



FACULTAD DE FILOLOGÍA

**GRADO EN LENGUA Y LITERATURA
ALEMANAS Y EDUCACIÓN PRIMARIAS**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
CURSO 2018/2019**

Título: El método Montessori en el contexto del aprendizaje del alemán como segunda lengua

Autora: Ana Ramírez Durán

Fecha: 12/09/2019

V^aB^a de la Tutora:

Firma alumna:

Firma tutora:

Agradecimientos

A vosotras, compañeras, Almudena, Isa, Laura, M^a Isabel, y Miriam.

Gracias por vuestro apoyo, cariño, amistad y amor por la enseñanza.

Índice

1. Introducción.....	1
2. Orígenes y evolución del método	3
2.1. El método Montessori y la Reforma Pedagógica XIX-XX.....	3
2.2. María Montessori y un nuevo horizonte educativo.....	4
3. Método Montessori y la didáctica de L2	6
3.1. María Montessori y el lenguaje.....	6
3.2. El aprendizaje de lenguas en la filosofía Montessori.....	7
3.3. Aplicación de los principios Montessori a la enseñanza de L2	8
3.3.1. “ <i>La mente absorbente</i> ”: etapas del desarrollo del niño y L2	8
3.3.2. “ <i>La polarización de la atención</i> ”: trabajar la atención y concentración en el aula de L2	10
3.3.3. “ <i>El ambiente preparado</i> ”	11
3.3.4. “ <i>Libre elección de material</i> ”: trabajo autónomo	12
3.3.5. “ <i>Ayúdame a hacerlo por mí mismo</i> ”: evaluación.....	15
4. Aplicación método Montessori al aprendizaje de la lengua alemana como L2. Estudio de caso: <i>Tullaschule</i>	17
4.1. Sobre <i>Tullaschule</i>	17
4.2. Observaciones con respecto al desarrollo de la propuesta de enseñanza del alemán como L2.....	19
5. Conclusiones	23
6. Bibliografía.....	26
7. Anexos.....	31
Ilustraciones.....	31
Tablas	39
Apéndices	44

1. Introducción

Entre las muchas propuestas en el campo de la didáctica, la cual siempre se ha nutrido de diversos conceptos, enfoques y metodologías que están en constante contacto y renovación, la pedagogía Montessori ha recobrado cierta relevancia y popularidad en los últimos años a nivel mundial:

Montessori-Pädagogik hat einen hohen Grad an Internationalität und vergleichbaren Qualitätsstandards. Die Montessori-Pädagogik wird in vielen Ländern von engagierten Pädagoginnen und Pädagogen weiterentwickelt und auf die sich ändernden Gesellschaftlichen und kulturellen Verhältnisse hin eingerichtet (Raapke 2003:1).

A pesar de sus 100 años de antigüedad, la visión educativa de María Montessori se mantiene en las aulas gracias especialmente a asociaciones y fundaciones que desde 1929¹ persiguen el objetivo de mantener su legado e innovar en el ámbito educativo. En propias palabras de la Association Montessori Internationale: “we will do this by preserving the legacy of Maria Montessori’s vision whilst continuing to innovate and increase the impact and reach of Montessori principles and practice”². En España es la Asociación Montessori Española [AME], la encargada de “promover el estudio, aplicación y propagación del método Montessori”³, logrando así que cada año surjan nuevos proyectos y colegios colaboradores en todo el país.⁴

Ya solo en países como Alemania, encontramos alrededor de 950 instituciones Montessori:

Davon sind gut die Hälfte Vorschuleinrichtungen (Kinderhäuser), von denen wiederum etwa ein Drittel (135) integrativ mit behinderten Kindern arbeitet. Von den ca. 250 Montessori-Grundschulen sind 58 integrative Einrichtungen. Außerdem werden Montessori-Hauptschulen, -Sonderschulen, -Gymnasien, -Realschulen und -Gesamtschulen sowie sonstige Einrichtungen genannt. Die jeweils höchste Zahl von Montessori-Einrichtungen findet sich in den Bundesländern Nordrhein-Westfalen und Bayern⁵.

El hecho de que María Montessori no dedicara un espacio en su obra a la enseñanza de la lengua extranjera, debido a que en aquella época comenzaba a impartirse en la

¹ Fundación de la AMI (Asociación Montessori Internationale) <https://montessori-ami.org/about-ami/celebrating-90-years>

² <https://montessori-ami.org/about-ami/celebrating-90-years>

³ <http://asociacionmontessori.net>

⁴ Actualmente no hay un listado oficial de todas las escuelas Montessori en territorio español. Se puede encontrar un listado oficial de los colegios colaboradores de la AME en <http://asociacionmontessori.net/contactos/>

⁵ <http://deutsche-montessori-vereinigung.de/pae.html>

escuela secundaria (Berger *et al.* 2016:11), animó a algunos pedagogos⁶ a investigar con el fin de dar a conocer y demostrar que es posible llevar a la práctica los principios de la escuela Montessori al aula de L2. Trabajos como los de Berger *et al.*, docentes de la Bildungsakademie Montessori, centrados en la enseñanza del inglés en Educación Primaria⁷, motivan a explorar en este campo, integrando estos conceptos con las últimas innovaciones educativas: “für einen FSU nach Montessori gilt es, die Grundlagen ihrer Pädagogik fruchtbar zu machen, um unter Einbeziehung neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse innovative Konzepte zu entwickeln” (Berger *et al.* 2016:9).

Se plantean a partir de lo expuesto los siguientes objetivos:

El entorno de los estudios de doble grado en el que se enmarca el presente Trabajo de Grado marca el objetivo general de investigar por un lado, herramientas para la enseñanza de lenguas extranjeras, y en particular, la lengua alemana, y por otro, intentar enmarcarlas en contextos educativos apropiados a la etapa en la que se desarrolla el doble grado.

Como objetivos consiguientes se plantea, en primer lugar, realizar una revisión bibliográfica con objeto de describir los orígenes y evolución de esta pedagogía y poder así recopilar los principios educativos de base Montessori aplicados a la enseñanza de lenguas extranjeras. Para ello, me basaré principalmente en la propuesta de Berger *et al.* (2016) trasladándola al campo de DAZ.

El objetivo es determinar si existen recursos específicos para la didactización de los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera, y en concreto, la lengua alemana en un entorno de aprendizaje alternativo que se aleja en gran medida de la tendencia a seguir un esquema predeterminado de seguimiento de niveles de lengua definidos por competencias.

Se presenta a continuación la experiencia llevada a cabo en la escuela Tullaschule (Freiburg I.B. Alemania), en la cual tuve la oportunidad de participar durante mis prácticas externas. Objeto de esta experiencia fue la observación de la dinámica de grupo e individual desarrollada según los principios Montessori y la integración en este

⁶ A lo largo de este trabajo de investigación se realizarán referencias a personas y colectivos utilizando el género masculino como género no marcado. En todo momento la intención es hacer referencia a individuos de ambos sexos.

⁷Berger, B. *et al.* (2016), *Englisch lernen nach Maria Montessori*. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, en concreto, alemán como segunda lengua, Zweitsprache.

Por último, como conclusión, la cuestión planteada se resumirá, al igual que algunos de los aspectos principales analizados en este trabajo, incluyendo su relevancia y posibles futuras investigaciones.

2. Orígenes y evolución del método

En este primer apartado, se hará un breve recorrido histórico abarcando los orígenes de la pedagogía Montessori hasta su situación actual. Para ello, es imprescindible conocer el contexto en el que se desarrolló, al igual que su evolución en torno a la figura de María Montessori.

2.1. El método Montessori y la Reforma Pedagógica XIX-XX

Para comprender el nacimiento de la escuela Montessori, tenemos que remontarnos a las obras y pensamientos de Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), Enrique Pestalozzi (1746-1827), y Friedrich Fröbel (1782-1827), los cuáles ya se aproximaron al mundo de la infancia, otorgándole al niño un papel protagonista (Rodríguez 2013:5-6).

El método Montessori se desarrolla en un contexto de cambios profundos en cuanto a la concepción de la infancia y en consecuencia, de la educación:

Mit ihrem Bemühen um eine radikale, durch die moderne Wissenschaft angeleitete un begleitete Reform von Erziehung und Schule, mit ihrem sozialreformerischen Einsatz für die Emanzipation der Frau und mit ihrem Kampf für die sozialen Rechte des Kindes fügt sich Maria Montessori in die Reihe jener Reformpädagogen ein, die sich um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert um eine Neueinschätzung von Kindheit und um eine Neugestaltung des pädagogischen Bezuges bemühten (Fuchs 2003:8).

Dicha reforma pedagógica, impulsada, entre otros diversos movimientos, por la Escuela Nueva, la cual es definida por Sanchidran y Berrío (citado en Rodríguez 2013:5), como movimiento o conjunto de experiencias educativas que se dieron en el siglo pasado, que aportaron un cambio radical en el sistema educativo, donde hasta ese momento, el aprendizaje era entendido como la acumulación de conocimiento y en la supremacía del profesor quien que a través de su oratoria transmite los conocimientos; posibilitó el desarrollo de la teoría educativa de María Montessori. El pedagogo deja de ser un adulto que moldea al alumno a su imagen y semejanza, para con esa nueva actitud, posibilitar que el niño exista como tal (Pérez s.f: 55).

Así se consolidaron las ideas pedagógicas que incidían en los aspectos culturales y sociales de la educación, además de poner de relieve la necesidad del método científico para conocer y valorar los condicionamientos ambientales. La renovación educativa subrayó los valores de la pedagogía analítica, de los materiales didácticos y de la dimensión cooperativa del trabajo (Pérez s.f: 56).

2.2. María Montessori y un nuevo horizonte educativo

El concepto educativo de la pedagogía Montessori debe su origen a la doctora en medicina y pedagoga de origen italiano María Montessori (1870- 1952), la cual comenzó a desarrollar el método a raíz de sus experiencias como asistente en una clínica psiquiátrica y posteriormente, como educadora y pedagoga a partir de 1896 (Heiland 1991:28).

Podríamos decir, que la fundación de su primera *casa dei bambini*⁸ en 1906, constituye uno de los momentos clave de su vida y obra, pues bajo la influencia de los trabajos de J.M.G. Itard y de E. Séguin, comenzó a desarrollar y a llevar a la práctica su propuesta, especialmente en términos materiales y organización del entorno, siendo todo recopilado en su segunda obra *L'Antropologia pedagogica*.

