

EL RETO BILINGÜE



JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

En el día a día de la docencia, en las aulas de Primaria nos encontramos con una gran diversidad de alumnado. Podemos definirla como la particular e individual manera de ser y proceder en los campos: cognitivo, afectivo, de interacción y creativo. Y también se expresa la singularidad en un marco personal determinado por estilos de aprendizaje, circunstancias personales (socio-afectiva, físico-biológica y de pertenencia).

La atención adecuada a esta diversidad supone una tarea fundamental para el tutor o especialista que imparte clase con un grupo. Como docentes, somos conscientes de que cada alumno/a tiene un ritmo y un estilo distinto de aprendizaje. Además, en el aula nos encontramos con alumnado que presenta necesidades que deben ser tratadas de forma específica, con adaptaciones significativas o no significativas en alguna de las fases del aprendizaje.

El objetivo que perseguimos es que se produzca una inclusión real en el aula de las distintas singularidades; y que los alumnos/as que presentan diferentes necesidades educativas a la hora de lograr algún tipo de aprendizaje, consigan progresar logrando los objetivos marcados, al tiempo que se sienten a gusto en el grupo e integrados.

Si tanto para el tutor como para el especialista supone un reto la transmisión de conocimientos en lengua materna, según a qué subgrupo de alumnos nos refiramos, es mucho mayor el reto y en ocasiones el hándicap, cuando lo que se pretende como docentes es desarrollar conocimientos, actitudes, valores y habilidades en una segunda lengua. En algunos casos llega a suponer incluso el fracaso académico y problemas a nivel emocional en los alumnos/as, lo cual contradice el objetivo último de la educación integral e integradora.

De aquí la necesidad y urgencia que nos lleva a investigar sobre cómo trabajar de una forma más efectiva en lengua extranjera con diversos tipos de alumnado, analizando qué metodología y recursos pueden ser más adecuados en cada caso, así como estimular la motivación personal. La sistematización de lo que se vaya

investigando y contrastando nos hará ganar en eficiencia. Esta indagación específica ha de ser pareja a favorecer, al mismo tiempo, autonomía y solidaridad en el aprendizaje en el aula.

OBJETIVOS

- **Iniciar** varios procesos e ir cimentando algunos procedimientos comunes entre distintos docentes que llevan a cabo la enseñanza de aprendizajes en una lengua extranjera.
- **Crear** una herramienta docente común a todos nuestros centros, que nos ayude a establecer un proyecto bilingüe más sólido y coherente, con unas señas de identidad que lo hagan “nuestro”; que, en relación al tratamiento de la diversidad, apunte en la misma dirección de búsqueda de igualdad de oportunidades ante el proceso de aprendizaje.
- **Desarrollar** un planteamiento más estructurado en el tratamiento de las dificultades surgidas en una segunda lengua, para poder llegar a estos alumnos y trabajar en una línea metodológica que no nos desvíe de nuestro proyecto educativo.
- **Crear y ofrecer** una serie de recursos materiales y multimedia que ayuden a los docentes que imparten enseñanza en áreas del currículo de Primaria en una lengua extranjera; favoreciendo que se produzca un aumento de la habilidad comunicativa de los alumnos/as, así como que se garantice, en la medida de lo posible, un aumento de las diversas habilidades básicas en la adquisición de una segunda lengua o de contenidos impartidos en una lengua distinta a la lengua materna.

A grandes rasgos podríamos resumir esto en **dos bloques** de objetivos:

- **La colaboración y cooperación** entre compañeros de FUHEM que buscan una manera de acceder a los alumnos con dificultades en el sistema bilingüe.

- **Recopilación** de líneas metodológicas específicas del proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua y materiales complementarios.

DESTINATARIOS Y PARTICIPANTES

Los destinatarios del proyecto son los docentes que imparten áreas en inglés así como docentes que imparten áreas en otro idioma, además del alumnado de la Etapa Primaria, concretamente alumnado con dificultades y necesidades educativas especiales.

