



**Universidad**  
Zaragoza

# **Trabajo Fin de Grado**

“Discover your own house!”. Una propuesta de intervención para educación primaria basada en el Aprendizaje Basado en tareas a través de la enseñanza del inglés

Autor/es

**Aitor Gutiérrez Pérez**

Director/es

**Luis Roberto de Juan Hatchard**

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca

2021/2022

Índice

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN .....	5
2. MARCO TEÓRICO Y CURRICULAR.....	6
2.1 Repaso histórico de las metodologías utilizadas en los S.XIX – XX .....	6
2.2 El enfoque comunicativo: competencias, subcompetencias y CLT .....	9
3. METODOLOGÍAS .....	12
3.1 Aprendizaje basado en tareas .....	12
3.2 Aprendizaje cooperativo.....	16
4. PROPUESTA DIDÁCTICA Y COMENTARIO CRÍTICO.....	19
4.1 Temporalización.....	22
4.2 Desarrollo de la propuesta didáctica.....	23
4.2 Comentario crítico .....	31
5. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL .....	33
6. BIBLIOGRAFÍA.....	34
7. ANEXOS .....	38
7.1 Anexo 1: Criterios y estándares. ....	38
7.2 Anexo 2: Explicación detallada de la secuencia didáctica.....	43
7.3 Anexo 3: Brainstorming.....	58
7.4 Anexo 4: Vocabulario a través de imágenes. ....	59
7.5 Anexo 5: Imagen del listening.....	60
7.6 Anexo 6: Estructura “I like, I love I hate + ing” .....	60
7.7 Anexo 7: Ficha: “I like, I love, I hate + ing” .....	61
7.8 Anexo 8: Ficha de vocabulario de los objetos de la casa. ....	62
7.9 Anexo 9: Ejemplo de imágenes para realizar el roleplay. ....	63
7.10 Anexo 10: Ficha para organizar la lectura.....	64
7.11 Anexo 11: Solución de la lectura más el dibujo a rellenar.....	65
7.12 Anexo 12: Ficha con estructuras gramaticales: “There is, There are” .....	66
7.13 Anexo 13: Imagen sobre la que tendrán que realizar la descripción.....	67
7.14 Anexo 14: Ficha evaluación de alumno a alumno de la exposición .....	68
7.15 Anexo 15: Diana de autoevaluación.....	70

**Título del TFG:** “Discover your own house!”: Una propuesta de intervención para educación primaria basada en el Aprendizaje Basado en tareas a través de la enseñanza del inglés.

**Title:** “Discover your own house!”: An intervention proposal for primary education based on Task Based Learning through English language Teaching.

- Elaborado por Aitor Gutiérrez Pérez
- Dirigido por Luis Roberto de Juan Hatchard
- Presentado para su defensa en la convocatoria de diciembre del año 2022.
- Numero de palabras (sin incluir anexos): 10238 palabras.

### **Resumen**

Este Trabajo de Fin de Grado presenta una propuesta de intervención educativa destinada a el curso de cuarto de primaria a través de un Aprendizaje Basado en Tareas para conseguir, junto a un aprendizaje cooperativo, la adquisición del inglés como segunda lengua, que es el objetivo de dicha propuesta. Para ello se ha tenido que hacer una investigación que expone los diferentes principios y características que rigen el Aprendizaje Basado en Tareas, el Aprendizaje Cooperativo y el enfoque comunicativo que es en lo que se basa la propuesta. Todo ello acaba viéndose reflejado en la propuesta didáctica en donde se trabaja un vocabulario específico como podría ser todo lo que engloba a un hogar utilizando dicho contexto para impartir diferentes contenidos de la asignatura de inglés, utilizando las metodologías previamente expuestas. Esto se ve claro en el comentario crítico que se realiza después de presentar la propuesta didáctica, al relacionar las metodologías utilizadas con los contenidos impartidos. Para terminar, se acaba exponiendo los puntos fuertes y los puntos a mejorar de la propuesta didáctica.

### **Palabras Clave**

Aprendizaje Basado en Tareas, Aprendizaje Cooperativo, Enfoque Comunicativo, Hogar, Educación Primaria.

### **Abstract**

This Final Degree Project presents a proposal for an educational intervention aimed at the fourth year of primary school through Task-Based Learning in order to achieve, together with cooperative learning, the acquisition of English as a second language, which is the objective of this proposal. In order to do so, it has been necessary to carry out a research that exposes the different principles and characteristics that govern Task-Based Learning, Cooperative Learning and the communicative approach on which the proposal is based. All of this is reflected in the didactic proposal in which a specific vocabulary is worked on, such as everything that encompasses a home, using this context to teach different contents of the subject of English, using the methodologies previously explained. This is clear in the critical commentary which is made after presenting the didactic proposal, relating the methodologies used with the contents taught. Finally, the strengths and weaknesses of the didactic proposal are presented.

**Key words**

Task-Based Learning, Cooperative Learning, Communicative Approach, Home, Primary Education.

## 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Las sociedades con el paso de los años han ido cambiando y con ello sus necesidades. Esas necesidades se veían en muchos casos tratadas a través de la educación, en el colegio, ya que es el lugar en donde se transmite el conocimiento de los mayores a los pequeños. Estas necesidades han ido cambiando, y a día de hoy una de las principales necesidades que aparecen es que tenemos que ser capaces de comunicarnos todos con todos, creando una sociedad global, a través de un idioma común, el cual ha acabado siendo el inglés. En la actualidad la adquisición del inglés como segunda lengua se ha convertido en una necesidad de primer nivel ya que con ello somos capaces de comunicarnos con el resto de la gente, es por ello que es en el colegio donde los alumnos tienen que comenzar a adquirir esos conocimientos y habilidades para así en el futuro ser capaces de comunicarse en inglés y hacer su vida en esta sociedad mucho más sencilla.

Este trabajo de fin de grado expone una serie de metodologías activas basadas en el enfoque comunicativo con el fin de llegar a ese objetivo planteado al principio de la introducción, que los alumnos en un futuro sean capaces de comunicarse en inglés. Este enfoque es sumamente importante ya que provoca un cambio total a la hora de la enseñanza de una segunda lengua, al defender que lo importante de aprender una segunda lengua es el significado y que se consiga tener una comunicación fluida que es lo que la sociedad nos pide, que seamos capaces de comunicarnos con el resto.

Realizar esto en un aula de primaria es algo sumamente complicado, ¿cómo eres capaz de enseñar a todos los alumnos lo mismo si cada clase y cada alumno es un mundo? Esto es algo a lo que los docentes tienen que sobreponerse, adaptándose a las necesidades del aula consiguiendo que todos los alumnos aprendan. A través de un modelo tradicional en donde el docente presenta a los alumnos un libro y acaba siendo todo repetición, sin dejar que los alumnos puedan comunicarse entre ellos, en la mayoría de los casos acabará siendo un fracaso. Es por ello que se está constantemente intentando innovar en el ámbito de la educación, a través de nuevas metodologías que utilicen el enfoque comunicativo que consigan que los alumnos aprendan los contenidos de la forma más eficaz posible, teniendo en cuenta los contextos y necesidades de cada uno de ellos.

Para ello, el principal objetivo de este Trabajo de Fin de Grado es crear una propuesta de intervención que consiga que los alumnos adquieran el inglés. Para ello en la propuesta

didáctica se expone la metodología de Aprendizaje Basado en Tareas en donde los alumnos trabajarán constantemente en grupos cooperativos para fomentar dicha comunicación y cooperación para alcanzar un objetivo común al final de cada sesión construyendo pequeños objetivos que los alumnos deben de conseguir en cada ciclo de tareas, basándose en el Task Cycle de Willis. Otro de los objetivos es que los alumnos aprendan a cooperar con sus compañeros para así entre todos alcanzar el objetivo final de cada tarea, ayudándose unos a otros. El Aprendizaje Basado en Tareas es una metodología activa que supuso un revés para las metodologías tradicionales, ayudando a fomentar la comunicación entre los alumnos usando el enfoque comunicativo. En este caso es el alumno el que es el protagonista de su aprendizaje y el que tendrá que aprender a trabajar tanto con compañeros, como de forma individual para dar solución a los problemas que se les plantea en las diferentes actividades de la propuesta didáctica.

Es por ello que este trabajo comienza con una parte teórica en donde se expone la evolución de la enseñanza de las segundas lenguas para apreciar el gran cambio que se ha realizado, y terminando con el enfoque comunicativo, que es el enfoque que se va a acabar utilizando en la propuesta didáctica. Al acabar esta parte teórica en donde se expone tanto el enfoque como las metodologías que se van a utilizar, se expone la propuesta de intervención que consta de tres ciclos de tareas que se realizan en un total de nueve sesiones. Para terminar el trabajo, se encuentra una conclusión en donde se reflexiona sobre el trabajo y el uso de la propuesta didáctica.

## **2. MARCO TEÓRICO Y CURRICULAR**

### **2.1 Repaso histórico de las metodologías utilizadas en los S.XIX – XX**

Desde el siglo XVIII hasta la actualidad ha habido una búsqueda constante de un método que enseñara a los estudiantes de forma exitosa el aprendizaje de una lengua extranjera. Estos cambios en los métodos de enseñanza reflejaban el reconocimiento de los cambios en el tipo de competencia que necesitan algunos alumnos, como el cambio hacia una competencia oral en lugar de una competencia lectora. Kelly (1969) y Howatt (1984) demostraron que muchos de los problemas actuales en la enseñanza de idiomas no son tan actuales como creemos y que se han intentado dar respuesta a lo largo de la historia.

## “Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

En el siglo XVIII y tras un descenso en el uso del latín, las lenguas modernas entraron en el curriculum y se daban con los mismos principios con los que se había enseñado el latín, a través de aprender las reglas gramaticales, listas de vocabulario y mucha traducción, en donde la comunicación tenía nula importancia. Hablar en lengua extranjera no era el objetivo y la comunicación oral era limitada a la traducción de frases. Este era el enfoque que se utilizaba para aprender la lengua extranjera en la escuela, utilizar libros de texto llenos de reglas morfológicas y sintácticas que se tenían que memorizar en donde el trabajo oral era mínimo, era un estudio sistemático de la gramática (Kelly, 1969). Este enfoque se conoció como el “grammar-translation method”

Posteriormente, en 1880, François Gouin publicó un trabajo en donde hablaba del método directo cuyo objetivo era el uso de la lengua en vez de analizarla y se empezó a utilizar como alternativa al “grammar-translation method”. Entre sus características no se podía utilizar la lengua materna y se utilizaban constantemente los diálogos aprendiendo la gramática de forma inductiva. Al mismo momento en el que el método directo era popular, lingüistas como Wilhem Viëtor, Henry Sweet y Paul Passy crearon en 1886 la “International Phonetic Association” en donde desarrollaron el alfabeto internacional de la fonética, en donde se describen todos los sonidos de todas las lenguas, aportando cambios a la enseñanza de la lengua como darle importancia a la fonética, a la pronunciación y dando relevancia a enseñar primero la forma oral del lenguaje (Howatt, 2004)

En las primeras décadas del siglo veinte surge el “Reading approach” por parte de la “Modern Language Association of America” que se da cuenta que los profesores tienen grandes limitaciones a la hora de dar una nueva lengua y que solo podíamos esperar que los alumnos sean capaces de leer en la segunda lengua, enfocándose sobre todo en trabajos literarios y filosóficos, siendo las características principales de este enfoque la enseñanza de la gramática para comprender las lecturas al igual que el vocabulario que vayan a utilizar en aquellas lecturas, siendo la competencia lectora la única que se desarrolla (Celce-Murcia, 1991)

Debido a la necesidad que tenía los Estados Unidos de conseguir una forma de enseñar a sus soldados de forma rápida a hablar en inglés debido a el comienzo de la segunda guerra mundial, el gobierno estadounidense contrató a lingüistas para que consiguieran desarrollar un método de aprendizaje de la lengua lo más rápido posible para conseguir

que los soldados pudieran comunicarse de una forma fluida, así es como surgió en método audio lingual (Fries, 1945). Este enfoque se basaba tanto en el método directo como en el movimiento reformista, pero añadiendo estructuras lingüísticas en donde se describían los fonemas, posteriormente los morfemas y finalizando realizando frases (Bloomfield, 1933). Este método dominó en los Estados Unidos desde 1940 hasta 1960 y tenía las siguientes características como que las clases empezaban con diálogos, la imitación y la memorización se utilizaban constantemente, se enseñaban estructuras gramaticales y las reglas se aprendían de forma inductiva. El objetivo primordial de este enfoque era enseñar a los soldados a comunicarse por lo que el habla y la escucha eran las habilidades principales en este enfoque en donde la pronunciación también tenía una gran importancia. El vocabulario que se daba estaba muy limitado y controlado dando muy poco contexto. Los errores estaban totalmente prohibidos y el profesor tenía que ser experto en las estructuras y en el vocabulario que estaba enseñando, ya que las actividades tenían que ser muy controladas (Celce-Murcia, 1991).