In dieser Zeitspanne beginnt sich die Maria Montessori herauszubilden, die dann weltberühmt geworden ist: durch ihre Methode, durch ihre "Bewegung" (im wesentlichen durch ihre Person bestimmt), durch ihre Auffassung vom Kind-durch ihre Entwicklungspädagogik (Heiland 1991: 30).

Pronto ya en 1909 impartió el primer curso de formación de guía Montessori, en el que daba a conocer el nuevo papel del docente como facilitador del aprendizaje, además de presentar los distintos materiales y su correcto uso. Todo quedó plasmado en su obra *Método de la pedagogía científica (1909)*, en el que describía con detalle su método y la filosofía que subyacía en él, junto con el desarrollo de los materiales y los recursos de los que disponía (Rodríguez 2003: 8).

Progresivamente, el método Montessori fue alcanzando una gran difusión debido a sus numerosos escritos, participación en congresos científicos, relacionados con la educación de la infancia y a sus numerosos viajes con los que pretendía dar a conocer su método en otros países. Así en 1913, su método es conocido primero en países de habla inglesa y holandesa, y luego en el resto de Europa, América y Asia (citado en Rodríguez, 2003: 13).

⁸ Traducción propia: Casa del niño

Debemos puntualizar que la evolución del método Montessori abarca una larga lista de altibajos y florecimientos del mismo, desde sus inicios hasta la actualidad. Tras la gran popularidad adquirida, el Auge de los totalitarismos en el siglo XX conllevó una decaída progresiva. Una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial, se podría hablar incluso de su desaparición. Como describe Schulz- Benesch (1990: 61) en su análisis social-histórico de este método⁹, “Montessoris Pädagogik galt also in vielen Regionen als eine Sache der Vergangenheit, ein abgeschlossenes Kapitel der Geschichte der Erziehung”.

Fue a partir de los años 50, tras el conflicto, cuando el método sufrió un renacimiento gracias al trabajo de pedagogos que devolvieron el foco de atención al método en diversos artículos y obras. Además, como expone Schulz- Benesch (1990:66):

gewiss liegt ein wesentlicher Grund der erwähnten Renaissance darin, dass es ganz offensichtlich in den letzten Jahrzehnten Übereinstimmungen der Montessori-Pädagogik mit dem Stand der Wissenschaft und dem aktuellen pädagogischen Problembewusstsein gibt, wie sie früher nicht so bestanden und gesehen worden waren.

La siguiente afirmación de Marschall (2017: 1) define de manera bastante acertada la situación actual de la pedagogía Montessori: “the Montessori Method has existed for over 100 years, but evaluations of its effectiveness are scarce”. Se ha escrito abundantemente acerca de la extraordinaria Maria Montessori al igual que se han reeditado continuamente sus obras y publicado artículos que hacen referencia al método, pero es cierto, como dejan patente muchos investigadores, entre ellos Lillard, que existen pocos estudios publicados sobre la pedagogía Montessori que la estudien de manera sistemática y con el rigor requerido de fiabilidad y validez (Rodríguez 2013: 32).

Es el trabajo de las diferentes asociaciones Montessori del mundo, las que siguen promoviendo esta metodología, recordando la necesidad de investigar y de explorar las posibilidades de esta pedagogía. Entre los estudios publicados, querría destacar el elaborado por Ludwig, *et al.*, *Montessori –Pädagogik als Modell- 60 Jahre Montessori Forschung und –Lehre in Münster*¹⁰. Estos investigadores documentan no solo el desarrollo de este concepto educativo en el estado de NRW, sino que realizan una

⁹Schulz-Benesch, G. (1990), *Zur Geschichte und Aktualität der Montessori-Pädagogik. Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik. Konzeption und aktuelles Praxis*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

¹⁰Ludwig H. *et al* (2017), *Montessori- Pädagogik als Modell. 60 Jahre Montessori Forschung und- Lehre in Münster*. Berlin: Verlag.

recopilación de las líneas de investigación actuales llevadas a cabo por la Universidad de Münster: Montessori se vincula así con el desarrollo de la creatividad, la neurociencia, la psicobiología, el aprendizaje de lenguas, el arte, inclusión...etc.

En conclusión, las aportaciones del método Montessori se ven enriquecidas al integrarse y renovarse con las últimas innovaciones educativas y otras metodologías actuales.

3. Método Montessori y la didáctica de L2

3.1. María Montessori y el lenguaje

Montessori entwickelt kein fremdsprachendidaktisches Konzept. Ihr Spracherziehungsansatz bezieht auf die muttersprachige Bildung in Kinderhaus und Grundschule, wo Fremdsprachen damals noch keine Rolle spielen (Klein-Landeck 2008: 102).

María Montessori otorgó un gran protagonismo al aprendizaje de la L1 y lo estudió de forma sistemática. En su obra *La mente absorbente del niño* (Montessori 1986), dedica dos capítulos al lenguaje¹¹, ofreciendo un análisis de su papel en la vida del ser humano y trazando el recorrido de su aprendizaje, desde las primeras palabras del niño hasta su adquisición (*ver ilustración 1* en anexos, ilustraciones).

En la pedagogía Montessori se considera que el lenguaje consta de cuatro dimensiones:

antropológica, *als ein wesentliches Element menschlicher Personalität*; sociopolítica, *in der Bekämpfung des Weltanalphabetismus erblickt sie eine zentrale Aufgabe zur Schaffung von mehr sozialer Gerechtigkeit, Demokratie und Frieden*; social, *Montessori sieht Sprache geradezu als Basis des soziales Leben an*; y por último, una dimensión pragmática, *ihre Fragestellung geht in die Richtung, wie man Kindern lernpsychologisch optimal Sprache und insbesondere die Kulturtechniken Lesen und Schreiben vermitteln kann* (Fischer 2006:26-27).

Por otra parte, María Montessori consideró la adquisición del lenguaje un elemento fundamental en cuanto al desarrollo de la personalidad de los seres humanos; además de insistir en que el lenguaje es la clave para el entendimiento mutuo, promover la paz y construir un mundo mejor (Berger *et al* 2016: 11). Como declara Raapke (2003:1), “Montessori-Pädagogik ist Friedenspädagogik über alle sozialen, religiösen und ethnischen Grenzen hinweg”.

¹¹ Véase Capítulos *Sobre el lenguaje* y *La llamada del lenguaje*

3.2. El aprendizaje de lenguas en la filosofía Montessori

Debido a razones históricas-culturales, M. Montessori no llegó a desarrollar teorías acerca de la adquisición de lenguas extranjeras. Esto es considerado una paradoja por algunos autores, pues “trotz der Internationalität ihres Wirkens spielen Fremdsprachen in ihrem Denken aber offenbar nur eine marginale Rolle” (Klein-Landeck 2008: 101).

Fue en uno de sus congresos en Bruselas en septiembre de 1922, cuando M. Montessori hizo por primera vez referencia al aprendizaje de lenguas extranjeras, otorgándole cierto estatus en el currículum de la escuela primaria: “(...) zum Lernen all dessen zu nutzen, was die Bildung betrifft: Schreiben, Lesen, Zeichnen, dann Grammatik, Arithmetik, Geometrie, *Fremdsprachen*” (citado en Klein-Landeck 2008:102).

Otra referencia al aprendizaje de lenguas extranjeras, la encontramos en sus apuntes sobre la adquisición del lenguaje, en la que ya resalta posibles diferencias entre la adquisición de L1 y L2; además de afirmar que un aprendizaje temprano de las lenguas extranjeras podría favorecer el desarrollo lingüístico del niño (Klein-Landeck 2008: 101).

María Montessori era consciente de la variedad lingüística presente en las escuelas y por ello, reivindicó la necesidad de otorgar un espacio al plurilingüismo en la educación, definiéndolo como “competencia clave”¹². Como afirma Klein-Landeck (2008: 102), “für Montessori ist interkulturelle Kommunikationskompetenz in der Weltgemeinschaft daher unverzichtbar, denn friedliche Koexistenz setze die Bereitschaft und Fähigkeit zur Verständigung voraus”.

Estas ideas de María Montessori nos recuerdan a uno de los objetivos fundamentales del aprendizaje de L2 propuestos por el MCER¹³:

¹² Actualmente se entiende por competencias clave el conjunto de competencias que persiguen la finalidad de lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. www.educacionyfp.gob/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/competencias-clave.html

¹³ Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas

dass es allein durch die bessere Kenntnis moderner europäischer Sprachen möglich sein wird, die Kommunikation und Interaktion zwischen Europäern verschiedener Muttersprachen zu erleichtern, und dass dadurch wiederum die Mobilität in Europa sowie gegenseitiges Verstehen und die Zusammenarbeit gefördert und Vorurteile und Diskriminierung überwunden werden können (GER 2000:5).

Como afirma Krumm (1994:116), “Sprach – und kulturbezogenes Lernen impliziert immer, einen “Zugang zu einer anderen Kultur zu suchen. Unterricht in einer Zweit – und Fremdsprache ist daher notwendig interkulturell”. El aprendizaje de una lengua extranjera es una ventana hacia la diversidad cultural característica del mundo actual, con la que nuestros futuros ciudadanos tendrán que convivir.

3.3. Aplicación de los principios Montessori a la enseñanza de L2

En el siguiente apartado, núcleo de este trabajo de investigación, se vinculan los principios educativos de esta visión con la didáctica de L2, con el fin de mostrar cómo estos principios, que constituyen la base de esta pedagogía, pueden llegar a ser realmente enriquecedores en el aula de L2. Estas directrices didácticas se basan principalmente en la propuesta de enseñanza del inglés como L2 en el aula Montessori elaborada por Berger *et al.*, docentes de la Bildungsakademie Montessori, expuesta en su obra *Englisch lernen nach Maria Montessori* (2016).

Berger *et al.* (2016), elaboraron una propuesta basándose en los apuntes de María Montessori acerca del aprendizaje de la L1, en los principios educativos que desarrolló, y tomando las teorías actuales de la adquisición de lenguas y aprendizaje como punto de partida. Pues como estos afirman: “für einen FSU im Geiste Montessoris sucht man nach erprobten und aktuellen Prinzipien der Sprachvermittlung, die den Prinzipien ihrer Pädagogik entsprechen”(Berger *et al.* 2016: 12).

3.3.1. “La mente absorbente”: etapas del desarrollo del niño y L2

Para saber cómo enfocar el aprendizaje de una lengua extranjera, se debe conocer cómo aprenden los niños atendiendo a aspectos, en primer lugar, de su desarrollo.