Las personas que han participado han sido: **Ainhoa Egea**, **Virginia López** y **Noemí Pérez**, que llevaron a cabo la búsqueda de información, elaboración y puesta en práctica del proyecto en una o varias fases del mismo. También contamos con la colaboración de varios docentes de los centros CEM Hipatia y Lourdes que ayudaron con su experiencia, materiales, tiempos, etc.; así mismo, tuvimos la oportunidad de contar con la colaboración externa de una docente procedente de Reino Unido, experta en trabajo de inclusión y enseñanza de inglés como segundo idioma, que ha sido llamada a diversos países incluido China, para compartir sus experiencias.

DESARROLLO. PRINCIPALES ACCIONES Y ACTIVIDADES DESARROLLADAS

Las **acciones** realizadas fueron las siguientes:

- Elaboración y aplicación de un cuestionario de detección de dificultades y necesidades del alumnado y el profesorado con respecto a la enseñanza y el aprendizaje del área de inglés y posterior recogida de datos.

- Investigación y lectura de distintos materiales relacionados con la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnado con dificultades en el aprendizaje.
- Toma de contacto con el INPA (Institución Educativa Integral Panamericana) e intercambio de información sobre cómo trabajar, pautas a la hora de dar clase y otras recomendaciones, para alumnado con dificultades como: déficit de atención, dislexia y otro tipo de dificultades viso-perceptivas.
- Entrevistas y reuniones con miembros del equipo educativo de los centros de FUHEM y un centro de la CAM de educación especial.
- Análisis de los datos obtenidos en el cuestionario y elaboración de un documento que recogiese los datos obtenidos.
- Observación del trabajo realizado por distintos profesionales en el área de dificultades en la lectoescritura y otras dificultades en un colegio de Irlanda: obtención y observación de técnicas utilizadas así como de diversos materiales.
- Asistencia a distintos coloquios y charlas sobre dificultades en el aprendizaje y técnicas para trabajar con este alumnado en la Universidad de Galway.
- Escaneado, recogida de materiales y documentos útiles para el profesorado relacionados con el tema del proyecto.
- Comienzo de la elaboración de materiales propios: materiales para el aula y materiales de metodología para el profesorado.
- Introducción de pautas en el aula: drama, cambios no significativos en la metodología (input multisensorial, reducción de la cantidad de nuevo vocabulario a aprender al comienzo de las unidades...), y apoyo visual, entre otros.
- Desdobles dentro del aula con la colaboración de la auxiliar de conversación.
- Selección y organización de materiales en Dropbox para su posterior uso en una plataforma digital a la que tengan acceso todos los docentes de los centros de FUHEM.

- Puesta en marcha de distintas actividades inclusivas en las que se han producido colaboración inter-ciclos e inter-etapas.

Según la información extraída de informes y datos recogidos en los centros de la CEM Hipatia y el Colegio Lourdes, en cuanto a las **dificultades registradas** en el alumnado, han existido dificultades comunes y otras de carácter más específico de cada centro. Pero, hablando de las generalizadas, observamos que existen las siguientes: problemas derivados de atención en el aula; dificultades en lectoescritura; dificultades en comprensión; y, dificultad en expresión oral, pronunciación, etc.

Se ha encontrado que los **ámbitos con mayor grado de dificultad** en el proceso de aprendizaje del alumnado en una lengua extranjera son: la aplicación de conocimientos a otro ámbito y la relación de datos aprendidos en una unidad; la memorización del vocabulario trabajado; la atención en el aula; y, la participación (debido al miedo a las reacciones de los compañeros/as, al fracaso).

Algunas conclusiones, de estos informes, de las **manifestaciones de la dificultad para aprender el idioma** en el alumnado son:

- Entre el alumnado que presenta algunas dificultades, muestran más facilidad de interacción con el adulto o con un pequeño grupo dirigido por un adulto, que con el grueso del grupo o con grupos sin guía.
- Tienden a la dispersión.
- Presentan dificultad para leer lo que han copiado o redactado en otras sesiones, si bien se observa que, en general en un contexto limitado en la que se realizan preguntas directas, rutinarias, en una gran mayoría, la comprensión auditiva mejora.
- Presentan especial dificultad en la lectura. La escritura tienden a realizarla tal como suena o a escribir palabras en español.
- También se observa que la expresión oral les resulta más sencilla con palabras, estructuras hechas de referencia a la vista y previamente presentadas por el adulto antes que hacer por sí mismos frases en las que tengan “que inventar todo”.