Más allá de los enfoques que han sido explicados anteriormente, a finales del siglo veinte surgieron cuatro nuevos enfoques. El enfoque cognitivo se basa en el método audio lingual y en la psicología cognitiva diciendo que las personas aprendemos a través de la adquisición de patrones y reglas aplicadas a un problema (Neisser, 1967). Las características del enfoque cognitivo es que ve la enseñanza de la lengua como una adquisición de reglas y no como la formación de hábitos, es primordial enseñar la gramática y la lectura y la escritura son igual de importantes que la escucha y el habla.

El siguiente enfoque que surge es el afectivo el cual se desarrolla por la falta de consideraciones afectivas tanto en el enfoque audiolingual como en el enfoque cognitivo (Curran, 1976). Dicho enfoque hace hincapié en la importancia del clima del aula y en que haya una buena relación entre el alumno y el docente ya que el aprendizaje de la lengua es algo social. Entre las características de ese enfoque se encuentra la importancia del clima de la clase, el profesor tiene que actuar como guía siendo su función la de ayudar y la comunicación tiene que ser significativa.

Según Celce-Murcia (1991) el siguiente enfoque, el cual se basa en la comprensión, defiende que el aprendizaje de una segunda lengua es muy parecido al aprendizaje de la primera lengua. Primero tiene que haber una gran exposición y comprensión prolongadas para posteriormente poder producir el idioma que se quiere aprender. Entre sus



características defiende que tiene que haber un periodo silencioso en el que solo se produzcan escuchas de forma significativa en donde los aprendices no tienen que hablar hasta que estén seguros o se vean capaces de ello.

## **2.2 El enfoque comunicativo: competencias, subcompetencias y CLT**

El origen del enfoque comunicativo se encuentra a finales de la década del 1960. Anteriormente la enseñanza de una segunda lengua se hacía a través de la práctica de estructuras básicas en actividades concretas y a mediados de los años 60 empezó a ser rechazada.

Chomsky en su libro *Syntactic structures* (1957) demostró que el enfoque actual era incapaz de crear un lenguaje creativo y único por lo que los lingüistas británicos se centraron en el potencial funcional y comunicativo de la lengua, en centrar la enseñanza en la competencia comunicativa del lenguaje. Así fue como se impulsó el enfoque comunicativo. Este impulso también fue ayudado por la demanda de los países europeos de enseñar a los adultos la principal lengua de Europa, el inglés. La necesidad de desarrollar métodos alternativos para una enseñanza de la lengua basada en un enfoque comunicativo se consideraba de gran prioridad en Europa.

Wilkins (1972) propone una definición comunicativa de la lengua que servirá para realizar programas comunicativos en la enseñanza de idiomas, analizando qué es lo que un estudiante de idiomas necesita comprender y expresar, demostrando cuáles son los sistemas que se utilizan en los usos comunicativos de la lengua, en donde describió dos tipos de significados, las categorías nocionales en donde entraría los conceptos de tiempo, ubicación, frecuencia y las categorías de función comunicativa como serían las ofertas, reclamaciones etc. El trabajo de Wilkins, junto con otros lingüistas británicos dieron relevancia de forma internacional a lo que llegó a denominarse como enfoque comunicativo.

En Canadá, los investigadores Canale y Swain (1980) empezaron a trabajar en la competencia comunicativa, en donde además de trabajar la competencia gramatical, se añadieron la competencia sociolingüística, la competencia estratégica y la competencia discursiva, siendo estos cuatro tipos de competencia los que determinan la capacidad de los hablantes para producir la lengua de forma eficaz con fines educativos tanto dentro como fuera de las aulas. La competencia lingüística se refiere a la capacidad de leer e

interpretar el lenguaje. Las otras tres competencias operan desde la palabra hasta el contexto social y discursivo en el que se habla, incluyendo frases, expresiones orales y la capacidad de enfrentarse a las necesidades comunicativas en contextos de interacción, como por ejemplo hacer uso de sinónimos cuando no sabes la expresión deseada.

Según Richards (2006), el enfoque comunicativo tiene el objetivo de enseñar la competencia comunicativa la cual incluye aspectos como el saber utilizar la lengua con distintas finalidades, saber producir y comprender diferentes textos o saber mantener la comunicación a pesar de tener limitaciones en el conocimiento de la lengua. El aprendizaje de una segunda lengua es el resultado de procesos como la interacción entre el alumno y el exterior, la creación de una interacción significativa o la negociación del significado entre el alumno y su interlocutor. Las actividades se orientan hacia actividades en pareja o en grupos, haciendo trabajos cooperativos en donde también se implican nuevos roles en el aula para profesores y alumnos. El enfoque cooperativo es esencial para el trabajo en grupo para que así los alumnos asuman un mayor grado de responsabilidad en su aprendizaje y el profesor sea un mero facilitador del aprendizaje de la lengua (Richards, 2006).

Jacobs y Farrel (2003) consideran que el enfoque comunicativo marca un cambio de paradigma en la enseñanza y en el aprendizaje, dando lugar a ocho grandes cambios en la enseñanza de idiomas.

1. La autonomía del alumno, dando mayor capacidad de elección sobre su propio aprendizaje al alumno.
2. La naturaleza social del aprendizaje, ya que el aprendizaje es una actividad social que necesita de la interacción con los demás.
3. La integración de la segunda lengua en el currículo, vinculándose a otras materias en el plan de estudios.
4. Un aprendizaje basado en el significado, siendo esto el núcleo de las actividades para enseñar un idioma.
5. La diversidad de los alumnos hace que se tengan que crear formas diferentes de enseñar que se amolden a las necesidades de los alumnos.

6. Desarrollar el pensamiento crítico y creativo que les sirva para desarrollar y aplicar sus habilidades en situaciones fuera del aula.

7. La creación de evaluaciones alternativas que sustituyan a las tradicionales, como a través de la observación, diarios, portafolios etc.

8. El profesor se tiene que ver como un facilitador que constantemente está aprendiendo a través de la práctica.

Aunque no exista un modelo único de enseñanza, la enseñanza de una segunda lengua debe basarse en la competencia comunicativa incluyendo habilidades lingüísticas, vocabulario, gramática y contenidos apropiados, y aquí es donde hablamos del CLT (Communicative Language Teaching) Duff (2014) decía que el CLT (Communicative Language Teaching) es una metodología de la enseñanza de idiomas que se centra en el aprendizaje de la lengua con el objetivo principal de poder usarla para comunicarte con los demás. Aprender a expresar ideas en el habla o en la escritura de la segunda lengua era primordial en este enfoque. Duff exponía que para conseguir desarrollar estas habilidades comunicativas los alumnos necesitaban experimentar y practicar la comunicación de la lengua que están aprendiendo a través de la negociación del significado, que se refiere al esfuerzo que hace el hablante para hacerse entender y por entender a los demás.

El CLT se centra en ayudar a los estudiantes de idiomas a comunicarse eficazmente en el idioma a aprender permitiéndoles transmitir e interpretar mensajes de varios tipos. Algunos de los principios más importantes del CLT es el desarrollo de la confianza, la fluidez y la mejora de recursos y estrategias de comunicación, haciendo que la práctica de la lengua sea interesante y social. Los profesores deben asegurarse que el aprendizaje sea relevante y adecuado para el plan de estudios del alumno, exponiendo actividades estructuradas en donde los alumnos tengan los medios para realizarlas por sí mismos, en donde el CLT tiene que adaptarse a la variedad de contextos curriculares y culturales de la clase. El CLT es totalmente compatible con el TBL (Aprendizaje Basado en Tareas) ya que dio importantes desarrollos a la enseñanza del lenguaje basado en tareas en la década de 1970, como bien se ha expuesto en el párrafo anterior. (Duff, 2014)

### **3. METODOLOGÍAS**

#### **3.1 Aprendizaje basado en tareas**

El aprendizaje basado en tareas (TBL) es un enfoque en el que el uso de actividades es la parte principal en la enseñanza de un idioma. Algunos de sus defensores (Willis 1996) dicen que es una forma lógica de poder realizar una enseñanza basada en el enfoque comunicativo ya que utiliza varios principios de este enfoque como, por ejemplo, las actividades que utilizan comunicación real son primordiales para aprender una lengua, actividades en las que el lenguaje se utiliza para conseguir realizar tareas significativas que nos hagan aprender. Las actividades se utilizan como vehículo para poder aplicar estos principios.

El aprendizaje basado en tareas propone un nuevo concepto de tarea, siendo este la unidad central de la enseñanza de la segunda lengua. Las tareas son actividades que tienen como objetivo principal la búsqueda de significado utilizando el lenguaje, como por ejemplo, encontrar la solución de un puzle, dar instrucciones, o hacer una llamada telefónica. Nunan (1989:10) ofrece la siguiente definición: “Las tareas comunicativas es una parte del trabajo de clase que involucra la comprensión, producción e interacción de los alumnos en la lengua que se desea aprender en donde su atención se centra en el significado en vez de en la forma.” Skehan (1996 b:20) dice que las actividades se evalúan en términos de ver si el alumno ha conseguido el resultado que se buscaba a través del uso del lenguaje, por lo tanto, el aprendizaje basado en tareas tiene una gran influencia del enfoque comunicativo. El rol y la importancia de las actividades ha sido defendido por investigadores de la adquisición de una segunda lengua que están interesados en cómo aplicar las tareas para conseguir realizar un aprendizaje significativo de la segunda lengua, siendo las propias tareas una de las herramientas principales para conseguir dicho objetivo.

Las principales características del aprendizaje por tareas son resumidas por Feez (1998:17) como:

- La atención se centra en el proceso en vez de en el producto.
- Los elementos básicos son actividades y tareas que se centran en la comunicación y en el significado.

## “Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

- Los alumnos aprenden el lenguaje a través de la interacción de forma comunicativa mientras realizan las tareas.
- Las actividades tienen que ser acerca de temas que los alumnos puedan utilizar en la vida real o sobre temas que tengan un objetivo pedagógico específico para la clase
- Las tareas tienen que ser secuenciadas de más fácil a más difícil.

Hay diferentes modelos de aprendizaje basado en tareas que se basan en modelos del lenguaje estructurales, funcionales e interaccionales. El modelo estructural según Skehan (1998: 99) dice que la lengua se considera de menos a más compleja dependiendo de las consideraciones estructurales del programa de estudios que se utiliza. Otros investigadores proponen una clasificación funcional, por ejemplo, Berwick (1988, citado en Skehan 1998:101) utiliza los objetivos de las tareas como una de las clasificaciones de los tipos de tareas, en donde defiende que las tareas tienen objetivos educativos que tienen una clara función didáctica y objetivos sociales que requieren el uso del lenguaje para que los participantes puedan realizar la actividad. Finalmente, los investigadores que vienen del estudio de la adquisición de la segunda lengua proponen una dimensión interaccional de las tareas, por ejemplo, Pica (1994) distingue entre actividad comunicativa y objetivo comunicativo. Por lo tanto, el aprendizaje basado en tareas no sigue simplemente un único modelo del lenguaje, sino que se basa en los tres modelos de la teoría del lenguaje. Willis (1996) defiende que el aprendizaje por tareas da al alumnado las tres condiciones básicas para aprender una lengua, que son la exposición al lenguaje, el uso del mismo y una gran motivación por parte del alumnado. Willis (1996) propone seis tipos de tareas ordenadas de más a menos tradicionales que son los siguientes: enumerar, ordenar y clasificar, comparar, resolver problemas, compartir experiencias personales y tareas creativas.

