la actualidad y la pluralidad de la lectura", en revista OCNOS nº1DUNDES, Alan. 1977. "Who Are the Folk?" En BASCOM, W. R. *Frontiers of Folklore*. Boulder (Colorado): Westview Press.
15. FLEGE, J. 1980. "Phonetic approximation in second language acquisition", *Language Learning*, 27.
16. GARCÍA JIMÉNEZ, F. y RUIZ DE ADANA, M.A. (2009): *Imaginemos el Inglés. Bilingüismo-AICLE en el aula infantil*. Alicante: Editorial Club Universitario.
17. José Fernández Arias. 2014. La literatura infantil en la iniciación a la lengua extranjera. Actas de las primeras Jornadas de literatura infantil y juvenil. Universidad de Cádiz.
18. LAKSHMI Desai. 1986. "Nursery rhymes and stress" en *Problems and Experiences in the Teaching of English*, (V. 4) Italy: Oxford University Press.
19. López, G. y Rodríguez, MT. (1999): <<RING A RING OF ROSES>> *Reflexiones y propuestas para trabajar la lengua inglesa en Educación Infantil*. Oviedo: Universidad de Oviedo. Capítulo 4: Actividades para aprender jugando y jugar aprendiendo.
20. MAÍLLO, A. 1962. El libro del maestro para la enseñanza activa idioma, vol. I, p. 11. Teide, 5ª ed. Renovada. Barcelona.
21. MALEY, A. 1986. "A rose is a rose, or is it? Can communicative competence be taught?" En *The Practice of Communicative Teaching*. ELT Documents, n.124. Oxford: Pergamom Press/British Council.

22. Naves y Muñoz. 2000. Introducción al enfoque de AICLE.
23. Opie, I. y Opie, P. 1951 *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes*, Oxford, Oxford University Press.
24. Opie, I. y Opie, P. 1959. *The Lore and Language of Schoolchildren*, Oxford, Clarendon Press.
25. OPIE, I. & P.: *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes*. Oxford: O.U.P.
26. [Opie, I.](#) 1993. *The People in the Playground*. In-depth study of children's playground lore and life. OUP.
27. Iona and Peter Opie, 1969, *Children's Games in Street and Playground* (Oxford University Press).
28. [ORDEN de 10-8-2007](#), por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. (BOJA 30-8-2007).
29. [ORDEN de 17 de marzo de 2011](#), por la que se modifican las Órdenes que establecen la ordenación de la evaluación en las etapas de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato en Andalucía (BOJA 04-04-2011).
30. [ORDEN de 12 de diciembre de 2012](#), por la que se modifica la de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía (BOJA 21-01-2013).
31. Pérez, C. y Muros, J. (2004): "Discourse competence in the EFL classroom" En Madrid, D. y McLaren, N. (Eds.) (2004): *TEFL in Primary Education*, pp. 397 – 404. Granada: Editorial Universidad de Granada.
32. [REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre](#), por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE 8-12-2006).
33. [REAL DECRETO 1190/2012](#), de 3 de agosto, por el que se modifican el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 04-08-2012).
34. [REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero](#), por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE 01-03-2014).
35. Rodríguez Suarez, María Teresa. (1991, Pág. 52-60). Oviedo.
36. SHARWOOD SMITH, Michel. 1986. "Comprehension versus acquisition: two ways of processing input", en *Applied Linguistics* (V. 7-3) Oxford: O.U.P.
37. Simon J.Bronner. (1988). *American Children's Folklore*. Arkansas: Little Rock.
38. STEVICK, Earl W. 1982, *Teaching and learning languages*, Cambridge, C.U.P.

39. TIRADO BENEDÍ, D. 1937, p.90. La enseñanza del lenguaje. Labor, Barcelona.
40. WIDDOWSON, Henry G. 1983. *Teaching Language as Communication*. Oxford, O.U.P.