Una vez detectadas estas dificultades, se diseñaron una serie de actividades para trabajar en el aula, con la idea de que estas actividades pudieran ser compartidas (intercambiando los materiales elaborados a través de Dropbox) por otros docentes. Las **actividades** desarrolladas en el aula fueron las siguientes:

- Lectura/escucha de cuentos de forma individual y por parejas.
- Juego/dramatización con marionetas de animales y marionetas hechas con calcetines.
- Escritura y fichas de trabajo para reforzar o complementar el trabajo de escucha.
- Juegos, cuentos, actividades en pizarra digital y ordenadores para reforzar y trabajar aspectos que se están aprendiendo de forma más interactiva y multisensorial.
- La dramatización a partir de cuentos, películas, cómics, situaciones de la vida cotidiana, etc. Con ellos funciona excepcionalmente bien por la complejidad de tareas que necesita y por el interés que despierta. Además, parte de centros de interés del alumnado, les acerca al vocabulario que se va a trabajar en el aula de forma más significativa, divertida y motivante para ellos. Permite que los alumnos/as cambien de rol en el aula, tomen mayor confianza con el grupo y se cree un clima más distendido y acogedor.

EL INVITADO

Después de la lectura o visualización de una película se le pide a un/a alumno/a que salga y debe interpretar a un personaje, respondiendo a preguntas que los compañeros/as le van realizando a modo de entrevista.

MISTERIO

Se le da a un alumno una serie de *flashcards* con un personaje, un objeto y un lugar. Mediante gestos puede representar lo que dicen sus tarjetas. Los demás compañeros intentan adivinar (en caso de alumnos más mayores, además de con gestos pueden intentar explicar su personaje, donde está y qué lleva pero sin decir ciertas palabras clave).

ACTIVIDAD DRAMATIZACIÓN (5° de Primaria)

En el aula la profesora especialista de 5° de Primaria contó el cuento *¿A qué sabe la luna?*. Se utilizó tanto la versión impresa como la versión digital del cuento. Una vez leído el cuento, se trabajó sobre el vocabulario principal del mismo y se realizó una lectura comprensiva. Posteriormente, entre los alumnos/as y el docente, fueron resumiendo el cuento y redactando que ocurría en la historia, así como, creando el guión que más tarde sería representado por los alumnos/as.

Los/as alumnos/as, con la guía del docente especialista, procedieron al reparto de papeles teniendo en cuenta la dificultad de tareas e interés/motivación del alumnado. Crearon sus atuendos/disfraces. El alumnado con más dificultad no tenían un papel concreto, sino que trabajaban diciendo las frases a coro en grupo para no sentirse señalados y disminuir la presión sobre ellos.

Posteriormente actuaron para los alumnos de cinco años de Infantil. Realizar esta actividad y que tuviese una finalidad para el alumnado de este curso y mostrársela a los “pequeños” (alumnos de cinco años de Infantil) fue una actividad que al alumnado le resultó muy motivador y se esforzaron para hacerse entender.

ACTIVIDAD DRAMATIZACIÓN (3° de Primaria)

En el área de artística-inglés estuvieron trabajando dramatización a través de cuentos populares y han visto de este modo varios cuentos en la pizarra digital. Algunos cuentos eran tradicionales, otros eran cuentos o versiones infantiles de cuentos actuales (*Gruffalo, Ah spider, The trouble with dragons*, etc.).

Entre los cuentos tradicionales estaban *El gato con botas, Caperucita roja, Los tres cerditos, El viento entre los sauces (The wind in the willows), Ricitos de oro o la Cenicienta*.