Pica, Kanagy y Falodun (1993) clasifican las actividades dependiendo de la interacción que ocurre para conseguir realizar la tarea:

- Tareas de rompecabezas: los estudiantes juntan diferentes informaciones y las juntan para conseguir una única información completa.
- Tareas con faltas de información: Cada grupo tiene información diferente al resto y tienen que negociar y averiguar cuál es la información que tienen los otros grupos.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

- Tareas de resolución de problemas: A los estudiantes se les da información y un problema que tienen que resolver y tienen que darle una solución al problema a través de la información dada.
- Tareas de toma de decisiones: Se les presenta un problema en el que hay varios posibles resultados. Tienen que elegir uno a través de la negociación y de hablarlo con sus compañeros.
- Tareas de intercambios de opinión: Los estudiantes discuten e intercambian ideas. No hace falta que lleguen a un acuerdo.

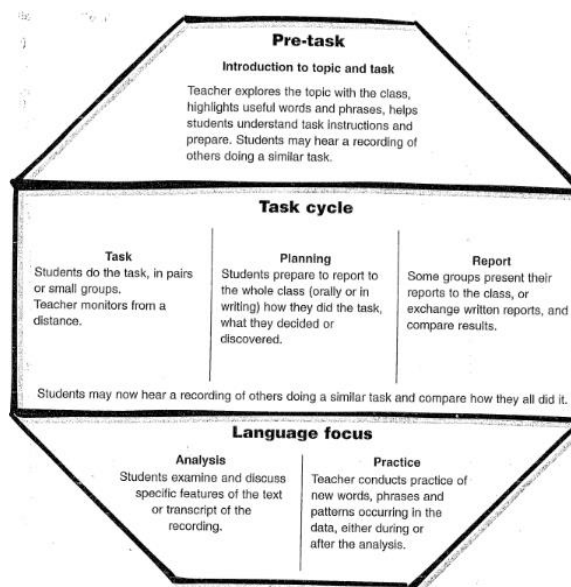
La manera de utilizar las actividades a la hora de aprender una segunda lengua tiene que tener un orden específico que se puede ver en el siguiente ejemplo de Richards (1985) en donde los estudiantes tenían que ser capaces de realizar las actividades en inglés incluyendo conversaciones de teléfono, conversaciones cara a cara con un lenguaje coloquial y conversaciones sociales básicas.

Una serie de actividades de role play fueron desarrolladas siguiendo el siguiente formato:

- Pre-Task activities: Los estudiantes realizan una actividad preparatoria que introduce el tema, la situación y el guión. El objetivo de esta actividad es pensar acerca del tema y de generar nuevo vocabulario que hará que preparen al alumno para enfrentarse a la actividad principal. Otra actividad sería la lectura de los diálogos relacionados con el tema que dará ejemplos de cómo se realizaría la actividad principal.
- Task activity: Los estudiantes realizan el role play por parejas en donde tendrá que haber una negociación del significado para poder realizar la tarea.
- Post-Task: Los estudiantes escuchan las grabaciones de estudiantes nativos de inglés realizando el mismo role play y comparan cómo se han expresado ellos y como se ha expresado un nativo inglés.

Para Willis (1996) este formato se le denomina como un ciclo de tareas (Task Cycle) el cual tiene tres partes claramente diferenciadas.

Imagen 1: Fases de un ciclo de tareas (Willis)



La pretask son actividades de preparación. Múltiples investigaciones (por ejemplo, Foster 1996) llegan a la conclusión de los múltiples beneficios que dan las actividades previas que se realizan a la actividad principal. Willis (1996) comenta que estas actividades tienen que exponer el tema principal del ciclo de tareas, sirviendo como una pequeña introducción o una pequeña preparación para lo que van a tener que realizar posteriormente, ayudando a los estudiantes dándoles vocabulario y estructuras que les sean útiles posteriormente en la tarea principal y en la vida real.

Skehan (1996) expone que estas tareas principales (tasks) tienen que ser realizadas a través del uso del lenguaje. Estas tareas se evalúan a través del éxito o no del resultado final al cual se debe llegar a través del uso del lenguaje. Richards y Rogers (2001) comentan de la importancia de hacer un diseño de actividades previas que preparan la tarea principal y ordenándolas de más fáciles a más difíciles. Por otra parte, Doyle (1983:161) expone que las tareas tienen cuatro puntos imprescindibles que se deben de abordar. Hay que tener claro cuál es el producto final que se le pide a los alumnos y las operaciones que los mismos van a tener que realizar para obtener el resultado final. Para poder realizar dichas operaciones, los alumnos se les debe de dotar de una serie de recursos para que sean capaces de realizarlas, pudiéndose dar en las actividades previas para así preparar a los alumnos para que puedan realizar el producto final de la tarea principal. Willis (1996) expone que hay que tener en cuenta que un ciclo de tareas no este formado por una sola tarea, sino por varias de ellas y que tengan relación la una con la

otra siendo la secuencia de como se plantean las actividades primordiales ordenándolas de más fáciles a más difíciles ofreciendo a los alumnos una oportunidad de utilizar todo el lenguaje que ellos saben para poder realizar la tarea al mismo tiempo que mejoran el lenguaje que han adquirido en la pre task, siempre con ayuda del profesor a través del feedback que le genere el docente.

En cuanto a la post tasks, Willis (1996) las define como la realización de actividades de concienciación en donde, por ejemplo, se centran en la forma y el uso de la lengua. Esto no significa que se realicen actividades sin contexto, ya que al seguir un ciclo de tareas tienen que ser partes del lenguaje y estructuras que se hayan utilizado en las actividades anteriores por lo que ya están familiarizados con el significado de las mismas y aquí es cuando tienen la oportunidad de estudiar la forma y sus estructuras y practicarlas. Estas actividades tienen el objetivo de darles a los alumnos el tiempo para ampliar la gramática que ya conocen, practicar la gramática que aún no tienen interiorizada y aumentar el vocabulario sobre el tema principal del que trate el ciclo de tareas, a través de un aprendizaje significativo.

En conclusión, el aprendizaje basado en tareas promueve la comunicación y un uso real del lenguaje en una clase de una segunda lengua, en este caso de inglés. Le da un rol diferente a la tarea y un criterio diferente a la hora de diseñarlas dependiendo del objetivo que tenga cada una de las actividades que se realicen.

### **3.2 Aprendizaje cooperativo**

El aprendizaje cooperativo, en estos últimos años está siendo un concepto que se está utilizando mucho para la adquisición de una segunda lengua, al maximizar la adquisición de la misma ya que ofrece oportunidades tanto de recibir (input) como de crear (output) el lenguaje (Fathman & Kessler, 1993)

Muñiz (2017) define el aprendizaje cooperativo como un grupo de procedimientos de la enseñanza que se basan en la organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos, donde los alumnos trabajan conjuntamente para resolver tareas académicas, tratando de optimizar al máximo su aprendizaje y a su vez el de los demás participantes del grupo, otorgándole un papel protagonista al alumnado en el proceso de aprendizaje .



Kagan (2017) expone en su teoría sobre el aprendizaje cooperativo, cuatro principios por los que el aprendizaje cooperativo funciona. En primer lugar, crea una interdependencia positiva generando apoyo mutuo entre los alumnos, mejorando el rendimiento y aumentando la calidad del trabajo entre los mismos. En segundo lugar, habla de la responsabilidad individual, aumentando la participación y la motivación del alumnado. En tercer lugar, la participación equitativa, a través del aprendizaje cooperativo conseguimos que alumnos que no suelen participar acaben participando con el resto de la clase. Para terminar, la interacción simultánea que es la cantidad de participación por alumno y la capacidad de gestionar la clase del docente, se ven incrementadas cuando utilizamos interacciones simultáneas en vez de secuenciales. También muestra que el aprendizaje cooperativo aumenta la inmediatez, la frecuencia y el deseo de las recompensas por alcanzar el objetivo de la tarea.

Zariquiey (2016) habla del concepto de tríada cooperativa, que trata sobre la capacidad del profesorado de diseñar una propuesta que garantice tres condiciones básicas: La primera es que los alumnos necesiten de otros alumnos para realizar la tarea, ya que, de lo contrario, puede haber alumnos que no se tengan en cuenta a la hora de realizar la tarea y no participen en el proceso de realización de la tarea. Esto se consigue trabajando la interdependencia positiva, que para muchos autores es la parte más importante del aprendizaje cooperativo. En segundo lugar, es primordial asegurar que todos los integrantes del grupo puedan participar en la realización de las tareas. Si esto no se realiza se provocará una situación en la que no todos los alumnos tendrán la oportunidad de desarrollar los procesos necesarios para aprender, siendo necesario que se trabaje sobre la participación equitativa. Por último, es muy importante comprobar lo que ha hecho cada alumno dentro de la dinámica del equipo, ya que si no lo hacemos no podremos valorar si los alumnos están aprendiendo o no, siendo el aprendizaje cooperativo una excusa para algunos alumnos para aprovecharse del trabajo de los demás. A través de una recompensa individual podemos garantizar la implicación de todos los participantes. Estas tres condiciones aseguran un mínimo de eficacia en el trabajo cooperativo de los alumnos y tienen que responder a estas tres preguntas: ¿se necesitan los alumnos entre ellos para realizar el trabajo?, ¿van a participar todos los alumnos? ¿cómo conseguimos saber que ha hecho cada alumno? Respondiendo a estas tres preguntas, el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo será satisfactorio.

Pica (1987) realizó un estudio comparando dos tipos de actividades de clase, una en la que el profesor mandaba en la actividad y otra en pequeños grupos de cuatro. En el primer caso, de donde el profesor manda en la actividad, provocaba muy poca interacción en las actividades entre los alumnos, haciendo que no hubiera comprobaciones para ver si le entendían o peticiones de aclaraciones entre los alumnos, ya que apenas había interacción entre ellos. Estas dos acciones son muy importantes para aprender a comunicarse en una segunda lengua. Sin embargo, en la actividad en la que trabajaban en grupos de cuatro era totalmente diferente. Había muchos mensajes de aclaración entre los alumnos en donde todos querían comprobar que se les entendía al comunicarse en una segunda lengua. En conclusión, Pica defendió el trabajo cooperativo en pequeños grupos ya que es de gran ayuda para la adquisición de una segunda lengua.

Kagan (1994) defiende que a través del aprendizaje cooperativo conseguimos que los alumnos que no están motivados en el aprendizaje lo estén, ya que los alumnos tienen la oportunidad de hacer lo que más les gusta, relacionarse de forma positiva con sus compañeros, y eso es lo que consigue el aprendizaje cooperativo. De esta forma se sienten incluidos dentro de un grupo, de una comunidad de aprendices. Tratan una serie de procedimientos en la enseñanza que se basan en la organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos de alumnos en donde los alumnos trabajan conjuntamente para resolver las tareas que el docente le plantea tratando de optimizar y de maximizar su aprendizaje y el de los compañeros del grupo. El aprendizaje cooperativo da lugar a mucho más que a la relación entre los alumnos, también es una gran oportunidad para reforzar el buen trabajo de los alumnos. El trabajo cooperativo incrementa la inmediatez, la frecuencia y el deseo de los alumnos de obtener esa recompensa. También abre las puertas a tener más oportunidades de corrección, ya que la corrección es inmediata, más frecuente y entre iguales en muchos casos. La oportunidad de practicar la segunda lengua también se ve incrementada a través del aprendizaje cooperativo, ya que tiene que comunicarse en la medida de lo posible en la segunda lengua para expresar sus ideas, dar respuestas y expresar tu opinión sobre lo que los compañeros expongan etc.