Maria Montessori unterteilt das Heranwachsen eines jungen Menschen in vier Phasen von jeweils sechs Jahren. Jede Phase hat eine besondere Qualität und Sensibilität, wo bei die erste (0-6 Jahre) und die dritte (12-18 Jahre) als formative und daher instabil, die zweite (6-12 Jahre) und die vierte (18-24 Jahre) als stabil und ruhig beschrieben werden (Berger *et al.* 2016:37).

En cada etapa de desarrollo los niños poseen unos rasgos comunes que determinan su manera de ver y comprender el mundo. En consecuencia, la aproximación a una lengua extranjera será distinta, al igual que unas habilidades prevalecerán sobre otras según la etapa. El sacar partido de estas características es tarea del docente, creando situaciones de aprendizaje apropiadas a la edad del niño.

En la tabla 1 (ver anexos, tablas) se presentan las dos primeras fases de desarrollo¹⁴, atendiendo a sus características y describiendo la tipología de actividades idónea para cada etapa.

En relación a la primera etapa de desarrollo, es necesario recordar uno de los lemas de la educación Montessori: *lass mir Zeit*¹⁵. Los docentes deberían respetar el período silencioso de los niños. Este hace referencia a la fase de la adquisición lingüística en la que los niños “absorben la lengua”, preparándose para su posterior producción.

In einem fremden Land, einer fremdsprachlichen Umgebung hören wir erst einmal zu, absorbieren Klang und Melodie, versuchen Bedeutungen zu erfahren und diesen Bedeutungen dann Worte zuzuordnen, und wir brauchen viele Wiederholungen des Gehörtes, ehe wir selbst mit dem Sprechen beginnen (Berger *et al.* 2016:19).

Cada niño necesita su propio tiempo y la presión por parte del entorno podría suponer obstáculos en el aprendizaje.

Además, entre otras de sus consideraciones relacionadas con el desarrollo biológico del ser humano, Berger *et al.* agregan la importancia de conocer cómo trabaja nuestro cerebro. Estos se muestran partidarios de que María Montessori consideraría esencial las aportaciones de la psicolingüística en cuanto a la adquisición de la L1 y L2, además del desarrollo lingüístico de los niños y sus posibles dificultades. Así este método se nutre de las teorías del aprendizaje conductista; de la teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky, de las teorías cognitivas del aprendizaje; las teorías interaccionistas; y por último, en cuanto a las teorías de la adquisición de L2, la hipótesis contrastiva, hipótesis de identidad y la teoría de la transferencia interlingüística. (Berger *et al.* 2016: 12).

¹⁴Al estar este trabajo de investigación centrado en la etapa de Primaria, se considera irrelevante tratar las etapas posteriores

¹⁵ Traducción propia: Déjame tomar el tiempo que necesito

3.3.2. “La polarización de la atención”: trabajar la atención y concentración en el aula de L2

Como sostiene Regni (2014:1) en su artículo *La polarización de la atención y sus armas de destrucción masiva*, los estudios sobre la capacidad de atención y sobre relación entre la atención y la memoria confirman que es necesario proporcionar a los niños la posibilidad de concentrarse durante largo tiempo en una actividad con materiales adecuados y sin interrupción.

El respeto por la auto-regulación y el desarrollo de la atención y concentración son pilares esenciales de la educación Montessori. Una viva y constante concentración es el secreto de todo aprendizaje y de toda enseñanza. La atención debe ser buscada y trabajada. Por este motivo, todas las actividades montessorianas para todas las edades, aunque especialmente en el primer período de desarrollo (0-6 años), tienen como objetivo ayudar a la concentración hacia puntos de interés y, una vez que se activa, debe ser protegida, es decir, o dejada libre para actuar. Cuando el niño se concentra, su mente se desarrolla y su personalidad se construye. Por lo que podemos decir que la pedagogía Montessori, es en su conjunto, una pedagogía de la atención: atención al niño y atención al niño que trabaja (Regni 2014:1).

Esto es trasladado al aula de L2 por Berger *et al.*, quienes establecen una serie de condiciones necesarias para favorecer el desarrollo de una concentración profunda en los niños. Estas serían, entre otras, el proporcionar un entorno adecuado y adaptado, en el que prevalezca la existencia de materiales auténticos y el dotar a los niños la posibilidad de entrar en contacto con personas nativas de la lengua en cuestión; libertad de elección del material a trabajar y de la actividad a realizar; crear una atmósfera positiva y motivante en el aula; y por último, una disposición adecuada del docente en el aula durante el desarrollo de cada actividad.

En relación al desarrollo de la atención y concentración, la relajación puede contribuir de manera positiva a lo largo de la jornada escolar. Berger *et al.* recomiendan utilizar técnicas de relajación grupales especialmente al inicio del día.

Dentro del abanico de técnicas de relajación, estarían incluidos, masajes o el uso de música en el aula. En este tipo de ejercicios, los niños reciben instrucciones en la L2,

acompañadas de mímica para favorecer su comprensión. En la tabla 2 (ver anexos, tablas), se muestra una selección de ejercicios recogidos en la obra de Berger *et al.*

3.3.3. “El ambiente preparado”

Como afirman Trilla, Puig (2003:1), el aula es una encarnación material de la pedagogía escolar. Es, quizá junto al libro de texto, la materialización más tangible del currículo; de ambos currículos: del explícito y también del mal llamado oculto¹⁶, pues ya va resultando muy visible la manera en que los diferentes espacios transmiten y facilitan la vivencia de valores también distintos.

La organización del aula es una de las claves de esta pedagogía:

El espacio en el modelo Montessori se entiende como un ámbito global que no se restringe únicamente al aula o los espacios interiores de la escuela sino que trasciende de estos abarcando el espacio exterior de patio, e incluso, más allá de él. En Montessori se defiende el aprendizaje experiencial y este se ve siempre muy influenciado por el entorno, es por ello que hay actividades que se pueden ver más potenciadas en espacios cerrados, otras en abiertos o incluso otras que se puedan desarrollar indistintamente (Sedano del Val 2017:10).

Este espacio educativo recibe el nombre de “ambiente preparado”, pues el guía o acompañante de la actividad es el encargado de crear una atmósfera de trabajo adaptado a las necesidades generales de la actividad y las concretas de cada niño (Sedano del Val 2017: 10). En el aula cada elemento tiene su razón de ser en el desarrollo del alumno.

Nos encontramos con un ambiente totalmente adaptado a la medida de los niños. Esto se ve reflejado en el mobiliario, el cuál consta de estanterías bajas, donde se colocan los distintos materiales de abajo a arriba según el grado de dificultad; y distintas medidas de sillas dónde se sientan los niños individualmente o en grupos (Sedano del Val 2017:11). También se considera relevante el color de las paredes, suelo y mobiliario, ya que pueden influir en el aprendizaje. Es por eso que se seleccionan tonalidades que transmitan positividad, concentración y un grato clima de trabajo.

¹⁶ Jurgo Torres define el currículum oculto como: “(...) todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza - aprendizaje y en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y que nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional en el currículum oficial” http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/centro_doc/boletines/pdf/ra022000_04.pdf

El aula está subdividida en áreas temáticas donde se exponen los materiales y la bibliografía correspondientes. Es por estas zonas del aula por las que el niño desarrolla la libertad controlada y la capacidad de elección, ya que es conocedor del lugar que ocupan los diferentes materiales así como la necesidad de devolverlos a su lugar una vez se han dejado de utilizar. En definitiva, el espacio fomenta la exploración, lo que alimenta el aprendizaje (*Ver Ilustración 2,3 en anexos, ilustraciones*)

Otro factor indispensable en esta pedagogía es la calidad de la luz. Para un óptimo aprendizaje es necesario disponer de una importante aportación de luz natural (Berger *et al* 2016: 67).

En el aula L2 Montessori se busca crear una atmósfera de inmersión lingüística. El entorno ofrece una gran variedad de recursos que favorecen el aprendizaje de la L2. Entre las distintas posibilidades, detalles como proporcionar etiquetas a todos los objetos del aula y entorno del niño en la lengua materna y L2, favorecen la adquisición del vocabulario a través de un aprendizaje visual. Para ello, es recomendable hacerlo en colores distintos como ayuda memorística:

Die sprachlichen Mittel, die Schüler und Lehrer brauchen, um alltäglich wiederkehrende Situationen zu bewältigen, kann man als Erinnerungshilfe an der Wand anbringen, ebenso Aussprachehilfen, Lernposter, Arbeitsergebnisse, Wandzeitungen (Berger *.et al.* 2016:69).

No es de olvidar la importancia de la acústica del aula, pues como afirman Berger *et al.*, (2016: 67), “Lärm verursacht Stress und wird von vielen Kindern und Lehren als grösster Störfaktor für Konzentration genannt” (*ver ilustración 4 en anexos, ilustraciones*).

3.3.4. “Libre elección de material”: trabajo autónomo

Para comprender la razón de ser de los materiales Montessori y su forma de trabajo, se debe conocer cómo funciona la dinámica del aula según esta filosofía. Esta no está regida por el horario escolar estándar (en el caso de Educación Primaria en España, sesiones de 45 minutos), sino que es el trabajo autónomo de los alumnos el que va marcando el transcurso del aprendizaje en el aula:

“es gibt auch keine einzelnen abgetrennten Fächer, so wie wir es von der Regelschule kennen. Es wird fächerübergreifend gearbeitet, d.h. das gleichzeitig an einem Thema in allen Bereichen gearbeitet wird” (Toufarová 2009: 44).

El principio de la individualidad de la enseñanza es una de los aspectos más relevantes de esta pedagogía. Esto lleva al método Montessori a decantarse por la siguiente forma de trabajo: “Für Montessori war die Freiarbeit eine grundlegende Lernform, die den unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen durch weitgehende Individualisierung entspricht” (Raapke 2003: 5).

Cada niño es diferente en su capacidad cognitiva, sus intereses y su forma de trabajar y aprender. En consecuencia, se debe ofrecer un ambiente preparado en el que el desarrollo de cada niño sea posible.

El ambiente preparado requiere unas reglas claras y límites bien definidos que todos los niños deben conocer y respetar. En estas horas de trabajo libre los niños pueden elegir:

was und womit es arbeiten, sich beschäftigen mit; an welchen Platz es arbeiten will; mit wem es arbeiten will; und wie lange es an einer Sache arbeiten will. Dabei sind die Regeln einzuhalten, dass sich die Kinder darüber verständigen müssen, wer mit welchem Material wann arbeiten darf und dass niemand bei seiner Arbeit gestört werden darf (Raapke 2003:5).