Todos los cuentos se trabajaron en lengua inglesa, bien en formato digital o bien de forma oral, pero apoyados con gestos e imágenes. Una vez visualizados los cortos/cuentos, el alumnado sacó el vocabulario que aparecía en dichos cuen-

tos/cortos. Esto lo hicieron mediante una lluvia de ideas que se escribía y relacionaba en la pizarra con una imagen. Una vez completada esta lluvia de ideas, en un folio se hicieron su propio pictionary con la lista de palabras procedente de la lluvia de ideas y un dibujo que les recordase el significado.

ACTIVIDADES REALIZADAS EN DRAMATIZACIÓN

Leyeron un cuento dramatizado y empezaron imitando las voces de los personajes tras escucharlos en el CD. Todos los alumnos/as iban participando y leyendo en voz alta tras escuchar cómo se pronunciaba en una grabación. Siguieron este proceso realizando sus propias marionetas con calcetines y representando escenas que conocían de cuentos o imitando situaciones de la vida real como ir a la compra, ir al circo, etc.

Los alumnos pueden mezclar palabras de inglés y castellano, lo importante es la intención comunicativa y que vayan hablando en inglés introduciendo las nuevas palabras que van conociendo y las palabras y estructuras que conocían previamente.

También representaron mediante *role-playing*, utilizando lenguaje corporal, acciones, personajes u otros, y el resto del grupo adivinaba lo que ocurría en las escenas.

En cuanto al trabajo con las obras cortas de teatro sobre cuentos que ellos ya conocen (*Ricitos de oro, Los tres cerditos y La Cenicienta*), los alumnos han ido eligiendo en qué obra les apetecía actuar y qué personaje querían ser, dentro de unas obras dadas (En el caso de una obra de teatro que era más larga se ha partido en distintas escenas con distintos grupos de alumnos que la representan).

Los alumnos escucharon primero las historias tal como iban a aparecer en la obra de teatro. Una vez que tuvieron los papeles subrayaron lo que ellos iban a leer y lo copiaron en una hoja. Luego leyeron la obra entera por turnos sentados en grupitos con sus compañeros de escena o bien de obra en aquéllas que eran más cortas. Aquellos alumnos/as que eran más tímidos/as o les costaba más hablar en inglés, estuvieron practicando utilizando marionetas (calcetín o hechas con papel) para no sentirse tan señalados/as.

Con la ayuda de la asistente de conversación, los alumnos que presentaban mayor dificultad trabajaban de forma más pautada y dirigida, para sentirse más apoyados y más seguros sobre cómo leer los papeles y pronunciar lo que su personaje decía.

Posteriormente, empezaron a leer los papeles, pero ya integrando un poco de movimiento y el espacio que necesitarían para realizar su obra. Y, paulatinamente fueron introduciendo más gestos para hacerse entender mejor y, a medida que han ido teniendo mayor seguridad, se iban desprendiendo de los papeles, pero sin forzarles a hacerlo.

En la mayor parte de las sesiones se ha procedido a grabar a los alumnos para que en la siguiente sesión ellos pudieran valorar su propio trabajo, ver dónde fallaban y qué aspectos podían mejorar para que los compañeros les entendieran mejor al actuar. También, para felicitar a los que lo hacían muy bien y tomar ideas de ellos.

Los alumnos de tercero, una vez que fueron viendo que les salía la obra y que lo pasaban bien actuando y viendo a sus compañeros, propusieron enseñar lo que estaban practicando a los de 1º de Primaria o 5 años de Infantil. Se propone a los de 1º que ayuden con los decorados de fondo/atrezzo de la obra (como una actividad globalizada inglés/ artística).

VALORACIÓN DE LOGROS Y POSIBILIDADES FUTURAS

A través del conocimiento de otros centros de la Comunidad de Madrid (Ábaco, Arcángel Rafael, Ártica, Amanecer y San Patricio), se han extraído datos sobre cómo se trabaja en estos centros con alumnado que presenta dificultades de aprendizaje en cuanto a la organización de las asignaturas, las medidas especiales puestas en marcha, los recursos humanos y el nivel de éxito obtenido.