En conclusión, cuando pensamos en las muchas maneras en que el aprendizaje cooperativo funciona para producir tantos resultados acabas asombrándose de la cantidad de cosas positivas que nos deja. El aprendizaje cooperativo funciona de diferentes maneras para producir resultados positivos para los estudiantes, independientemente de su edad, cultura o estilo de aprendizaje. Entre ellos están el refuerzo inmediato, el uso de

la retroalimentación durante el proceso de la tarea, el aumento del tiempo de conversación, la reducción del estrés, la mejora de la autoestima y un mayor compromiso entre muchos más. Es por ello, que el aprendizaje cooperativo es una metodología activa perfecta para utilizarla con un aprendizaje basado en tareas con el objetivo de maximizar su aprendizaje.

#### **4 PROPUESTA DIDÁCTICA Y COMENTARIO CRÍTICO**

La propuesta didáctica que se va a exponer se llama “Discover your own house!” y va a ser implementada en un aula de cuarto de primaria. Se va a trabajar en la asignatura de inglés en un colegio de Zaragoza tratando todas las partes que rodean un hogar o una casa. El aula consta de veinte alumnos (las actividades se amoldan a grupos tanto más grandes como más pequeños) por ello, en cuanto a la organización de la clase, los alumnos están organizados en cinco grupos de cuatro personas, en donde con las mesas juntas harán un cuadrado. Esta es la base para que los alumnos puedan trabajar en grupos, aunque habrá en varias ocasiones en las que estos grupos se cambiarán para así fomentar la participación del alumnado con toda la clase y no solo con el grupo con el que se sienta.

El tipo de alumnado es un alumnado estándar en donde se encuentran estudiantes con un nivel de inglés superior y alumnos con un nivel de inglés inferior, es por ello que es importante tener en cuenta como se hacen los agrupamientos en las actividades para que así sea lo más parejo posible en donde el alumno con mayor nivel pueda ayudar al alumno con un nivel inferior.

El alumnado en las demás asignaturas lleva una educación tradicional en donde apenas varían las actividades de las que dicta el libro de clase, por lo que hacer una propuesta didáctica basada en el aprendizaje comunicativo, apoyándose en unas actividades que siguen el aprendizaje por tareas y el aprendizaje cooperativo, va a ser algo muy enriquecedor y novedoso para los alumnos y que esta forma de enseñar podría extrapolarse a otras asignaturas. En esta unidad didáctica se va a trabajar con un aprendizaje basado en tareas junto con un aprendizaje cooperativo en la asignatura de inglés, siendo el tema a tratar sobre la casa y todo lo que envuelve a la casa: partes de la casa, objetos que aparecen en ella, diferentes actividades que se puedan hacer etc. trabajando las cinco destrezas del inglés.

## “Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

Las competencias claves que se van a utilizar según el Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero y teniendo en cuenta que la Orden ECD/850/2016, de 29 de julio modifica a la Orden de 16 de junio de 2014, las competencias son las siguientes:

- La Competencia en Comunicación Lingüística (CCL): Esta competencia aparece en todas las actividades de la unidad didáctica ya que para poder realizarla los alumnos tienen que interactuar constantemente entre ellos para conseguir realizar las actividades.
- La Competencia Conciencia Social y Cívica (CSC): Al basarse la unidad didáctica en aprendizaje cooperativo, los alumnos deben de aprender valores para que así el trabajo en equipo sea satisfactorio, trabajando el respeto a los compañeros y el trabajo en equipo.
- La Competencia Digital (CD): Los alumnos utilizan dicha competencia para realizar un ciclo completo de la tarea ya que necesitaran el uso de ordenadores para poder realizar varias de las actividades que se plantean.

En cuanto a los contenidos de inglés que aparecen en el Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero y teniendo en cuenta que la Orden ECD/850/2016, de 29 de julio modifica la Orden de 16 de junio de 2014, los contenidos que se van a trabajar en la unidad didáctica relacionados con la asignatura de inglés son los siguientes:

- Bloque 1: Comprensión de textos orales.
  - Estrategias de comprensión:
    - Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema.
  - Funciones comunicativas:
    - Descripción de lugares.
  - Léxico oral de alta frecuencia:
    - Vivienda, hogar y entorno.
- Bloque 2: Producción de Textos Orales: Expresión e Interacción.
  - Estrategias de producción:
    - Planificación: Estructurar una presentación concibiendo el mensaje con claridad.
    - Ejecución: Expresar el mensaje con claridad, estructurando y ajustándose a los modelos dados. Apoyarse en sacar el máximo partido a los conocimientos previamente vistos.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

- Paralingüísticos y paratextuales: Usar el lenguaje corporal adecuadamente.
- Expresión del gusto (I like, I love, I hate)
- Expresión del aspecto (present continuous)
- Bloque 3: Comprensión de Textos Escritos:
  - Estrategias de comprensión:
    - Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema.
    - Identificación del tipo de textual, adaptando la comprensión al mismo.
- Bloque 4: Producción de Textos Escritos: Expresión e Interacción.
  - Estrategias de producción.
  - Planificación: Movilizar y coordinar las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar efectivamente la tarea.
  - Ejecución: Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Apoyar y sacar el máximo partido a los conocimientos previos.
  - Funciones comunicativas: Descripción de lugares.

Los principales objetivos que se quieren alcanzar de la asignatura de inglés son los siguientes:

- ObjIN.1. Comprender expresiones y vocabulario frecuente relativo a situaciones cercanas que conciernen a él mismo, a la familia, a su entorno habitual,...
- ObjIN.5. Tomar parte de una conversación comunicando tareas simples y habituales.
- ObjIN.7. Utilizar una serie de frases y expresiones para describir de forma sencilla a su familia y compañeros de clase y su entorno próximo.
- ObjIN.14. Responder a preguntas de contenido sencillo y conocido.

Los criterios de evaluación junto a sus estándares de aprendizaje de la asignatura de inglés que se van a trabajar en esta propuesta didáctica aparecen en el Anexo 1.

Estos criterios y estándares se controlarán mediante unos indicadores de logro que nos permitirán saber si el alumnado ha alcanzado el aprendizaje que debe conseguir. Estos indicadores en la mayoría de los casos se evaluarán con las actividades que se realicen en

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

la propuesta didáctica juntándolo con una evaluación final que se hará en la última sesión de la propuesta. Estos indicadores de logro son: Participar en clase siendo capaz de llevar una conversación en la segunda lengua, realizar presentaciones utilizando el vocabulario y las estructuras gramaticales explicadas en clase reconociendo el léxico utilizado, identificar las ideas principales en textos tanto de forma escrita como escuchada en la segunda lengua.

#### 4.1 Temporalización

Para la temporalización de la unidad didáctica, se va a emplear esta tabla siguiendo la estructura del aprendizaje por tareas de Willis (1996) dividiendo la unidad didáctica en tres ciclos de tareas:

N.º sesiones: 9 sesiones			Grupo: 4º Primaria			N.º alumnos: 20 alumnos		
Duración de cada clase: 45 minutos								
TASK CYCLE 1	SESIÓN 1	PRETASK 1						
		PRETASK 2						
		PRETASK 3						
		PRETASK 4						
	SESIÓN 2	PRETASK 5						
		TASK 1						
		TASK 2						
		TASK 3						
	SESIÓN 3	POST TASK 1						
		POST TASK 2						
		POST TASK 3						

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

TASK CYCLE 2	SESIÓN 4	PRETASK 1
		PRETASK 2
		TASK 1
	SESIÓN 5	TASK 2
		TASK 3
	SESIÓN 6	POST TASK 1
POST TASK 2		
TASK CYCLE 3	SESIÓN 7	PRETASK 1
		TASK 1
	SESIÓN 8	POST TASK 1
	SESIÓN 9	POST TASK 2

#### 4.2 Desarrollo de la propuesta didáctica

Esta propuesta didáctica va a constar de nueve sesiones siguiendo el modelo del ciclo de tareas de Willis, por lo que se han dividido las actividades en ciclos de tareas que a su vez están divididos en pre task, task y post task.

Estas sesiones son las siguientes:

TASK CYCLE 1			
<b>Sesión 1</b>		<b>Duración:</b> 45 min.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

Pre task 1	Realizar una lluvia de ideas con ayuda de una imagen para que surja el vocabulario relacionado con las habitaciones de una casa.	5 min.	Anexo 3
Pre task 2	Los alumnos por parejas tendrán que realizar la ficha que se les entregara en donde aparecen una serie de imágenes y ellos tendrán que responder a las preguntas que aparecen utilizando el vocabulario visto.	10 min.	Anexo 4
Pre task 3	Se repartirán una serie de afirmaciones y tendrán que dialogar con el compañero hasta ponerse de acuerdo si las afirmaciones son verdaderas o falsas y por qué. Al terminar, cada pareja tendrá que crear otras afirmaciones que se las entregaran a otro grupo. Al terminar tendrán que discutir entre ambas parejas que afirmaciones son correctas y cuáles no y por qué.	15 min.	Los ejemplos aparecen en tabla de la propuesta didáctica (anexo 2)



“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

Pre task 4	Tendrán que pensar en grupos en actividades que pueden realizar en cada uno de los lugares de la casa. Al terminar, crearán cinco “odd one out” con las actividades planteadas anteriormente y se las entregarán a otro grupo que los tendrá que solucionar.		No se necesita material para esta actividad.
------------	--	--	--

<b>TASK CYCLE 1</b>			
<b>Sesión 2</b>		<b>Duración:</b> 45 min.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>
Pre task 5	Es una actividad previa de preparación para el listening que a continuación se va a realizar. Tendrán que responder a una serie de preguntas acerca de la imagen que aparece junto al listening exponiendo el vocabulario visto en la anterior sesión.	10 min.	Anexo 5.
Task 1	Los alumnos realizarán el listening y teniendo que apuntar las zonas de la casa que la protagonista nombra	15 min.	El listening aparece en la tabla de la propuesta didáctica (anexo 2).

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

Task 2	Volverán a escucharlo y tendrán que prepararse cinco preguntas que hacerles a otros alumnos acerca del texto. Posteriormente se juntarán y las pondrán en común.	10 min.	No se necesita material.
Task 3	Saldrán algunos alumnos y expondrán a la clase en total 10 preguntas las cuales todos los alumnos tendrán que responder.	10 min.	No se necesita material.

<b>TASK CYCLE 1</b>			
<b>Sesión 3</b>		<b>Duración:</b> 45 min.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>
Post task 1	Se explicará en la pizarra cómo se deben de utilizar las expresiones del gusto (I love, I like, I hate +ing). Se les dará una estructura gramatical clara con varios ejemplos.	10 min.	Anexo 6.
Post task 2	Practicarán la estructura de forma oral con varios compañeros.	10 mins	No se necesita material.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

Post task 3	Tendrán que realizar de forma individual una hoja en donde tendrán que demostrar que han adquirido las estructuras previamente expuestas. Posteriormente se corregirá de forma oral.	25 mins	Anexo 7.
-------------	--	---------	----------

<b>TASK CYCLE 2</b>			
<b>Sesión 4</b>		<b>Duración:</b> 45 min.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>
Pre task 1	Con la foto previamente vista en la sesión 1, los alumnos tendrán que realizar una lista con los objetos que pueden reconocer en la foto. Al terminar lo pondrán en común en grupos de cuatro en donde se ayudarán para completar la imagen.	15 min.	Anexo 3  El mínimo de vocabulario que debe de aparecer aparece en la tabla de la secuencia didáctica
Pre task 2	Tendrán que definir en inglés y con sus palabras el vocabulario previamente expuesto. Para ello se pondrán en parejas y realizarán todas las definiciones. Al acabar se juntarán con otra pareja y	20 min.	No se necesita material

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	compararan las definiciones que han puesto.		
Task 1	En una hoja en blanco con siete columnas tendrán que escribir el mayor número de vocabulario de cada una de las zonas recordando lo visto en esta sesión.	10 min.	Anexo 8

<b>TASK CYCLE 2</b>			
<b>Sesión 5</b>		<b>Duración:</b> 45 min.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>
Task 2	Tendrán que realizar un pequeño roleplay por grupos imaginándose que quieren comprar una casa, en donde tendrán que hacer uno de vendedor y otro de comprador, realizando preguntas en donde tendrán que usar el vocabulario dado. Para ello se les entregarán una serie de fotos en donde podrán debatir. Tendrán que dar una respuesta final sobre qué casa/salón han acabado eligiendo y por qué.	25 min.	Anexo 9

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

Task 3	Tendrán que hacer una lectura la cual se les dará desordenada y los alumnos tendrán que organizarlo. Al terminar se les dará una ficha en donde tendrán que nombrar diferentes objetos de la sala en base a la lectura.	20 min.	Anexo 10 y anexo 11
--------	---	---------	---------------------

<b>TASK CYCLE 2</b>			
<b>Sesión 6</b>		<b>Duración: 45 min.</b>	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>
Post task 1	Enseñaran una serie de estructuras para que los alumnos utilicen correctamente el “There is” y el “There are”	20 min.	Anexo 12
Post task 2	Tendrán que realizar la descripción de una imagen utilizando las estructuras previamente vistas con el vocabulario dado en anteriores sesiones. Se les dará una serie de pautas para realizarlo.	25 min.	Anexo 13

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

<b>TASK CYCLE 3</b>			
<b>Sesión 7</b>		<b>Duración:</b> 45 min.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>
Pre task 1	Por grupos y con un ordenador, tendrán que seleccionar cinco casas en internet y responder a una serie de preguntas que servirá de preparación para la tarea principal de este ciclo.	20 min.	Las preguntas están en la tabla de la secuencia didáctica.
Task 1	Tendrán que hacerse pasar por un vendedor y preparar una exposición en donde intenten venderle a la clase su habitación como la mejor de todas.	25 min.	No se necesitan materiales.