En el aula Montessori los materiales tienen una función muy definida, son vistos como “Hilfen, die die individuelle Entwicklung und die Lernprozesse des Schülers ermöglichen sollen” (Berger *et al.* 2016: 70). Estos están caracterizados, principalmente, por responder a distintos grados de dificultad, diferentes estilos de aprendizaje; con el fin de que los alumnos puedan usarlos siempre de manera independiente, debe presentar unas instrucciones claras y precisas; además los materiales poseen una naturaleza autocorrectiva, es decir, están diseñados para que el alumno pueda autocorregirse al momento, de forma que los niños pueden reconocer, entender, corregir y aprender de sus propios errores y así tomar el control de su aprendizaje (Toufarová 2009: 46).

En consecuencia, en el aula de L2 los alumnos conocerán los nuevos materiales a través de una presentación breve por parte de la guía (esta se sitúa junto a los alumnos en

disposición de círculo, en cuyo centro yace el material. (*Ver ilustración 5* en anexos, ilustraciones); y posteriormente, cada alumno elegirá la forma de trabajar, seleccionando el material del rincón de L2 que desee. Estos materiales llevarían incorporados un sistema de autocorrección, normalmente se utilizan símbolos, colores... con el fin de que el alumno controle sus errores a través de las correspondencias establecidas.

Según Berger *et al.* (2016: 70):

in der Fremdsprache braucht selbstständiges Arbeiten oder autonomes Lernen mehr Anbahnung und Unterstützung als in anderen Fachbereichen, da die Schüler das Hilfsmittel, das ihnen sonst den Zugang zu Wissen und Inhalten ermöglicht, nämlich die Sprache, ja erst erwerben.

Es por ello, que estas docentes proponen una serie de materiales de apoyo, los cuáles consideran imprescindibles en el aula de L2 Montessori:

- ✓ Diccionarios: bilingües, visuales y monolingües para nativos
- ✓ Póster de la transcripción fonética , para que los alumnos puedan descubrir por sí mismos la pronunciación de nuevas palabras
- ✓ Etiquetas de todos los objetos del aula y entorno del niño en la lengua materna y L2
- ✓ Libros y lecturas con audio para que los alumnos puedan leer y escuchar simultáneamente (Berger *et al.* 2016:70).

En las escuelas Montessori, la mayoría de los materiales de L2 están orientados a la práctica y refuerzo de la gramática y del vocabulario, buscando siempre abarcar las cuatro competencias lingüísticas¹⁷ (Toufarová 2009: 81).

Esto queda reflejado en la obra de Berger *et al.* (2016: 71), pues estos añaden distintos materiales que consideran necesarios en el aula de L2 en Educación Primaria, ya orientados a cada competencia (*ver tabla 3* en anexos, tablas).

Por otro lado, Toufarová (2009: 81) explora las distintas posibilidades que juegos como *wabe*¹⁸ , cartas, dominós, puzles y variantes del material clásico Montessori, entre otros, ofrecen en la enseñanza del alemán como lengua extranjera¹⁹. Para que realmente fomenten el trabajo autónomo, todos los materiales llevarían un sistema de

¹⁷ Traducción propia

¹⁸Wabe – kleine Kärtchen, die wie Dreiecke oder Sechsecke aussehen. Auf den angrenzenden Seiten stehen z.B. Antonyme, Synonyma, verschiedene Zeitformen (Infinitiv – Präteritum oder Perfekt), Schüler müssen die richtigen Paare zueinander legen (Toufarová 2009: 81).

¹⁹En apéndices (*ver anexos*) se presentan otros ejemplos de materiales Montessori para L2

autocorrección (*ver ilustraciones 6, 7, 8, 9 en anexos, ilustraciones*), esto es, mediante el uso de símbolos y colores que permitan a los alumnos la identificación fácil de errores y su posterior autocorrección. A continuación se muestran una serie de ejemplos:

- ❖ Auswählen und Auslegen von Karten, die die Antworten auf Fragen darstellen. Die richtige Reihenfolge wird mittels Zahlen (bei einer Reihe) oder Bilder (mehrere Karten bilden zusammen ein Gebilde / Form – siehe LÜK) auf der Rückseite kontrolliert
- ❖ Spannbretter, in die man eine Aufgabenkarte einschiebt und dann mit Hilfe von Gummis zwei Begriffe auf den gegenüberliegenden Seiten verbindet. Das Muster der richtigen Gummi-Verbindungen befindet sich auf der Rückseite der Auftragskarte
- ❖ Arbeit mit einer Klammerkarte und verschiedenfarbigen Klammern, die auf einer Seite der Karte nach den Antworten befestigt werden, z.B. drei Farben nach dem Geschlecht des Substantivs. Die Kontrollfunktion: die Klammern müssen mit den Symbolen auf der Rückseite übereinstimmen (Toufarová 2009:81-82).

3.3.5. “Ayúdame a hacerlo por mí mismo”: evaluación

En palabras de De Oliveira, Gomes (2012: 9), la evaluación siguiendo la filosofía Montessori tiene un carácter formativo, ocurre a través del acompañamiento de un trayecto de aprendizaje del alumno mediado por el contenido. Considera al niño sujeto de su aprendizaje, que va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que ejecuta. A través de las observaciones del desarrollo, desempeño y participación emocional de cada alumno, se buscan también las habilidades e inteligencias, lo que permite a todos diversos caminos de aprendizaje

Es por eso que la observación se establece como instrumento principal de evaluación, obedeciendo a criterios y buscando redirigir el plan de curso con el alumno. Como afirman Berger *et al.* (2016: 64), “Montessori betont, dass eine Anleitung zum Beobachten notwendig ist, und formuliert Beobachungskriterien, die auch für die “psychologischen Beobachtungen” im FSU²⁰ wichtig sind”.

Esta evaluación de acompañamiento es llevada a cabo diariamente por el profesor de clase, el cuál realiza anotaciones diarias sobre el desempeño cognitivo y emocional de cada alumno. Esta observación se la transmiten a los padres en las reuniones individuales entre familia y escuela (De Oliveira, Gomes 2012: 9).

²⁰ Fremdsprachenunterricht

Berger *et al.* (2016: 90) partiendo de este principio de observación, proponen una serie de actividades, ya específicas para la clase de lengua extranjera, como forma de diagnóstico por parte del equipo docente, siendo enriquecedoras y prácticas durante el proceso de evaluación:

- ❖ Für das Hörverstehen: TPR-Übungen wie Simon Says oder Bild- und Farbdidaktik
- ❖ Für die Aussprache: Wortketten
- ❖ Für das Sprechen und den Wortschatz: Bildbeschreibungen
- ❖ Für das Leseverstehen: das Ordnen oder Zuordnenkurzer Texte oder Multiple-Choice-Aufgaben
- ❖ Für das Schreiben: Bilderkreuzworträtsel, Laufdiktate

Con respecto a la documentación del desarrollo y nivel de aprendizaje de cada estudiante en la clase de L2, encontramos un amplio abanico de formas de registro en la escuela Primaria, entre los cuales: el diario de clase, en el que los alumnos reflexionan acerca de la actividad realizada y los materiales utilizados; el cuaderno/carpeta, en el que todos los trabajos realizados en clase son recopilados; y por último, el portfolio europeo de las lenguas (PEL), propuesto por la UE (Berger *et al.* 2016: 90). Este es un documento personal en el que las personas pueden registrar sus experiencias de aprendizaje de lenguas y culturas, y reflexionar sobre ellas, con la facilidad de ya estar adaptado a los niveles establecidos por el MCER²¹.

Por otra parte, a pesar de que los exámenes estándares como forma de evaluación no se adecuan a la filosofía Montessori, muchas escuelas lo consideran una herramienta práctica siempre que esté orientado al desarrollo y aprendizaje significativo de cada alumno:

Leistungskontrollen können im Sinne Montessoris als hilfreich angesehen werden, wenn sie die Arbeitsleistung im Hinblick auf die Entwicklung des Schülers darstellen und ihm ermöglichen, die eigene Leistung selbstständig einzuschätzen und zu bewerten. Das Ziel sollte sein, dass der Schüler zum Subjekt des Lernens wird (citado en Berger *et al.* 2016:99).

²¹ https://www.educarex.es/ord_academica/porfolio-europeo-lenguas.html

4. Aplicación método Montessori al aprendizaje de la lengua alemana como L2.

Estudio de caso: *Tullaschule*

En los siguientes apartados, se pretende reflejar lo expuesto en la práctica, mediante una reflexión acerca de unas prácticas curriculares, llevadas a cabo en una escuela primaria alemana en Freiburg im Breisgau (Alemania), la cual lleva implantada muchos de los elementos de la metodología Montessori.

Gracias al programa Erasmus tuve la oportunidad de sumergirme en el sistema educativo alemán durante un semestre, observando y asistiendo a los docentes y alumnos desde 1º hasta 4º de primaria (6-10 años) de una escuela pública alemana, que acoge un gran porcentaje de alumnado extranjero. Además, pude participar en distintas sesiones de DAF con alumnos visitantes de 9-10 años de origen francés impartidas en la propia escuela. En este contexto intercultural, me fue posible conocer los postulados Montessori, al igual que sus posibilidades en el campo de la enseñanza del alemán como segunda lengua y como lengua extranjera.

En primer lugar, se hablará brevemente del contexto educativo, esto es, su perfil de enseñanza, visión y oferta educativa, centrada en la enseñanza del alemán como segunda lengua y lengua extranjera. Posteriormente, se presentarán una serie de observaciones con respecto a lo vivido en las prácticas, centrándonos en los siguientes aspectos: características del alumnado/ profesorado, aspectos organizativos, metodológicos y motivacionales con respecto al desarrollo de la propuesta de enseñanza del alemán como L2.

4.1. Sobre *Tullaschule*

Tullaschule (ver ilustraciones 10,11 en anexos, ilustraciones) es una escuela primaria pública, situada en el corazón de Zähringen, un barrio intercultural de clase media-baja en la ciudad de Freiburg I.B. (región de Baden-Württemberg, Alemania), que a pesar de no estar vinculada de forma oficial a instituciones Montessori, apuesta por esta metodología.

Die Tullaschule ist ein Ort, an dem Kinder und Familien unterschiedlicher Herkunft miteinander und voneinander lernen. Diese Unterschiedlichkeit bietet die Chance, Neues und Fremdes kennenzulernen, sich mit Unterschieden auseinanderzusetzen und Gemeinsamkeiten zu finden²²

Esta escuela destaca por su perfil intercultural y su labor social en la ciudad, pues trabaja especialmente con niños con trasfondo migratorio:

170 Schüler/innen davon 90% mit Migrationshintergrund. Vertretene Länder: Italien, Russland, Rumänien, Serbien, Kroatien, Bosnien, Irak, Syrien, Asien, Polen und West- und Ostafrika, Gruppe der Roma²³.