Se ha llevado a cabo una reflexión sobre la organización de sistemas bilingües con un alto nivel de éxito en cuanto a la diversidad de alumnado con el que nos encontramos, llegando a la conclusión de qué herramientas de las utilizadas en otros centros nos ayudarían a desarrollar proyectos bilingües más cercanos a la realidad de nuestro alumnado:

- Desdobles y recursos humanos, siendo éste el factor clave. Profesorado de apoyo, nativos y auxiliares que permitan llevar a la práctica la realidad de los desdobles y el acercamiento adecuado en lengua inglesa a cada uno de los niños y niñas dentro y fuera del aula.
- Trabajo cooperativo por proyectos que permita integrar todas las asignaturas, por lo que en cada ciclo o etapa se primaría sobre unas asignaturas concretas, pero no en toda su carga lectiva, ya que esto lleva a que estos alumnos fracasen en determinadas asignaturas.
- Creación de un horario significativo (tardes y mañanas alternas) desde Infantil.

Una de las docentes consiguió una beca en un centro educativo de Irlanda especializado en alumnado con dificultades de aprendizaje. Esto supone la experiencia docente por la formación recibida allí y la dotación de documentación.

Gracias a la investigación realizada en los dos centros sobre las dificultades más habituales encontradas en el alumnado se dio comienzo a la recogida de materiales y metodologías específicas que pudieran ser empleados en el aula para acercar los contenidos del curriculum al alumnado con dificultades y favorecer su inclusión. Se elaboró un Dropbox donde se recogió y se organizó tanto la documentación como los recursos obtenidos y creados, facilitando el intercambio con otros docentes de FUHEM.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS O SUGERENCIAS PARA SU APLICACIÓN

- **Descubrir actividades que enganchen.** Hemos percibido que los alumnos disfrutan a medida que van entendiendo. En general, los alumnos con mayor dificultad académica participan más si se les proponen actividades que para ellos supongan juego, actividades interactivas, pequeños grupos haciendo *role-playing*, juegos de mesa en inglés, juegos por equipos, cuentos tradicionales, ver cuentos en la pizarra, etc.
- Trabajar abiertamente que **cada alumno/a tiene unas necesidades diferentes**, para favorecer que el alumnado se conciencie de ser más autónomo, responsable con su trabajo, cuidadoso y respetuoso con los compañeros/as. Fomentando en el alumnado conciencia sobre la existencia de diversas necesidades del grupo de alumnos, haciéndoles conscientes de que entre todos pueden ayudar, enseñar, aprender y colaborar en las actividades. Los frutos de esto se ven claramente en alumnos que han compartido aula con niños/as con una dificultad reconocida por todos, trabajada de forma positiva.

Esto es algo educable desde los primeros cursos de escolaridad. A medida que son más mayores y conscientes, si las dificultades son grandes y el grupo las conoce, tienden a ayudar y proteger al que tiene dificultad, máxime si esta conciencia y la intención de ayudar son fomentadas por el profesorado, pero se puede estimular y educar desde los más pequeños. En general los compañeros tienen dificultad para ayudar a sus iguales de forma positiva, o bien les hacen el trabajo y les dejan copiar, son hiper-protectores. Se puede pautar y ayudar al alumnado para que colabore con sus iguales de forma positiva.

En aquellos casos en los que los alumnos no son conscientes de la dificultad de un compañero/a, hay más casos de rechazo. Cuanto más tarde los alumnos ven las dificultades en sus compañeros, más les cuesta aceptar la diferencia. Se comparan negativamente con ellos, no aceptan que en algunos momentos necesiten una atención más individualizada o incluso distinta.

Sin embargo, cuando son más conscientes de la dificultad del compañero ignoran con facilidad actitudes inapropiadas y se muestran más colaboradores para intentar ayudarle.