<b>TASK CYCLE 3</b>			
<b>Sesión 8</b>		<b>Duración:</b> 45 min.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>
Post task 1	Realizarán la exposición de 3-4 minutos para toda la clase y cada grupo realizará un pequeño feedback de todas las presentaciones.	45 min.	Anexo 14.

<b>TASK CYCLE 3</b>			
<b>Sesión 9</b>		<b>Duración:</b> 45 min.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIALES</b>
Post task 2	Será la sesión de evaluación de la unidad didáctica a través de un kahoot para evaluar los conocimientos de los alumnos y a través de una diana de autoevaluación para recibir un feedback de los alumnos hacia la propuesta.	45 min.	Kahoot: <a href="https://create.kahoot.it/share/evaluation-ud-my-house/7f2cf477-4663-4ee1-a2c0-e1bc97bd7bce">https://create.kahoot.it/share/evaluation-ud-my-house/7f2cf477-4663-4ee1-a2c0-e1bc97bd7bce</a>  Ficha autoevaluación: Anexo 15

#### 4.2 Comentario crítico

Para realizar el comentario crítico de mi propuesta didáctica me voy a basar en los principios que expone Ellis (2005) para el aprendizaje de idiomas, los cuales todos se ven reflejados en la propuesta didáctica.

El primer principio que expone Ellis (2005) es que, en la enseñanza de una segunda lengua, a los alumnos hay que dotarlos de estructuras que consigan que interioricen la gramática para que así en un futuro sean capaces de utilizarlas en otros contextos o actividades. Es por ello que, en esta unidad didáctica, al detectar una serie de dificultades en las actividades, se les dan unas estructuras gramaticales antes de realizar la actividad para asentarlas. Esto se puede ver en la Post Task 1 de la sesión 6 en donde se ve que hay

## “Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

un problema con el uso del “There is” “There are”, por lo que tienen puesto las diferentes estructuras para que puedan ver la estructura para en la siguiente actividad puedan realizar un ejercicio sobre ello o en la sesión 3 en donde se les da las diferentes estructuras para utilizar “I like, I love, I hate” y los verbos +ing de forma correcta y posteriormente realizan unas actividades en donde se apoyaran en las estructuras previamente dadas.

El segundo principio de Ellis (2005) expone que la enseñanza de una segunda lengua tiene que centrarse en el significado, que los alumnos sean capaces de comunicarse lo más fluidamente posible siendo ellos mismo los protagonistas absolutos de su aprendizaje. En la gran mayoría de las actividades se centran en que los alumnos sean capaces de comunicarse, no prestando tanta atención a la precisión gramatical con la que lo hacen y dejándoles a ellos por grupos que sean capaces de comunicarse. Esto se debe al enfoque comunicativo que se toma en donde los alumnos están en múltiples ocasiones en una conversación en donde lo más importantes es que sean capaces de entenderse y de tener un diálogo lo más fluido posible en la segunda lengua, sin centrarnos en los errores gramaticales que los alumnos puedan cometer, dejando esto en un segundo plano.

En tercer lugar, Ellis (2005) expone que los alumnos tienen que desarrollar las cuatro destrezas centrándonos en las actividades de producción, ya sean escritas u orales, en la que los niños tengan la mayor cantidad de oportunidades de producir en la L2 posibles, yendo este principio de la mano del décimo principio en donde expone que esta producción tiene que ser tanto libre como controlada. En esta propuesta didáctica se dan el caso de ambos tipos de producción, ya sea controlada, como en la segunda post task de la sesión 3, en donde los alumnos tienen que hablar sobre cosas que les gustan, disgustan y odian utilizando una estructuras previamente dadas o como en la sesión 7 en donde se les da una serie de pautas para que los alumnos sean capaces de crear el guion, o la producción puede ser libre, por ejemplo, en la sesión cinco en donde los alumnos tienen que pensar una serie de preguntas y que el compañero responda al instante o en la sesión siete en donde los alumnos tendrán que pensar y posteriormente responder una serie de preguntas acerca de unas imágenes.

En cuarto lugar, el quinto principio expone la importancia de tener en cuenta un plan de estudios integrado del alumno. Todo esto se ha tenido en cuenta ya que los contenidos han sido seleccionados del currículo de lengua extranjera: inglés establecido en el Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero. Al igual que estos contenidos han sido seleccionados



del currículum, las competencias que se enseñan en la propuesta didáctica que son la Competencia en Comunicación Lingüística ya que los alumnos tienen que interactuar entre ellos constantemente para poder realizar las actividades, la Competencia Conciencia Social y Cívica, al basarse en aprendizaje cooperativo, los alumnos tienen que aprender una serie de valores y de respeto para poder trabajar en grupo y realizar un trabajo satisfactorio y la Competencia Digital, ya que los alumnos tendrán que utilizar ordenadores para realizar algunas actividades. también han sido recogidas en el currículum del mismo.

Todas las actividades y materiales han sido elegidos y creados teniendo en cuenta el nivel real de los alumnos y las necesidades de los mismos, asegurando así un progreso de los alumnos a lo largo de la propuesta didáctica.

## **5 CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL**

Una vez finalizadas todas las partes del TFG, tanto la parte más teórica del principio como poner en práctica dicha teoría en una propuesta didáctica, ha sido un gran reto en el que me han surgido muchas dificultades para conseguir sacar adelante una propuesta didáctica que cumpliera todas las características de un aprendizaje basado en tareas centrándose sobre todo en las explicaciones de Willis. La parte teórica me ha servido para informarme y fijarme en cómo ha ido evolucionando con el tiempo el aprendizaje de una segunda lengua quedándome muy claro que el camino a seguir es el enfoque comunicativo basándose en un aprendizaje por tareas, que es como yo concibo la forma de dar clase en mi día a día y la cual queda reflejada en esta propuesta didáctica para alumnos de cuarto de primaria.

En cuanto a la propuesta didáctica, para crearla me he basado en el modelo de ciclo de tareas de Willis, ajustándome a su modelo y llevándolo en conjunto con un aprendizaje cooperativo, teniendo principalmente en cuenta lo que explica Muñiz en su teoría acerca del aprendizaje cooperativo, en donde trabajar simplemente en equipo no es trabajo cooperativo, es mucho más. La propuesta didáctica es un claro ejemplo de cómo debemos realizar varios ciclos de tareas a través de un enfoque comunicativo, en donde los alumnos están en todo momento realizando actividades de forma cooperativa y comunicativa, lo que hace que sean actividades mucho más amenas para los alumnos ya que son actividades que les gusta y que están en constante relación con sus compañeros para

comunicarse, lo que provoca un incremento en la motivación, eliminando por completo el aprendizaje monótono de un modelo mucho más tradicional.

Para realizarla, he tenido en múltiples ocasiones varias dificultades a la hora de crear actividades que se basen en lo que dice Willis. Seguir este modelo con los tipos de actividades que plantea, y llevarlo a una clase de cuarto con una temática específica, ha sido un reto más grande de lo que me esperaba ya que requiere una planificación mucho mayor comparada con realizar una clase siguiendo tus principios personales y no los que expone Willis.

Mi propuesta didáctica tiene tanto puntos fuertes, como débiles. En cuanto a los puntos fuertes de la propuesta, se utiliza el aprendizaje de una segunda lengua a través de un enfoque comunicativo, en donde los alumnos constantemente tendrán una exposición muy alta del inglés. tanto por parte del profesor como por parte de los compañeros, siendo esto muy importante para la adquisición de una segunda lengua. También, al estar creada basándose en el aprendizaje cooperativo, los alumnos trabajan con una motivación muy alta ya que tendrán que dar soluciones a problemas con la ayuda de un compañero, con todo lo que eso conlleva. Por otra parte, los puntos débiles de la propuesta se pueden enfocar en el ambiente que haya en la clase. Para poder realizar esta propuesta didáctica se ha tenido que trabajar previamente para tener un buen clima de aula, sin ello, esta propuesta didáctica será mucho más complicada de realizar ya que los alumnos van a estar constantemente relacionándose entre ellos. Estaría muy interesado en poner esta propuesta didáctica en práctica ya que ahí es donde quedaría claro cuáles son los puntos fuertes y los puntos débiles de la propuesta, llegando así a retocarla para conseguir sacar el mayor partido de ella.

Para terminar, tengo claro que este es el camino a seguir en mi futuro como docente. Enfocarse en un enfoque comunicativo, en donde los alumnos sean el centro del aprendizaje mientras aprenden a cooperar entre ellos y a superar dificultades, es el camino que intento día a día poner en práctica cuando imparto clases a mis alumnos de primaria.

## **6 BIBLIOGRAFÍA**

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47

- Celce-Murcia, M. (ed.) (1991). *Teaching English as a second or foreign language* (2 nd ed.). Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers..
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.
- Corder, S.P. 1980: *Second language acquisition research and the teaching of grammar*. BA A L Newsletter 10.
- Curran, C. A. (1976). *Counseling-learning in second-language learning*. East Dubuque, IL: Counseling Learning Publications
- Doyle, W. 1983. *Review of Educational Research* 53(2): 159-199.
- Duff, P. A. (2014). Communicative Language Teaching. En M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, & M. A. Snow, (Eds.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (pp. 15-30). Heinle ELT.
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33(2), 209-224
- Feez, S. 1998. *Text-Based Syllabus Design*. Sydney: National Centre for English Teaching and Research.
- Fathman, A.K., & Kessler, C. (1993). *Cooperative Language learning in school contexts*. Annual Review of Applied Linguistics, 13, 127-140.
- Fries, C. C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Gobierno de Aragón (2014). Orden ECD/850/2016, de 29 de julio que modifica la Orden de 16 de junio de 2014, Anexo II, Lengua Castellana. Educaragon. España
- Howatt, A. P. R. 1984. *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Iglesias Muñiz, J. C., González García, L. F., & Fernández-Río, J. (2017). *Aprendizaje cooperativo: teoría y práctica en las diferentes áreas y materias del curriculum*. Madrid: Pirámide

- Jacobs, G. M, & Farrell, T. S. C. (2003). Understanding and implementing the CLT (Communicative Language Teaching) paradigm. *RELC Journal*, 34(1), 5-30.
- Kagan, Spencer. *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning, 1994. Print.
- Kagan, S. y Kagan, M. (2017). *Cooperative Learning*. Kagan Publishing.
- Kelly, L, G. (1969). *Twenty five centuries of language teaching*. New York. NY: Newbury house
- Neisser, U. (1967). *Cognitive psychology*. Appleton-Century-Crofts.
- Nunan, D. 1989. *Designing tasks for the Communicative Classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Pica, T. 1994. *Research on negotiation: What does it reveal about second language learning, conditions, processes, outcomes?* *Language Learning* 44: 493-527.
- Pica, T., R. Kanagy, and J. Falodun. 1993. *Choosing and using communicative tasks for second language instruction*. En G. Crookes and S. Gass (eds.), *Tasks and Language Learning: Integrating Theory and Practice*. Clevedon: Multilingual Matters. 9-34.
- Pica, T. 1987. *Second-Language Acquisition, Social Interaction, and the Classroom*, *Applied Linguistics*, Volume 8, Issue 1, Spring 1987, Pages 3–21, Recuperado de: <https://doi.org/10.1093/applin/8.1.3>
- Richards, Jack C. (2006). *Communicative Language Teaching Today / Jack C Richards, Series editors: Willy A Renandya & Jack C Richards* . Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Richards, J. C. 1985. *Conversational competence through role play activities*. *RELC Journal* 16(1): 82-100.
- Richards, J.C. & Rogers, T.S. (2001). A brief history of language teaching. En J.C. Richards y T.S. Rogers (Ed.), *Approaches and Methods in Language Teaching* (pp. 6-13). Cambridge University Press.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

Skehan, P. 1996b. *Second Language Acquisition research and task-based instruction*.  
Applied Linguistics 17(1): 38-61.