Es por ello, que además de ofrecer dos clases por curso (1º- 4º EP), su oferta educativa consta de una *Grundschulförderklasse*²⁴ (GFK) y dos *Vorbereitungsklassen*²⁵ (VK1 y VK2). También cuenta con distintas cooperaciones con distintas Kindergärten, escuelas, residencias, instituciones evangélicas, bibliotecas, distintos proyectos que incentivan la lectura y la lengua alemana, *Müttercafe*, tándem...etc.

Con respecto al aprendizaje del alemán, esta escuela desarrolla una metodología con bases Montessori, aplicada en todas las áreas, especialmente en el ámbito de la enseñanza del alemán como *Zweitsprache*²⁶. No obstante, su carácter intercultural la ha empujado a vincularse con diversas instituciones que fomentan la enseñanza del alemán como lengua extranjera (DAF²⁷), fomentando la cultura y la lengua alemana a través de intercambios interculturales entre alumnos, padres, docentes y practicantes de todas las partes del mundo.

En definitiva, Tullaschule, se define como un punto de encuentro multicultural, que teniendo como base la pedagogía Montessori, persigue una educación individualizada, una educación para la paz y un aprendizaje experiencial del alemán como DAZ y en últimas, como DAF.

²²<https://www.tullaschule-freiburg.de/index.php/leitbild.html>

²³<https://www.zaehringen-fuer-alle.de/kinder-jugend/schulen/tulla-grundschule/>

²⁴ Las GFK persiguen el objetivo de preparar a los niños para su entrada en la escuela Primaria a través principalmente del juego y siendo apoyados en su desarrollo mental, psicológico y físico, con el fin de ser tras un año admitidos oficialmente en la escuela. http://schulamt-freiburg.de/Lde/Startseite/Unterstuetzung+_Beratung/Grundschulfoerderklasse

²⁵ Las VK son clases orientadas a alumnos con trasfondo migratorio, que nunca han ido a la escuela y que tras su llegada a Alemania, necesitan un tiempo de adaptación. En el aula los niños conviven con otros que ya aprendieron el idioma y que conocen el sistema escrito. <https://www.gew-bw.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/wie-es-nach-den-vorbereitungsklassen-weitergeht/>

²⁶Alemán como segunda lengua

²⁷Deutsch als Fremdsprache

4.2. Observaciones con respecto al desarrollo de la propuesta de enseñanza del alemán como L2

En primer lugar, se presentarán las características del alumnado y profesorado, seguido de una breve explicación de la organización de las distintas sesiones. Posteriormente, se expondrán una serie de observaciones acerca de la propuesta, atendiendo a aspectos metodológicos, comunicativos y motivacionales.

El grupo de alumnos visitantes constaba de 10 niños, cuya edad se sitúa ente los 9-10 años (correspondiente a 4º EP en Alemania). Estos procedían de un colegio público situado en la frontera francesa-alemana. El centro ofrece alemán como lengua extranjera como asignatura obligatoria en toda la etapa de primaria, además del inglés. A pesar de que encontramos una gran diversidad en cuanto al nivel de alemán adquirido, la mayoría de los alumnos rozaban un A2-B1. Durante las distintas sesiones, los alumnos se involucraron de manera positiva a la hora de trabajar en equipo, de relacionarse con los docentes y alumnos de la escuela y presentaron un alto grado de motivación con respecto al idioma alemán.

Las sesiones fueron impartidas por dos docentes de la escuela, las cuales son tutoras de 3º y 4º curso de primaria, ambas con diploma Montessori. Se presentaron voluntariamente para participar en este encuentro, organizando así las actividades en colaboración con la docente francesa, la cual acompañó a los alumnos.

La propuesta de enseñanza se desarrolló durante cinco días. Este no solo constó de cuatro sesiones de 45 min de alemán como L2, sino que se ofrecieron distintas actividades culturales para integrar a los alumnos visitantes en la escuela, con el fin de conocer cómo funciona una escuela alemana y establecer relaciones con el alumnado alemán. Entre estas, se realizó un taller de lectura, cocina y arte, al igual que un picnic organizado por la asociación de padres de la escuela.

En las distintas sesiones, se planteó como objetivo el abordar la fase de práctica del alemán a través de juegos, actividades multisensoriales y artísticas. Además, los alumnos disponían de tiempo libre para jugar con los alumnos de la propia escuela y se les permitió usar todos los materiales del aula. En la tabla 4 (*ver anexos, tablas*) se presenta un resumen de lo realizado en las cuatro sesiones.

A continuación, se exponen las observaciones en cuanto a aspectos metodológicos, comunicativos y por último, motivacionales.

- ❖ Aspectos metodológicos. En este primer apartado, las observaciones giran en torno a la preparación del ambiente preparado, el diseño de actividades, la importancia de la rutina, el establecimiento de reglas en el aula y el rol de las docentes.
 - a. La selección y preparación del ambiente fue un aspecto esencial. Las distintas sesiones tuvieron lugar en el aula 4º Primaria, lo cual fue enriquecedor para los alumnos, pues además de estar adaptado a su etapa psicoevolutiva, se potenció la estimulación con respecto al alemán en un sentido interdisciplinar: los alumnos se mostraban curiosos ante los distintos carteles, decoración, obras de arte realizadas por los niños y organización de los distintos rincones del aula. En particular, les llamó la atención el rincón de las matemáticas y el de educación cósmica. Por otro lado, las docentes dispusieron una serie de materiales de manera consciente en el rincón de lectura (libros adaptados a niveles A2-B1 de aventuras y animales, al igual que algunos de los materiales clásicos Montessori expuestos en los anexos (como es el *Klappenspiel*). Los niños conocían algunos de los materiales y tuvieron la oportunidad de conocer otros nuevos gracias a los alumnos de la escuela, quiénes jugaron con ellos y se mostraron en todo momento atentos a la hora de explicar y orientarles.
 - b. Diseño de actividades. Al apostar la escuela por un aprendizaje experiencial del alemán, teniendo como objetivo que los niños disfrutaran aprendiendo y viviendo la lengua extranjera, se seleccionaron actividades que captaran su interés al mismo tiempo que culturales y de carácter multisensorial. Estas también se caracterizaron por una breve duración, para que los alumnos tuvieran tiempo libre y trabajaran con materiales de su elección²⁸.
 - c. Inicio y fin de las sesiones: la importancia del *Morgenkreis*²⁹ y reflexión al concluir cada sesión. Cada jornada comenzó con un *Morgenkreis* (*ver*

²⁸ En el apéndice (*ver anexos*) se muestran algunas de las actividades realizadas con los niños

²⁹ Todas las sesiones comenzaban con unos buenos días. Los alumnos y la guía se sitúan en círculo.

ilustración 12, anexos, ilustraciones), como es usual en la escuela Montessori. Esto supuso al principio una manera de romper el hielo con los alumnos, además de conocerles, facilitar que se sintieran cómodos y participativos y así potenciar las relaciones interpersonales y habilidades sociales. Al final de cada sesión, se intentó dedicar al menos 3 minutos a reflexionar acerca de lo realizado en el aula, con el objetivo de que los alumnos se expresaran respetando el turno del otro (se logró otorgando la palabra a quien sostuviera un peluche), conocer que habían descubierto y que les había gustado e interesado más.

- d. Aclaración de límites y reglas. Como afirma Barnadas (2012: 14), “la disciplina siempre acompaña a la libertad”. En el aula Montessori es esencial establecer juntos unas reglas y normas con el objetivo de desarrollar el sentido de la responsabilidad en los niños y entiendan que en el ambiente existe una libertad con límites y estos responden al interés colectivo (Ballén *et al* 2013:48). Estos fueron establecidos al comienzo de la primera sesión en el *Morgenkreis* y se centraron especialmente en el uso de materiales y espacio. Por otro lado, los alumnos fueron informados acerca de las reglas de la escuela, las cuales están representadas en las paredes del Hall:

“Wir gehen freundlich und fair miteinander um”
“Wir wollen, dass alle ungestört lernen können”
“Bei Stopp höre ich auf”
“Streit lösen wir im Gespräch”
“Wir helfen einander”³⁰

- e. El rol de las docentes. Ambas tuvieron papel de guía, es decir, se dedicaron principalmente a la observación de los alumnos y a atender las preguntas de los niños.
- ❖ Aspectos comunicativos. En este segundo apartado, se exponen observaciones acerca del uso de la lengua materna en el aula L2 y el uso de la competencia comunicativa en el aula.

³⁰<https://www.tullaschule-freiburg.de/index.php/leitbild.html>

- a. Uso lengua materna. No se prohibió el uso de la L1, sino que se consideró algo positivo en el aula, pues a veces los alumnos recurrían a ella para expresarse con el fin de comprender alguna duda acerca de los materiales, preguntar algo a su maestra o interactuar con alguno de sus compañeros.
- b. Competencia comunicativa. El MCER define este término como:

conjunto de competencias comunicativas de la lengua, que incluye las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, las cuales a su vez, se integran en las competencias generales del individuo, que son las siguientes: el saber (conocimiento general del mundo, conocimiento sociocultural, conciencia intercultural); el saber hacer (las destrezas y las habilidades); el saber ser (la competencia existencial: relativa a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias...); y el saber aprender³¹.

Como afirma Ilknur (2012: 2):

The Montessori Method gives Foreign Language students more freedom to raise the rating of the function to use the German language as a communication tool and to acquire intercultural and social media skills. Such skills can serve as a key qualification for the preparation of problematic situations.

El uso de la metodología Montessori en el aula de alemán L2 ofrece la oportunidad a los estudiantes de participar activamente en clase *learning by doing*, siendo este aprendizaje experiencial, clave para el desarrollo de sus habilidades lingüísticas³² (Ilknur 2012: 2).

- ❖ Aspectos motivacionales. Los alumnos presentaron un alto grado de motivación y mostraron una actitud positiva en el aula y en el entorno escolar. Es por ello, que en este tercer y último apartado, se tratarán los distintos posibles factores a los que esto, podría deberse:
 - a. Intercambio lingüístico. El proporcionarle a los alumnos la oportunidad de conocer una escuela alemana, incentivó las ganas de aprender al encontrarse en una atmósfera enriquecedora en la que se dio un uso real de la lengua alemana y una inmersión cultural.