13.2 Webgrafía

<file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Platon%20-%20La%20Republica.pdf>

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/indice.htm

<http://es.wikipedia.org/wiki/Folclore>

<http://www.adideandalucia.es/disposicion.php?cat=75>

<http://www.imaginaría.com.ar/11/5/silveyra.htm>

http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/signos/signos3/s3valores.html

<http://www.eslbase.com/articles/songs>

<http://resources.woodlands-junior.kent.sch.uk/studentssite/playgroundgames.htm>

<http://capileiraticrecursos.wikispaces.com/RECURSOS+PARA+E.+PRIMARIA>

<http://teachingideas.co.uk/>

<http://www.teachpe.com/>

<http://www.educa2.madrid.org/educamadrid/>

<http://www.lingolex.com/espan.htm>

<http://www.firstbasesports.com/>

<http://www.peclil.com/>

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/aicle/>

<http://www.slideshare.net/analaradiez/metodologa-aicle-en-educacin-fsica>

<http://www.editorial-club-universitario.es/pdf/3893.pdf>

<http://www.editorial-club-universitario.es/libro.asp?ref=3893>

<http://rodin.uca.es/xmlui/handle/10498/14711>

<http://rodin.uca.es/xmlui/handle/10498/14819>

http://en.wikipedia.org/wiki/Children%27s_song

<http://www.juntadeandalucia.es/index.html>

http://www.felppress.co.uk/Physical_Education.12.0.html

<http://visual.merriam-webster.com/sports-games.php>

Todas las páginas web han sido consultadas por última vez el día 09/09/2014

14. ANEXOS

14.1 Anexo I

OBSERVACIÓN DIRECTA DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA:

Nombre y apellidos:	Participa en el juego. 10%	Respeto las normas de los juegos y a los compañeros. 15%	Entiende la L2 y responde con la misma. 15%	Capacidad para organizar juegos tradicionales. 10%	Conoce y reproduce las rimas que acompañan los juegos en L2. 10%	
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						

11.						
12.						
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						
18.						
19.						
20.						
21.						
22.						
23.						
24.						
25.						

La valoración del póster es de un 40%. Dicho póster se llevará a cabo en las 3 últimas sesiones.

Trabajo en equipo y división del mismo: Debe observarse que todos han trabajado y aportado trabajo. 20%

Descripción del juego y empleo de imágenes: Se premiará el uso de la expresión personal y se penalizará la copia y pega de información. 20%

14.2 Anexo II

GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL PÓSTER:

-Busca en internet con tu grupo de compañeros información sobre los juegos tradicionales ingleses:

¿Qué características tienen?

¿Cómo se transmiten, por libros, de boca en boca?

¿Dónde se practican?

¿Tienen siempre las mismas reglas o cambian según la zona del país?

Elije en grupo los dos juegos tradicionales ingleses que más os guste y haced una descripción detallada. Reglas del juego, cómo se juega y materiales que se necesita. Utiliza imágenes en tu póster.

ATENCIÓN! Resume la información y trata de hacer esquemas como ya hemos visto en clase. No se trata de copiar toda la información en el poster. Utiliza imágenes.

Al finalizar el trabajo tenéis que decir de dónde habéis sacado la información.

14.3 Anexo III

Canción: "In and out the dusky bluebells"

In and out the dusky bluebells.

In and out the dusky bluebells.

Los niños en corro se cogen de la mano formando arcos al son de la canción. Un niño, elegido al azar por el profesor, entra y sale del corro saltando al son de "in and aout" y sorteando a sus compañeros hasta que se dice:

Who shall be my partner?

Aquí el niño se detiene unos instantes antes de empezar a tocar (con una ligera palmada) el hombro de sus compañeros según indica el estribillo:

Tippy-tappy tap-toe your shoulder.

Tippy-tappy tap-toe your shoulder.

Tippy-tappy tap-toe your shoulder.

You shall be my partner!

El niño elegido se une al primero haciéndolo por la cintura e iniciando de nuevo el juego al son de la canción. Cuando la cadena formada por los niños es mayor que el corro, termina el juego cayendo todos al suelo al son de: *"In and out the bluebells!"*

Información recabada de: López, G. y Rodríguez, MT. (1999): <<RING A RING OF ROSES>> *Reflexiones y propuestas para trabajar la lengua inglesa en Educación Infantil*. Oviedo: Universidad de Oviedo.