Skehan, P. 1998. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford  
University Press.

Wilkins, D. A. 1972. *The linguistics and situational content of the common core in a  
unit/credit system*. MS. Strasbourg: Council of Europe.

Willis, J. 1996, *A flexible framework for task-based learning*. En j.Willis and D.Willis  
(eds.) 235-256 *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford: Heinemann.

Zariquiey Biondi, F. (2016). *Cooperar para aprender*. Ediciones SM.

## 7 ANEXOS

### 7.1 Anexo 1: Criterios y estándares.

INGLÉS	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>Crit.ING.1.1. Identificar los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos en lengua estándar, con estructuras básicas y léxico de uso muy frecuente, articulados de manera lenta y clara, sobre temas cercanos relacionados con las propias experiencias en el ámbito personal, público y educativo fundamentalmente, articulados con claridad y lentamente, con condiciones acústicas buenas, se pueda volver a escuchar el mensaje y se cuente con la colaboración del interlocutor.</p>	<p>Est. ING.1.1.3. Identifica lo que se le dice en transacciones habituales sencillas (instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos) que le son transmitidas de manera lenta y clara, aunque sea necesario volver a escuchar lo dicho, pedir confirmación o apoyo gestual para aproximarse a la comprensión del texto oral</p>
	<p>Est. ING.1.1.5. Identifica información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa que traten sobre temas cercanos para aproximarse a la comprensión del texto oral y poder interactuar adecuadamente</p>
<p>Crit.ING.1.6. Reconocer un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con las propias experiencias, necesidades e intereses, para comprender el mensaje; siempre y cuando sean transmitidos de</p>	<p>Est. ING. 1.6.6. Reconoce frases y las relaciona para encontrar los puntos principales de una presentación sencilla y bien estructurada apoyándose en el reconocimiento del léxico de alta frecuencia, pero progresivamente más amplio, utilizado en la misma, siempre y</p>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

<p>manera lenta y clara, aunque sea necesario volver a escuchar lo dicho, o el uso de gestos o imágenes.</p>	<p>cuando cuente con imágenes e ilustraciones y se hable de manera lenta y clara.</p>
<p>Crit.ING.2.1. Participar de manera simple en conversaciones muy breves que requieran un intercambio directo de información en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy familiares (uno mismo, el entorno inmediato, personas, lugares, actividades, gustos), utilizando expresiones y frases sencillas y de uso muy frecuente, enlazadas con conectores básicos aunque en ocasiones la pronunciación no sea muy clara, sean evidentes las pausas y titubeos y sea necesaria la repetición y la cooperación del interlocutor para mantener la comunicación o el apoyo gestual para reforzar el mensaje.</p>	<p>Est. ING. 2.1.2. Se desenvuelve en transacciones cotidianas del aula (p. ej.: pedir material escolar) y en otros contextos simulados (p.ej.: en una fiesta o andando por la ciudad) utilizando expresiones y frases sencillas de uso muy frecuente y se consideren normales las pausas y titubeos y el uso de gestos.</p>
<p>Crit.ING.2.2. Conocer y saber aplicar algunas estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, p. ej.: fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar.</p>	<p>Est. ING.2.21. Hace presentaciones muy breves y sencillas previamente preparadas y ensayadas sobre temas de su interés aplicando estrategias de producción (planificando sus presentaciones, transmitiendo el mensaje con claridad, apoyándose de gestos).</p>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

<p>Crit.ING.2.5. Manejar estructuras sintácticas básicas (p. ej.: enlazar palabras o grupos de palabras con conectores básicos como “y”, “pero”, “o”, “porque”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, p. e., tiempos verbales o en la concordancia.</p>	<p>Est. ING. 2.5.2. Se desenvuelve en transacciones cotidianas del aula (p. ej.: pedir material escolar) y en otros contextos simulados (p.ej.: en una fiesta o andando por la ciudad) y en otros contextos simulados (en un campamento) aplicando estructuras sintácticas dadas o siguiendo un modelo.</p>
	<p>Est. ING. 2.5.3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (juegos simulados de llamadas de teléfono) en las que establece contacto social (saludar, despedirse, dar las gracias, dirigirse a alguien, interesarse por el estado de alguien, felicitar a alguien, presentarse), se intercambia información personal básica y sobre asuntos cotidianos, se expresan sentimientos de manera muy básica o se dan instrucciones (p.e. en una manualidad), reproduciendo estructuras sintácticas aprendidas (como nexos de unión o tiempos verbales), aunque se cometan errores</p>



“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

<p>Crit.ING.2.8. Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas, aunque resulten evidentes y frecuentes los titubeos iniciales, las vacilaciones, las repeticiones y las pausas para corregir lo que se quiere decir.</p>	<p>Est. ING. 2.8.3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (juegos simulados de llamadas de teléfono) en las que establece contacto social (saludar, despedirse, dar las gracias, dirigirse a alguien, interesarse por el estado de alguien, felicitar a alguien, presentarse), se intercambia información personal básica y sobre asuntos cotidianos, se expresan sentimientos de manera muy básica o se dan instrucciones (p.e. en una manualidad), aunque sean frecuentes las repeticiones y pausas para corregir lo que se está diciendo.</p>
<p>Crit.ING.3.1. Identificar la intención de los textos, tanto en formato impreso como en soporte digital, muy breves y sencillos, en lenguaje adaptado y con un léxico muy sencillo, y en los que el tema tratado y el tipo de texto resulten muy familiares, cotidianos o de necesidad inmediata, siempre y cuando se le proporcione ayuda y se cuente con apoyo visual y contextual.</p>	<p>Est. ING. 3.1.2. Comprende frases escritas y seleccionar información en material informativo para captar lo esencial en por ejemplo un menú, una descripción, un programa de un campamento de verano, carteles publicitarios...</p>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

<p>Crit.ING..3.6. Reconocer un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones de su entorno cercano dentro de unos campos semánticos o actividades determinadas relacionados con sus experiencias e intereses, e imaginar usando pistas textuales y contextuales para comprender el significado probable de palabras y expresiones que se desconocen.</p>	<p>Est. ING. 3.6.2 Reconoce palabras dentro de un campo semántico o una actividad específica para inferir el sentido global del texto y el contexto. Por ejemplo: un menú, una descripción, un programa de un campamento de verano, carteles...</p>
<p>Crit.ING.4.1. Construir, en papel o en soporte electrónico, textos muy cortos y CCL sencillos, compuestos a partir de frases simples aisladas, en un registro neutro o informal, utilizando con razonable corrección las convenciones ortográficas básicas y los principales signos de puntuación, para hablar de sí mismo, de su entorno más inmediato y de aspectos de su vida cotidiana, en situaciones familiares y predecibles.</p>	<p>Est. ING. 4.1.2. Escribe correspondencia breve y simple (mensajes, notas, postales), en la que habla sobre temas cercanos, da las gracias, felicita a alguien, hace una invitación, da instrucciones o habla de sí mismo y de su entorno más cercano (familia o amigos) haciendo uso de alguna estrategia básica de producción de textos, tanto de planificación (consulta de diccionario o gramática...) como de ejecución (expresándose con claridad según un modelo).</p>
<p>Crit.ING.4.6. Conocer y utilizar los conocimientos previos para empezar a utilizar CCL un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias.</p>	<p>Est. ING. 4.6.2. Escribe correspondencia breve y simple (mensajes, notas, postales) , en la que habla sobre temas cercanos, da las gracias, felicita a alguien, hace una invitación, da instrucciones o habla de sí mismo y de su entorno más cercano (familia o amigos), utilizando un repertorio limitado de léxico</p>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	de alta frecuencia propio de estas situaciones
--	--

## 7.2 Anexo 2: Explicación detallada de la secuencia didáctica.

Tabla 1. Sesión 1 de la Unidad Didáctica

<b>TASK CYCLE 1</b>		
<b>Sesión 1</b>		<b>Duración: 45 min.</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Pre task 1	Se colocará una imagen (anexo 3) en la pizarra con unos carteles con los nombres de las habitaciones y los alumnos tendrán que colocarlos en los sitios correspondientes	5 min.
Pre task 2	<p>A lado de la imagen anteriormente colocada, se colocarán cinco imágenes diferentes (anexo 4) de diferentes lugares de la casa en donde los alumnos se pondrán por parejas y tendrán que responder a una serie de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Can you recognize the different rooms of the photos?</li> <li>- What is the thing you like the most about each photo? And the things that you don't like?</li> </ul>	10 min.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

<p>Pre task 3</p>	<p>Con las mismas parejas, se repartirán a los alumnos una serie de afirmaciones y tendrán que reflexionar sobre si están de acuerdo con ellas o no y porque:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-In the bathroom you read a book</li> <li>- In the living room you sleep</li> <li>- In the bedroom you cook a pizza</li> <li>-In the garden you play football</li> <li>-In the hall you take a shower</li> <li>- In the dining room you watch the tv</li> </ul> <p>Al ponerse de acuerdo cada pareja, ellos mismo tendrán que inventarse otras tres afirmaciones, que pueden ser verdaderas o no y se las pasaran a otra pareja. Tendrán que razonar por qué cada afirmación es verdadera o falsa para posteriormente discutirlo con la pareja que les ha dado las diferentes afirmaciones.</p>	<p>15 min.</p>
<p>Pre task 4</p>	<p>Con los mismos grupos de cuatro que se han formado al juntar dos parejas, tendrán que pensar en 4 actividades que puedan hacerse en cada una de las habitaciones. Las enumeraran de esta forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Garden: Play football, play with your dog and watch the sky</li> <li>- Living room: watch tv, take a nap and play with your brother.</li> </ul>	<p>15 min.</p>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	<p>- Bathroom: Take a shower, cleaning your hands and brush your hair</p> <p>Cuando hayan terminado, tendrán que crear ellos mismos un “odd one out” que se lo entregarán a otro grupo. Por turnos, tendrán que decir cuál de las actividades no se puede hacer en la habitación y por qué o dónde se debería de hacer. Ej.:</p> <p>- Bathroom: Take a shower, take a nap and wash your hands.</p> <p><i>“You can’t take a nap in the bathroom because this is something you do in your bedroom or in the living room but never in the bathroom!”</i></p> <p>Así discutirán todos los ejemplos que hayan puesto.</p>	
--	--	--