³¹ https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm

³² Traducción propia

- b. Intereses. Las sesiones fueron planteadas teniendo en cuenta el interés de los alumnos y las características cognitivas de su etapa evolutiva, en consecuencia, los alumnos se mostraron interesados en las actividades y materiales. Por otro lado, los alumnos se vieron libres de seguir sus intereses trabajando con los materiales a su elección.
- c. *Patenkinder*. El verse en un entorno rodeado de iguales motivó a los alumnos a usar la lengua alemana, invitándoles a relacionarse con los otros niños de la escuela. De hecho, estos asumieron el rol de guías, pues a cada alumno francés le fue asignado un alumno de escuela de 4º primaria, el cual de manera voluntaria, quiso ayudar y orientar como alumno-tutor.
- d. Refuerzo emocional. En los distintos momentos grupales, los niños tuvieron la oportunidad de expresarse ante los otros, teniendo la palabra y siendo respetado por todos. Esto contribuyó a potencializar la autoestima de los niños al igual que su motivación a la hora de hablar en otra lengua disminuyendo el pánico o vergüenza. Además en el momento de reflexión al final de cada sesión, los niños tuvieron la oportunidad de tener unas palabras positivas con los otros: cada alumno tenía dos corazones. Debía otorgarlos a los compañeros de su elección justificándose, esto es, resaltando algo positivo de estos. Por ejemplo, alguna buena acción que hubieran tenido con él/ella en el transcurso del día. Esto supuso un refuerzo emocional enorme impactando en la convivencia del grupo y en la autoestima de cada uno de ellos.

5. Conclusiones

Hemos podido concluir tras la revisión bibliográfica realizada, que las recurrentes críticas vertidas sobre las prácticas educativas actuales en la enseñanza de lenguas en escuelas de primaria y secundaria se han centrado especialmente en la preeminencia de un sistema conductista basado en la secuencia de la presentación de contenidos, la práctica de ejercicios asociada y la reproducción de textos orales o escritos de la lengua extranjera. Esta dinámica se genera en un contexto de una dependencia muy marcada y estereotipada de materiales descontextualizados del entorno real de comunicación y un

enfoque poco coherente con la lengua. De ahí que el conocimiento de una lengua se compartimente en materiales de enseñanza preestablecidos que no logran abarcar la naturaleza contextualizadora de la comunicación.

Hemos podido observar tras la realización del trabajo que la filosofía Montessori es rescatada en numerosos centros en Europa en un incesante intento de búsqueda de soluciones a una realidad educativa que plantea numerosos problemas.

Esta búsqueda de nuevos estilos de enseñanza y aprendizaje ha posibilitado, según muestra nuestro trabajo, el resurgimiento de un método y sus recursos de enseñanza y adaptación particular a cada microcosmos del aula. En este contexto se apuesta por un aprendizaje experiencial de la lengua, en el que realmente se alcance el desarrollo óptimo de la competencia comunicativa de cada una de las personas que la aprenden.

Hemos podido constatar que en su teoría educativa María Montessori no desarrolló ninguna teoría acerca del aprendizaje de las lenguas extranjeras, no obstante quizás dio con varios de los aspectos clave que hoy en día constituyen la base de teorías psicolingüísticas actuales acerca del lenguaje y su adquisición: no es posible alcanzar el aprendizaje significativo de una lengua sin atender a las necesidades de nuestros alumnos, las cuales condicionan su manera de aprender.

Como se ha plasmado a lo largo de este trabajo de investigación, son diversas las posibles aplicaciones de este método al campo de la didáctica de la enseñanza del alemán como segunda lengua, pues este conforma un entorno idóneo para su aprendizaje, partiendo del propio alumno y de unas bases científicas que comenzaron a emerger ya hace 100 años. Los aspectos generales aplicables son los siguientes:

1. Un aula DAZ Montessori apuesta por una educación individualizada, situando a los alumnos como protagonistas de su aprendizaje, sacando partido de sus habilidades y respetando sus diferentes ritmos de aprendizaje.
2. La aplicación de esta metodología a la didáctica DAZ conllevaría asumir que aprendemos de manera experiencial, de manera holística. Los alumnos viven la lengua, su cultura desde un enfoque práctico, enriquecedor y de manera interdisciplinar.

3. Al dotar de una mayor autonomía y sentido de la responsabilidad a los alumnos en el aula de L2, estamos dándoles herramientas y estrategias para desenvolverse a lo largo de su vida y ser dirigentes de su propio aprendizaje. Es por eso que consideraría el trabajo autónomo y el ofrecer un ambiente preparado con materiales diseñados de manera coherente y variados, dos de los puntos fuertes de este método que deberían ser tenidos en cuenta por los docentes que imparten el alemán como lengua extranjera.
4. Por otro lado, en el aula DAZ Montessori se le dotaría de gran importancia a la dimensión emocional-afectiva de la educación, pues al tratarse de un aprendizaje significativo, se potenciaría el desarrollo de una motivación intrínseca hacia el alemán en los alumnos, además de tener en cuenta sus intereses y el papel que desempeñan las emociones en el aula.

Hemos podido, finalmente, constatar que en el campo de DAZ son escasas las investigaciones que crean puentes con esta pedagogía, pero los existentes indican el interés por parte del profesorado y distintos profesionales del área educativa por explorar este nuevo campo.

La filosofía Montessori comienza así a vincularse tímidamente con el ámbito de lenguas extranjeras, pues poco a poco van floreciendo estudios que exploran las distintas posibilidades de aplicación con el fin de impulsar un aprendizaje significativo y en armonía con el desarrollo educativo del ser humano.

6. Bibliografía

Asociación Montessori Española [AME] (2019), Criterios sobre la aplicación de la pedagogía Montessori. ¿Cómo saber si su centro aplica la pedagogía Montessori?

http://www.asociacionmontessori.net/pdf/Pedagogia_Montessori.pdf (consulta 5/04/19)

Association Montessori Internationale [AMI] (2019), Celebrating 90 years. <https://montessori-ami.org/about-ami/celebrating-90-years> (consulta 5/04/2019)

Ballén A.G.C. *et al* (2013), *Análisis del Método Montessori, como promotor de las relaciones interpersonales y la responsabilidad ética y política en los niños* (tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2543/TE-16616.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (consulta 17/08/2019)

Barnadas, J.A. (2012), *Cómo se desarrolla la libertad en las Aulas Montessori, según las etapas evolutivas y las características psicológicas*. Presentación para el VII congreso de filosofía de la educación. CCC Montessori-Palau http://asociacionmontessori.net/pdf/congreso_filo_%20edu_2012.pdf (consulta 17/08/2019)

BEL Montessori https://www.bel-montessori.at/lernmaterial_shop/185_farbtaefelchen (consulta 27/07/19)

Berger, B. *et al.* (2016), *Englisch lernen nach Maria Montessori*. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

Consejo de Educación y Empleo. Junta de Extremadura. Educarex. Portfolio europeo de las lenguas https://www.educarex.es/ord_academica/porfolio-europeo-lenguas.html (consulta 15/05/2019)

Cristina (4.10.2016). *¿Qué es la educación cósmica Montessori?* Montessori en casa. El cambio comienza en tu familia. <https://montessoriencasa.es/la-educación-cosmica/> (Consulta 20/04/19)

- CVC (s.f), Competencia comunicativa.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm (consulta 20/07/19)
- De Oliveira, L. D.; Gomes, E.L. (enero-abril 2012), “El Portafolio como herramienta para evaluar el aprendizaje en Escuela Montessori”. *Meta: Evaluación.*, nº10, V.4, 28-55. Río de Janeiro. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83411113.pdf> (consulta 15/05/2019)
- Designist <https://shop.designist.ie/products/rorys-story-cubes> (consulta 27/07/19)
- Deutsche Montessori-Vereinigung. (2019). <http://deutsche-montessori-vereinigung.de/pae.html> (consulta 7/3/2019)
- Dusyma <http://www.dusyma.com/de/Farbaefelchen-zid530106> (consulta 27/07/19)
- Eleven School Montessori British Education <https://elevenschool.com/> (consulta 24/07/19)
- Fischer, R. (2006), *Sprache - Schlüssel zur Welt*. Donauwörth: Auer.
- Fuchs, B. (2003), *Maria Montessori. Ein pädagogisches Porträt*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag
- GER (2000), „Kapitel 1: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprache in seinem politischen und bildungspolitischen Kontext: lernen, lehren, beurteilen“ en GER. Langenscheidt Klett, 5
- Heiland, H. (1991) *Maria Montessori*. Hamburg: Monographie rororo
- Ilknur C.F. (2012), *Project-based learning in teaching with the DAF Montessori method*. Akdeniz Language Studies Conference 2012. Selçuk University, Faculty of Letters, Department of Comparative Literature <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813002693>(consulta 27/07/2019)
- Klein-Landeck, M. (2008), Fremdsprachliche Bildung an Montessori- Grundschulen. En Ludwig, H. et al (2008), *Montessori- Schulen und ihre Didaktik*. Basiswissen Grundschule. Band 15. Verlag: Hohengehren

Krumm, H.J. (1994) „Interkulturelles Lernen im Fremdspracheunterricht“, en Bausch, R. et al. *Interkulturelles Lernen im Fremdspracheunterricht*. Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zu Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen:Narr, 116-127.