- Sobre la **distribución en el aula y agrupaciones**, vemos que la mejor distribución para este alumnado es en grupos heterogéneos de cuatro o cinco alumnos. Aunque cuando están puestos por proximidad de conocimiento en un pequeño grupo también se sienten cómodos porque se ven menos señalados por el grupo y pueden ayudarse entre ellos.

En caso de grupos heterogéneos se suele poner a alumnos tranquilos y con mejor rendimiento y más disposición a ayudar, al lado de otros con más dificultad, procurando que no siempre sean los mismos los que ayudan. También es positivo para estos alumnos el trabajo en pequeños grupos con una persona adulta de referencia cerca.

Se considera que los desdobles, en los que se aprovecha el espacio del aula para trabajar media clase con el especialista y la otra mitad con el asistente de conversación, favorecen el trabajo. Los alumnos/as tienen mayor oportunidad de interactuar con el docente y con los compañeros. Esto es especialmente provechoso cuando se realizan pequeños juegos y dinámicas.

Las particiones del grupo son flexibles pero se recomienda que sea el especialista quien trabaje mayoritariamente con los alumnos con mayor dificultad ya que no siempre los auxiliares tienen formación en didáctica.

Además, hemos visto que el trabajo por rincones en el aula de inglés en el que se trabaje en cada uno de los rincones una habilidad (competencia comunicativa) funciona muy bien. Nos referimos a: rincón de escucha, rincón de comunicación, rincón de lectura y rincón de escritura.

Algunos **ejemplos** para trabajar dos o más rincones:

Dos rincones:

Lectura/escucha simultánea de cuentos.

Interactiva con pizarra digital de refuerzo de vocabulario trabajado en cuentos o en la unidad correspondiente.

Tres rincones:

Manipulativo-comunicación (marionetas, actividades manipulables de pizarra o juegos).

Escucha-comunicación (con auxiliar de conversación en el que se trabaje fonética).

Escritura-lectura (con ayuda de especialista).

Cuatro rincones:

Comunicación (con auxiliar).

Refuerzo de fonética, vocabulario con pizarra digital.

Escritura (actividades pautadas sencillas que favorezcan un trabajo autónomo supervisado por especialista).

Escucha-lectura, biblioteca de aula, con posibilidad de que haya alumnos que se pongan cuentos en reproductor de CD mientras leen el cuento.

PROPUESTAS DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES TPR (TOTAL PHYSICAL RESPONSE. RESPUESTA FÍSICA UTILIZANDO LENGUAJE CORPORAL)

EN UN CÍRCULO

Los alumnos piden al resto del grupo que actúen por turnos como si fueran un objeto, un animal, que representen estados de ánimo, acciones, etc. Cada

alumno puede elegir qué quiere imitar y el resto del grupo le imita con lo que la palabra que ha pronunciado le sugiere.

ACTUACIÓN EN ESPEJO POR PAREJAS

Los alumnos se colocan por parejas y uno de ellos actúa y el otro ha de imitarle como si fuese su espejo. Por ejemplo: Un día desde por la mañana con gestos hasta que se acuestan. (Se trabajan previamente las rutinas en inglés con los alumnos; estos cuentan las distintas acciones que hacen durante un día normal).

JUGAR EN CÍRCULO CON LOS ALUMNOS/AS

Un alumno/a sale del círculo, el resto eligen a uno que dirija los movimientos, los animales o personajes a imitar y, una vez que el alumno/a vuelve al círculo, debe intentar adivinar quién está actuando y dirigiendo los movimientos del resto del grupo.

CONTAR UNA HISTORIA

Esto lo hace inicialmente el especialista o, si es en un desdoble, también se cuenta con la colaboración del auxiliar de conversación. Posteriormente, un alumno, con ayuda del especialista, puede relatar en inglés la historia y los alumnos tienen que dramatizar con gestos, movimientos y sonidos lo que está ocurriendo, poniendo las caras o expresiones propias de las situaciones que se van encontrando. Por turnos, distintos alumnos van dirigiendo al grupo contando qué es lo que va a ocurriendo en la historia que se está narrando.