Tabla 2. Sesión 2 de la Unidad Didáctica

<b>TASK CYCLE 1</b>		
<b>Sesión 2</b>		<b>Duración: 45 min</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Pre task 5	Antes de realizar una escucha, se les enseñara a los alumnos la imagen que aparece en la escucha para realizar una actividad de predicción. La imagen aparece en el anexo 5 y se les realizarán las siguientes preguntas que tendrán que discutir en parejas y que luego se	10 min.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	<p>pondrán en común las respuestas para toda la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que escriban un titular para esta foto,</li> <li>- Deduzcan que nos puede decir la protagonista en la escucha cuando nos expone esta foto antes de escucharla.</li> <li>- ¿Será la foto igual que la descripción que nos dará posteriormente?</li> <li>- ¿Con qué nos podría sorprender la protagonista?</li> </ul>	
<p>Task 1</p>	<p>La escucha es la siguiente:</p> <p><i>My name is Janet and this is my house. I love my house in London! It has got two floors, the ground floor and a first floor.</i></p> <p><i>On the ground floor there is the kitchen, the dining room and the living room. I like playing with my dad on the living room!</i></p> <p><i>On the second floor there is my bedroom that I share with my sister Alice. I hate sharing the bedroom with my sister because we argue a lot. There is also my parents' bedroom, a guest room and a bathroom.</i></p> <p><i>My house has also got a garage where my parents park the car, a swimming pool and a small room where my dad exposes all the coins he has. Dad loves to collect coins from all countries!</i></p>	<p>15 min.</p>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	<p><i>Around the house we have a huge garden where me and my friends have a lot of fun playing hide and seek in the summer. I like a lot playing with my friends!</i></p> <p>Los alumnos tendrán que apuntar cuales son las zonas de la casa que Janet nombra, dividiéndolo en tres partes: Ground floor, Second floor and Outside.</p> <p>Lo escucharán dos veces.</p>	
Task 2	<p>Escucharán el fragmento una tercera vez y los alumnos se tendrán que preparar dos preguntas acerca del texto que hacerle a otra pareja.</p> <p><i>E.g: Where is the bathroom? Alice has his own bedroom? What does Janet like? and hates?</i></p> <p>Juntaremos las parejas y tendrán que responder a las preguntas que les haga la pareja contraria.</p>	10 min.
Task 3	<p>Se elegirá a 5 alumnos que saldrán a la pizarra y dirán las dos preguntas que han pensado con sus parejas, haciendo así un total de 10 preguntas en donde todos los alumnos tendrán que responder a estas preguntas y que servirá para poder realizar una evaluación sobre lo escuchado.</p>	10 min.

Tabla 3. Sesión 3 de la Unidad Didáctica

<b>TASK CYCLE 1</b>		
<b>Sesión 3</b>		<b>Duración: 45 min</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Post task 1	<p>Al realizar las tareas nos hemos dado cuenta de que hay errores en las expresiones del gusto (I like, I hate, I love +ing), es por ello que en la primera post task se hará un repaso más teórico en la pizarra de cómo se deben de usar estas expresiones del gusto.</p> <p>Se les dará a los niños una ficha con la estructura y explicación (anexo 6) para que puedan apoyarse en ella para hacer el próximo ejercicio.</p> <p>Después de entregar la hoja. se explicará y se dará especial atención a que, a la hora de usar las expresiones del gusto, el verbo de después tiene que ir acompañado de “ing” que es el fallo que más veces han cometido los alumnos o si han utilizado el infinitivo se han dejado el “to”</p> <p>Se explicará que a la hora de utilizar las expresiones del gusto los alumnos pueden utilizar tanto el infinitivo como el gerundio, pero que tienen que utilizarlo de forma correcta.</p> <p>Si los alumnos quieren utilizar el infinitivo, no se pueden olvidar de que tienen que añadir</p>	10 min.



	<p>la preposición “to”: “I like to play with my sister.”</p> <p>En cambio, si los alumnos quieren utilizar el gerundio, para ello tienen que utilizar el verbo y añadirle ing, teniendo en cuenta cuales son las reglas a la hora de añadir -ing a un verbo que también se explicarán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para palabras que acaban en-e pero que son mudas, se eliminará la “e” y se añadirá -ing. Ex: Use → Using</li> <li>- Para palabras con una sola sílaba que siguen el patrón consonante-vocal-consonante (excepto “x” y “w”) se doblará la última consonante y se añadirá -ing. Ex: sit→ sitting</li> <li>- Para todas las demás palabras, se les añadirá -ing sin cambios. Ex: dream→ dreaming, buy→ buying</li> </ul> <p>Se pondrán múltiples ejemplos en la pizarra y posteriormente pasaremos a la realización de ejercicios para consolidarlo.</p>	
<p>Post task 2</p>	<p>Por parejas los niños tendrán que decir que es lo que aman hacer en el fin de semana (o lo que más les gusta, “loves”), que les gusta hacer (likes) y que es lo que odian hacer (hate), haciendo así un mínimo de 3 ocasiones en el que utilizan las expresiones del gusto. Esto lo pondrán en común con su pareja. Una vez lo hayan compartido entre ellos, el compañero se tendrá que acordar. Se volverán a cambiar las</p>	<p>10 min.</p>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	parejas y a este compañero nuevo le tendrás que explicar qué es lo que tu primer compañero le gusta, ama y odia hacer los fines de semana.	
Post task 3	<p>Se les dejara a los alumnos quince minutos de trabajo individual en donde tendrán que demostrar que han entendido la explicación anterior realizando la siguiente hoja (anexo 7)</p> <p>Posteriormente, se corregirá de forma oral en donde el docente irá preguntando cuantas han tenido mal en cada ejercicio para así darse cuenta si se ha solucionado el problema que había con los verbos de expresión del gusto o no.</p>	25 min.

Tabla 4. Sesión 4 de la Unidad Didáctica

<b>TASK CYCLE 2</b>		
<b>Sesión 4</b>		<b>Duración: 45 min</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Pre task 1	<p>Se volverá a utilizar la imagen utilizada en la primera sesión (anexo 3)</p> <p>Los alumnos se pondrán por parejas y tendrán que hacer una lista con los objetos que pueden reconocer en cada una de las habitaciones y que serán apuntadas en la pizarra.</p>	20 min.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	<p>Este es el vocabulario que tienen que aprender como mínimo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Living room: Sofa, tv, cupboard, carpet/rug, fireplace, pictures, curtains</li> <li>- Bedroom: bed, wardrobe, mirror, shelf, lamp</li> <li>- Bathroom: bath, shower</li> <li>- Hall: stairs, hanger, window</li> <li>- Dining room: table, chairs</li> <li>- Kitchen: fridge, microwave, cooker, washing machine, oven</li> <li>- Garden: -</li> </ul> <p>Quando acaben cada grupo dirán en voz alta las palabras que tienen, no se podrán repetir palabras para los grupos que lo digan después. Como mínimo tiene que salir la lista de arriba que es el vocabulario indispensable para esta unidad. Si no se les ayudará para conseguir completarla.</p>	
Pre task 2	<p>Los alumnos agrupados en las parejas que se han utilizado para la pre task anterior, tendrán que, con sus propias palabras, dar una definición a cada una de las palabras que han salido.</p> <p><i>E.g:</i></p>	15 min.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Microwave: place where you heat the food.</i></li> <li>- <i>Hanger: object where you put the coats.</i></li> <li>- <i>Shower: Where you clean your body</i></li> <li>- <i>Chairs: object where you seat</i></li> </ul>	
Task 1	Los alumnos cerrarán el cuaderno y se les dará una ficha con una tabla (anexo 8) con siete columnas (seis si no se les ha ocurrido ninguna palabra para “garden”) y tendrán que poner el nombre de la zona y escribir cuantos más objetos de cada zona mejor	10 min.

Tabla 5. Sesión 5 de la Unidad Didáctica

<b>TASK CYCLE 2</b>		
<b>Sesión 5</b>		<b>Duración: 45 min</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Task 2	<p>Los alumnos se agruparán en parejas diferentes a las de anteriores ocasiones y se les repartirán tres fotos (anexo 9)</p> <p>Los alumnos se tendrán que imaginar que están buscando comprarse una casa y para ellos la zona más importante de la casa es el salón, por lo que les han ofrecido 3 casas con estos diferentes salones.</p>	25 min.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	<p>Los alumnos, por parejas tendrán que pensar en 3 preguntas que les harían a los dueños del salón.</p> <p>Cuando acaben, se juntarán con otra pareja y cada pareja le hará las preguntas a los otros compañeros que tendrán que contestar de la forma más sincera posible. A partir de las respuestas de los compañeros tendrán que decidir con qué salón se quedan y por qué.</p>	
Task 3	<p>Se procederá a realizar una lectura la cual está desorganizada. Para poder realizarla tendrán que ordenarla en parejas de alumnos (anexo 10)</p> <p>Cuando acaben, se les dará una ficha con la solución (anexo 11) en donde aparecerá una imagen. Se juntarán en parejas y tendrán que poner cada una de las palabras subrayadas en la solución de la lectura al lado del objeto en la imagen</p>	20 min.

Tabla 6. Sesión 6 de la Unidad Didáctica

<b>TASK CYCLE 2</b>		
<b>Sesión 6</b>		<b>Duración: 45 min</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Post task 1	Un error muy común es que surjan problemas con la lectura a la hora de utilizar el “There is” y el “There are” por lo que se les	20 min.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	<p>reparte a los alumnos la siguiente tabla (anexo 12) explicando para todos para que puedan apoyarse en ella para poder utilizarlos correctamente</p>	
Post task 2	<p>En esta actividad tendrán que crear ellos mismos de forma individual una descripción de una imagen (anexo 12) que se proyectara en la pizarra en donde tendrán que utilizar de forma correcta tanto el “There is” como el “There are”</p> <p>Para ayudarles a la hora de hacer la descripción, se les dará unas pautas para realizarla:</p> <p>1st→ The room is likely to be big or small?</p> <p>2nd→Which are the first objects you see in this picture? Describe them.</p> <p>3rd→Describe the objects that surround the main object that appears in the photo.</p> <p>4th→Tell your opinion about the photo!</p> <p>Ej:</p> <p>In the photo there is a big room. The walls are blue and the floor is purple. On the picture there are a lot of objects. There is a sofa and in front of it there is a fireplace. Also, there are a lot of pictures....</p>	25 min.

Tabla 7. Sesión 7 de la Unidad Didáctica

<b>TASK CYCLE 3</b>		
<b>Sesión 7</b>		<b>Duración: 45 min</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Pre task 1	<p>Se juntarán a los alumnos en grupos de 4 y se les dará un ordenador por grupo. Los alumnos tendrán que buscar casa y habitaciones que a ellos les guste y seleccionar cinco habitaciones que más les guste. Tendrán que responder a las siguientes preguntas que serán puestas en común cuando acaben la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Which part of the house would it be?</li> <li>- Can you identify some vocabulary that we have already studied?</li> <li>- Group in pairs and rank the different rooms from 1 to 5 and explain why you give that mark to the room.</li> </ul>	20 min.
Task 1	<p>Utilizando las descripciones que realizaron de ambos living rooms (el de la sesión 5 y el de la sesión 6) tendrán que ser capaces, en grupos de tres a través de la utilización de ordenadores, de seleccionar una habitación la cual tendrán que prepararse un discurso que lo utilicen para venderla al público, utilizando herramientas como PowerPoint o Canva. Se tendrán que poner en la piel de un vendedor y tendrán que intentar</p>	25 min.

	<p>vender de la mejor forma posible la habitación que ellos mismos van a exponer.</p> <p>Se les dará un guion que tendrán que seguir:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Nombre del grupo</li><li>- Donde estará la habitación</li><li>- Cualidades de la habitación (grande, pequeña, caliente, fría, cara, barata...)</li><li>- Objetos que aparecen en la habitación</li><li>- Porque esta habitación es la mejor</li><li>- Despedida</li></ul> <p>Con ello se dejará que los alumnos a través de un trabajo cooperativo a través de grupos realicen la exposición de una habitación que ellos mismos escojan y la presenten de la forma que ellos se sientan más cómodos. Este será un trabajo en el que el docente apenas tendrá que participar ya que lo ideal sería que fueran los propios alumnos los que hicieran frente a los problemas que les surjan, ya que se les ha dado las herramientas suficientes para que sepan realizar una exposición sobre una habitación que ellos seleccionen.</p>	
--	--	--

Tabla 8. Sesión 8 de la Unidad Didáctica

**TASK CYCLE 3**



“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

<b>Sesión 8</b>		<b>Duración: 45 min</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Post task 1	<p>Los grupos realizarán una pequeña exposición de unos 3-4 minutos de su living room apoyándose del material que hayan creado (PowerPoint o Canva).</p> <p>En cada una de las presentaciones, los grupos tendrán que rellenar la siguiente ficha (anexo 14) en donde pondrán los puntos más fuertes de la presentación y las cosas a mejorar. Al terminar todas las presentaciones, cada grupo le dará su tabla al grupo que ha evaluado para que tengan un feedback directo de sus compañeros.</p>	45 min.