Lebenswelt Schule <http://www.lebenswelt-schule.de/web/page/schulalltag---ein-vormittag-in-der-adlerklasse---neu> (consulta 24/07/19)

Ludwig H. et al (2017), *Montessori- Pädagogik als Modell. 60 Jahre Montessori Forschung und- Lehre in Münster*. Berlin: Verlag

Marschall, C. (2017), “Montessori Education: a review of the evidence base”. *NPJ Science Of Learning* <https://www.nature.com/articles/s41539-017-0012-7> (consulta 4/05/2019)

Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. *Competencias clave LOMCE* www.educacionyfp.gob/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/competencias-clave.html(consulta 6/05/2019)

Monika (26/06/17), *Wie es nach den Vorbereitungsklassen weitergeht*. GEW Baden-Württemberg <https://www.gew-bw.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/wie-es-nach-den-vorbereitungsklassen-weitergeht/> (consulta 20/07/19)

Montessori, M. (1986) *La mente absorbente del niño*. Editorial Diana: México

Montessori Victoria- Gasteiz. Centro Montessori Internacional <https://ludus.org.es/es/montessori-vitoria> (consulta 24/07/19)

Pérez, C. (s.f), *El niño en el centro de la utopía moderna*

Staatliches Schulamt Freiburg. GfK. http://schulamt-freiburg.de/Lde/Startseite/Unterstuetzung+_+Beratung/Grundschulfoerderklasse (consulta 20/07/19)

Raapke, D. Dr. Hans. (2003). *Verbreitung der Montessori Pädagogik. Das Profil der Montessori-Pädagogik und ihrer Einrichtungen. Dozentenkonferenz der deutschen Montessori- Vereinigung e.V.* Universität Oldenburg. <https://deutsche-montessori-vereinigung.de/pdf/Raapke.pdf> (consulta 7/3/2019)

- Regni, R. (18/12/2014), “La polarización de la atención y sus armas de destrucción masiva”. *Reladei. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*. Vol. 3 (3) 97-108. <http://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/article/view/4747>(consulta 20/6/2019)
- Rodríguez B. E. (2013), *Pedagogía Montessori: postulados generales y aportaciones al sistema educativo* (tesis de grado). Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Educación, La Rioja.
- Schulz-Benesch, G. (1990), *Zur Geschichte und Aktualität der Montessori-Pädagogik. Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik. Konzeption und aktuelles Praxis*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Sedano del Val, I. (2017), *Caso de estudio: Valencia Montessori School. Espacio y educación desde la perspectiva Montessori* (tesis de grado). Universitat Politècnica de València. Escola Técnica Superior D'Arquitectura, Valencia
- Torres, J. (1998), *El currículum oculto*. Colección pedagogía manuales. 6ª Edición. Madrid: Morata.
http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/centro_doc/boletines/pdf/ra022000_04.pdf (consulta 09/09/2019)
- Toufarová, D. (2009), *Benutzen der alternativen Methoden im Unterricht Deutsch als Fremdsprache mit Schwerpunkt Montessori Pädagogik* (tesis de grado). Univerzita Karlova v Praze Pedagogická Fakulta, Praga.
https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/21005/DPTX_2008_2_11_410_OSZD001_69474_0_71075.pdf?sequence=1&isAllowed=y(consulta 10/07/2019)
- Trilla, J.; Puig, M.J. (junio 2003) “El aula como espacio educativo”. *Revista Cuadernos de Pedagogía*, nº 325, 52-55 https://www.researchgate.net/publication/39155003_El_aula_como_espacio_educativo (consulta 20/7/2019)
- Tullaschule <https://www.tullaschule-freiburg.de/index.php/leitbild.html> (consulta 20/7/19)

Zählingen für alle <https://www.zaehringen-fuer-alle.de/kinder-jugend/schulen/tulla-grundschule/> (consulta 20/07/19)

10 hilfreiche Montessori-Materialien für Deutsch als Fremdsprache <https://montessori-material.tv/montessori-deutsch-fremdsprache/> (consulta 27/07/19)

7. Anexos

En el siguiente apartado quedan recogidos las ilustraciones, tablas y apéndices de este trabajo de investigación.

Ilustraciones

Ilustración 1. Adquisición L1 según María Montessori (Montessori 1986:162)

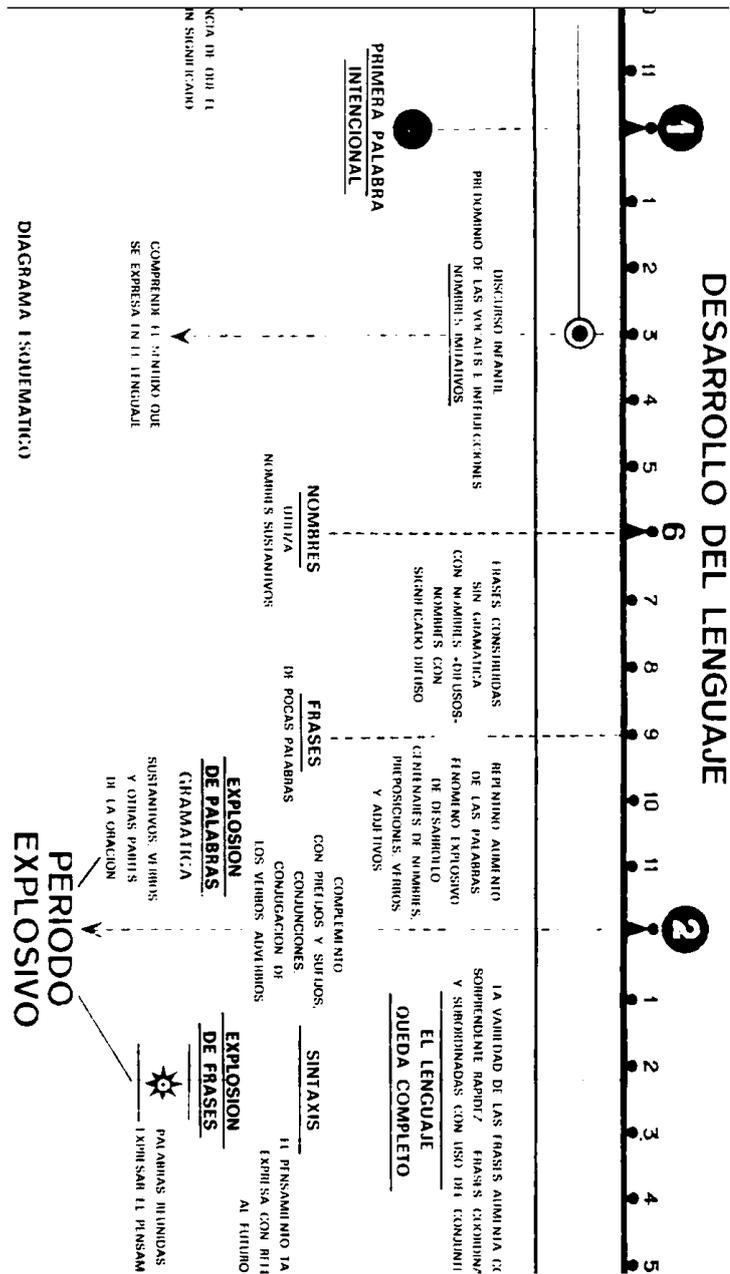


Ilustración 2. Ejemplo de aula Montessori³³



Ilustración 3. Ejemplo de aula Montessori³⁴



³³Eleven School Montessori British Education <https://elevenschool.com/>

³⁴ Montessori Victoria- Gasteiz. Centro Montessori Internacional <https://ludus.org.es/es/montessori-vitoria>

Ilustración 4. Rincón L2 aula de primaria Montessori (Berger *et al* 2016:80)

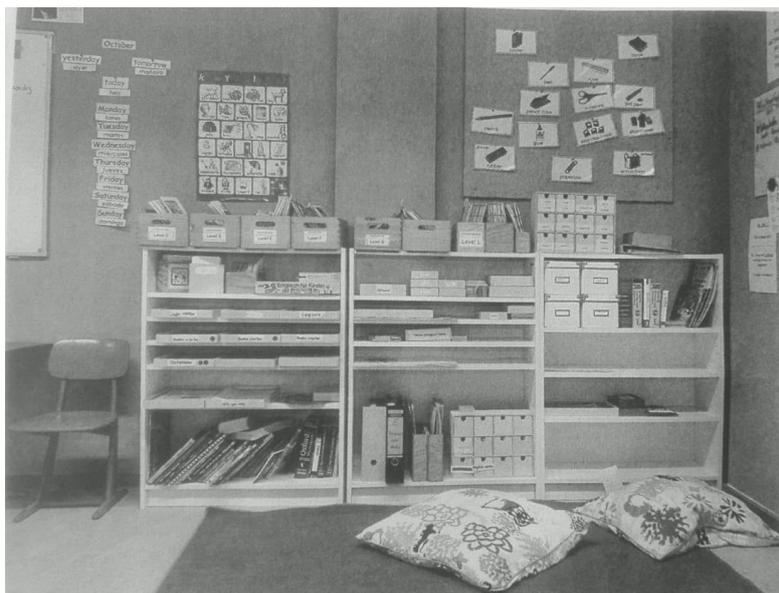


Ilustración 5. Disposición del alumnado y guía Montessori durante la reflexión/ presentación de materiales³⁵



Todos los alumnos se sitúan en círculo junto a la guía para reflexionar acerca de lo trabajado de manera que todos puedan contemplar los trabajos realizados. Esta misma posición sería la idónea a la hora de presentar nuevos materiales al igual que es la que normalmente se utiliza para comenzar la jornada, con el llamado *Morgenkreis*.

³⁵ Lebenswelt Schule <http://www.lebenswelt-schule.de/web/page/schulalltag---ein-vormittag-in-der-adlerklasse---neu>

Ilustración 6. Modelos de autocorrección de los materiales enfocados al trabajo autónomo.

Área matemática (Toufarová 2009:129-130)

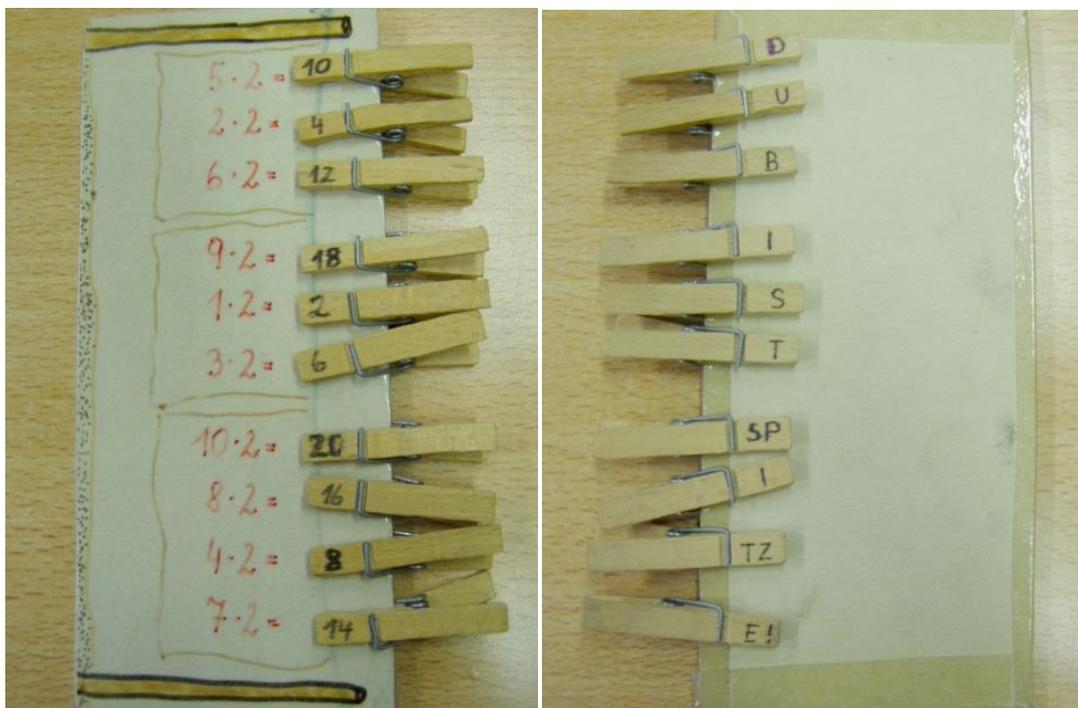


Ilustración 7. Vista trasera. Los alumnos identificarían sus errores al comprobar que la oración tiene sentido