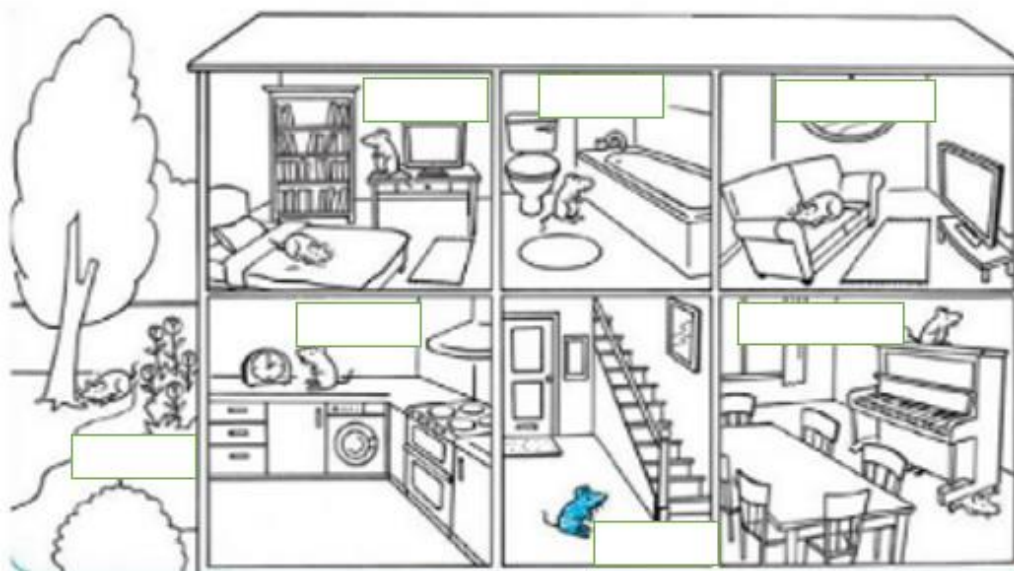
Tabla 9. Sesión 9 de la Unidad Didáctica

<b>TASK CYCLE 3</b>		
<b>Sesión 9</b>		<b>Duración: 45 min</b>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Post task 2	<p>Se realizará la evaluación de la unidad didáctica a través de un kahoot (<a href="https://create.kahoot.it/share/evaluation-ud-my-house/7f2cf477-4663-4ee1-a2c0-e1bc97bd7bce">https://create.kahoot.it/share/evaluation-ud-my-house/7f2cf477-4663-4ee1-a2c0-e1bc97bd7bce</a>) para evaluar los conocimientos adquiridos por los alumnos. Al finalizar, se les entregara una ficha de autoevaluación (anexo 15) para así poder</p>	45 min.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

	recibir un feedback de los alumnos hacia la propuesta.	
--	--	--

### 7.3 Anexo 3: Brainstorming



Elaboración propia.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

#### 7.4 Anexo 4: Ficha con diferentes habitaciones.

**PHOTOHOUSE** 

**1** 

**2** 

**3** 

**4** 

**5** 

- Can you recognize the different rooms of the photos? Name them.

- What is the thing you like the most about each photo? And the things that you don't like? What would you change of each photo?







Elaboración propia.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

**7.5 Anexo 5: Imagen del listening.**



**7.6 Anexo 6: Estructura “I like, I love I hate + ing”**

STRUCTURES → I LIKE/ I LOVE/ I HATE + ING		
<p><b>I LIKE</b></p> 	<p>VERB + ING</p>	<p>I LIKE PLAYING FOOTBALL</p> 
<p><b>I LOVE</b></p> 	<p>VERB + ING</p>	<p>I LOVE EATING APPLES</p> 
<p><b>I HATE</b></p> 	<p>VERB + ING</p>	<p>I HATE DOING THE HOMEWORK</p> 

Elaboración propia

### 7.7 Anexo 7: Ficha: “I like, I love, I hate + ing”

## LIKE, LOVE, HATE +ING

Ex.1. Fill in the gaps with the verbs in brackets:

1. I like \_\_\_\_\_ (go) out with friends.
2. She doesn't like \_\_\_\_\_ (play) any sport.
3. He hates \_\_\_\_\_ (cook).
4. She loves \_\_\_\_\_ (swim).
5. I like \_\_\_\_\_ (dance).
6. My mother loves \_\_\_\_\_ (sing).
7. He hates \_\_\_\_\_ (dance).
8. I like \_\_\_\_\_ (read) books.
9. They love \_\_\_\_\_ (play) games.
10. He likes \_\_\_\_\_ (run).

Ex.2. Write down a sentence with each picture (use **like, love, hate**)



1. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



2. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



3. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



4. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



5. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



6. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



7. \_\_\_\_\_



8. \_\_\_\_\_

Sacado de: <https://en.islcollective.com/english-esl-worksheets/grammar/gerunds-and-infinitives/love-hate-ing/42084>

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

### 7.8 Anexo 8: Ficha de vocabulario de los objetos de la casa.

<b>VOCABULARY INSIDE THE HOUSE</b>			
L _____ R _____	G _____ _____	B _____ _____	D _____ R _____
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7.		1. 2. 3. 4. 5.	1. 2.
H _____	B _____ _____	K _____	
1. 2. 3.	1. 2.	1. 2. 3. 4. 5.	

Elaboración propia.

“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

### 7.9 Anexo 9: Ejemplo de imágenes para realizar el roleplay.



### 7.10 Anexo 10: Ficha para organizar la lectura.

**THE ORGANISER**

4- *I love my living room!*

8- *My living room is very big. It is my favourite room in the house. Its walls are blue and the floor is red.*

1- *Next to the fireplace there is a round table with a lamp on it.*

6- *I am Anne and I am going to describe you my living room.*

3- *There is also a small round table where I sometimes put the book I am reading. I enjoy reading so there is a bookshelf with many books in it.*

2- *On the floor, in the centre there is a big blue carpet. There are two sofas and a coffee table.*

9- *There are four windows and two of them have got violet curtains.*

5- *On the bookshelf there is a small plant and an old clock.*

7- *The living room is hot in winter because it has a fireplace. I love the pictures above it!*

Organise the following reading:

Elaboración propia.



“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

### 7.11 Anexo 11: Solución de la lectura más el dibujo a rellenar.

*I am Anne and I am going to describe you my living room.*

*My living room is very big. It is my favourite room in the house. Its walls are blue and the floor is red.*

*On the floor, in the centre there is a big blue carpet. There are two sofas and a coffee table.*

*There is also a small round table where I sometimes put the book I am reading. I enjoy reading so there is a bookshelf with many books in it.*

*On the bookshelf there is a small plant and an old clock.*

*The living room is hot in winter because it has a fireplace. I love the pictures above it!*

*Next to the fireplace there is a round table with a lamp on it.*

*There are four windows and two of them have got violet curtains.*

*I love my living room!*



Sacado de: <https://en.islcollective.com/english-esl-worksheets/vocabulary/rooms-house/have-look-my-living-room/9777>

7.12 Anexo 12: Ficha con estructuras gramaticales: “There is, There are”

**AFFIRMATIVE**

There **is** + **singular noun**      There **is** a **book** on the desk.  
There **are** + **plural noun**      There **are** **books** on the desk.  
There **is** + **uncountable noun**      There **is** some **milk** in the fridge.

**NEGATIVE**

There **isn't** + **singular noun**      There **isn't** a **pen** on the table.  
There **aren't** + **plural noun**      There **aren't** any **pens** here.  
There **isn't** + **uncountable noun**      There **isn't** any **juice** in the fridge.

**QUESTIONS**

There **is** a cat on the chair.      There **are** cats on the sofa.  
**Is there** a cat on the chair?      **Are there** cats on the sofa?

How many + **plural noun** + **are there** ... ?  
How many **students** **are there** in your class?  
How many **days** **are there** in February?

**CONTRACTIONS**  
There's = There is  
There's not = There is not  
There isn't = There is not  
There aren't = There are not

Sacado de: <https://www.grammar.cl/Present/ThereIsThereAre.htm>



“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...



**7.13 Anexo 13: Imagen sobre la que tendrán que realizar la descripción.**





“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...



### 7.14 Anexo 14: Ficha evaluación de alumno a alumno de la exposición

GROUP	THINGS YOU HAVE LIKED THE MOST 	THINGS THEY SHOULD IMPROVE 
1		

GROUP	THINGS YOU HAVE LIKED THE MOST 	THINGS THEY SHOULD IMPROVE 
2		

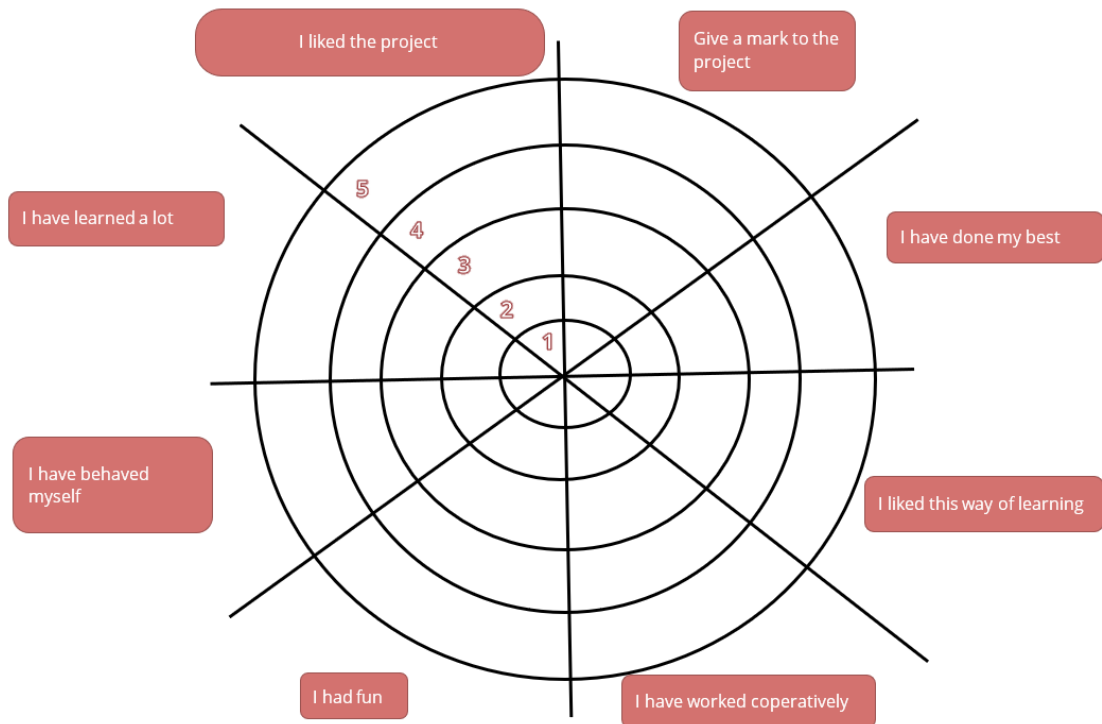
“Discover your own house!”: Una propuesta de intervención...

GROUP	THINGS YOU HAVE LIKED THE MOST 	THINGS THEY SHOULD IMPROVE 
3		

GROUP	THINGS YOU HAVE LIKED THE MOST 	THINGS THEY SHOULD IMPROVE 
4		

Elaboración propia.

### 7.15 Anexo 15: Diana de autoevaluación



Elaboración propia.