Ilustración 8. Área histórica-cultural, escudos de las distintas regiones de Austria



Ilustración 9. Vista trasera. Los alumnos identificarían sus errores gracias al dibujo de las líneas correspondientes que muestran el resultado correcto

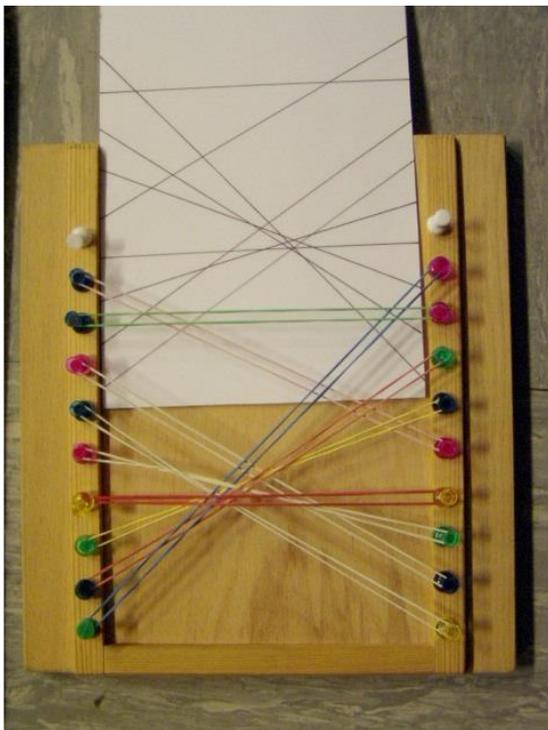


Ilustración 10. Vista exterior Tullaschule³⁶



Ilustración 11. Vista interior Tullaschule



³⁶<https://www.tullaschule-freiburg.de/index.php/home-107.html>

Ilustración 12. Morgenkreis. Disposición sillas en círculo³⁷



³⁷ Imagen propia

Tablas

Tabla 1. Etapas del desarrollo del niño y aprendizaje de L2³⁸

Etapas	¿Cómo aprenden?	¿Cómo favorecer el aprendizaje de L2?
<p>Primera (0-6 años)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Absorción de la lengua” • Afán por el movimiento • Sensibilidad para el orden e imitación • Necesidad de In-put 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer rituales (toda sesión debe tener un comienzo-desarrollo-fin de la sesión) • Lernen durch Bewegung ³⁹ . Durante el período silencioso, sería enriquecedor apostar por actividades que impliquen movimiento, pues ya los niños reaccionan con este y mímica a la lengua hablada. Es este el concepto de Total Physical Response (TPR) de James Asher, el cual desde los años 80 se ha ido aplicando en las escuelas Montessori holandesas. • Tipología actividades: storytelling con pantomima, canciones con coreografía, rimas, mímica • Experiencias: cocinar, manualidades
<p>Segunda (6-12 años)</p>	<p>Afán por investigar, explorar y experimentar el mundo que les rodea</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interdisciplinaridad: aprender L2 a través de materias como “Educación cósmica” ⁴⁰ . Se aconseja abarcar los siguientes temas con el fin de que el niño adquiera el vocabulario y las habilidades gramaticales correspondientes: <ul style="list-style-type: none"> ○ Biología (animales,

³⁸ Adaptado de Berger *et al* 2016:37-38.

³⁹ Traducción propia: Aprender a través del movimiento.

⁴⁰ Asignatura base del currículum de la etapa Primaria Montessori. Esta abarca 5 grandes lecciones: la historia del universo, la llegada de la vida, la aparición del hombre, la historia de la escritura y la historia de los números. Mezcla de varias disciplinas: biología, química, física, matemáticas...etc.

<https://montessorienCasa.es/la-educación-cosmica/>

		<p>plantas, cuerpo humano</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Física (astronomía, descubrimientos, experimentos) ○ Química (experimentos) ○ Geografía (clima, tiempo, países y continentes, el agua) <ul style="list-style-type: none"> • Actividades que potencien la autonomía del niño • Enfoque holístico: permitir al niño que descubra que todo aquello que aprende está interconectado
--	--	---

Tabla 2. Actividades de relajación recogidas en la propuesta de Berger *et al* (2016:53-57)

Tipo de actividad	Actividad	Uso de L2
Masajes y ejercicios de contacto	<p><i>Neck and shoulders</i> Stand in a tight circle, each massage the neck and shoulders of the person in front of you</p> <p><i>Stomp</i> Stand in threes. A in between the other two. B and C face each other. A bends over. B and C with open palms pat A from head along back, bottom and back of thighs and up again. Swap</p>	<p>Instrucciones</p> <p>Vocabulario relacionado con las partes del cuerpo humano, orientación en el espacio, emociones y verbos de movimiento</p>
Dinámicas de confianza	<p><i>Which face is it?</i> Everyone is blind. You move around the room. When you meet someone, gently feel the other's face and without looking try to guess who the other is (Variation: just hands, hair, ears...)</p> <p><i>Hands link</i> Move about with closed eyes. All link hands with people either side of you. With open eyes try to untangle yourselves into complete circles</p>	
Dramatización	<p><i>Gruppenstandbilder</i> Die Gruppenmitglieder sollen auf bestimmte Sätze pantomimisch reagieren: You are in a town in.../ you are in a school in.../you are in a refugee camp usw. Auf das Kommando "Freeze" hin werden alle Bewegungen zu einem Standbild eingefroren. Die Emotionen können jetzt noch deutlicher wahrgenommen</p>	

warden durch die Frage: *How do you feel right now?*

Zuordnungsübungen

Bestimmte emotionale Zustände wie happy, relaxed, confident, curious usw. Werden auf Karten festgehalten und an verschiedenen Stellen des Raums platziert. Die Gruppenmitglieder gehen schweigend zu der Karte, die ihre Emotion am besten bezeichnet. Dort spüren sie den Gespräch oder rein Tagebucheintrag folgen.

Tabla 3. Propuesta de materiales para el trabajo autónomo en el aula L2 Educación Primaria de Berger *et al* (2016:71)

Hören	Sprechen	Lesen	Schreiben
Bücher, Hörbücher	Hörbücher	Wort-/Bildkarten für die Setzleiste	Shoppinglisten
CDs mit Liedern	Bingo-Spiele	Lesefächer	Glückwunschkarten
Hör-Bingo	Finger-oder Handpuppe	Sachbücher mit vielen Bildern	Wortkarten zum Abschreiben
	Rollenspielkarten	Lektüren	Laufdiktate/Wendediktate
		Malen nach Zahlen	
		Klappbrettwortspiel	

Tabla 4. Sesiones y actividades realizadas en la propuesta didáctica

1ª Sesión	Morgenkreis
	Actividad “Hobbies”
	Trabajo autónomo
2ª Sesión	Morgenkreis
	Spinne Rezept
	Picnic
3ª Sesión	Morgenkreis
	Kartenspiel (Mimic)
4ª Sesión	Morgenkreis
	Actividad sensorial vocabulario

Apéndices

Material Montessori L2

A continuación se muestran una serie de materiales clásicos Montessori que se utilizan para la enseñanza del alemán como lengua extranjera, al igual que otros más novedosos.

(1) Anlaut Memo⁴¹



Este material está diseñado para trabajar y perfeccionar la pronunciación. Se trataría de un material multisensorial, pues los alumnos utilizan distintos sentidos al mismo tiempo (ver, escuchar, hablar), al conectar las letras con su correspondencia fonética e imágenes.

(2) Klappenspiel

Este juego es ideal para entrenar el vocabulario, además de entrenar la escritura y la formación de palabras. Normalmente abarca palabras de 6 a 8 letras. El funcionamiento sería el siguiente: se tira un dado y el número que salga indica que tablita se debe bajar, de forma que deja al descubierto una letra. El primero que averigüe la palabra gana y se queda con las cartas. Al final del juego quien tenga más cartas gana.



⁴¹ 10 hilfreiche Montessori-Materialien für Deutsch als Fremdsprache <https://montessori-material.tv/montessori-deutsch-fremdsprache/>

(3) Farbtäfelchen (caja de color)⁴²



(4) Farbtäfelchen (organizada por gama cromática)⁴³

La caja de color constituye uno de los materiales sensoriales clásicos y más conocidos de la metodología Montessori. En el área de la enseñanza de la lengua extranjera es considerada una herramienta perfecta para entrenar el vocabulario: los niños practicarían los colores en alemán. Por ejemplo, trabajando en pareja: un niño coge tres cartas de colores y las posiciona en línea mientras va pronunciando los nombres. El otro niño cierra los ojos y el esconde una carta. El niño tiene que recordar el color que falta. También puede usarse para trabajar otro tipo de vocabulario como las verduras, animales...etc.

(5) Würfelgeschichten (story cubes)⁴⁴

Los Story cubes se presentan como un recurso atractivo, enriquecedor, creativo y práctico para el aula de L2. A través de estos, los alumnos podrán crear historias a través del uso de las distintas imágenes y personajes retratados en los dados.

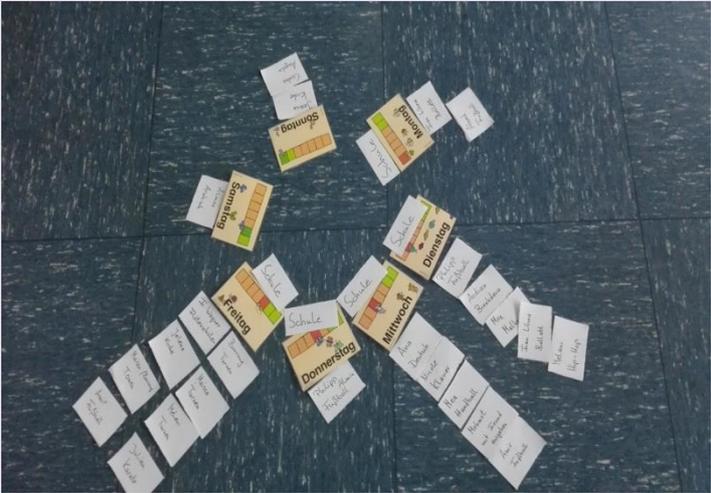


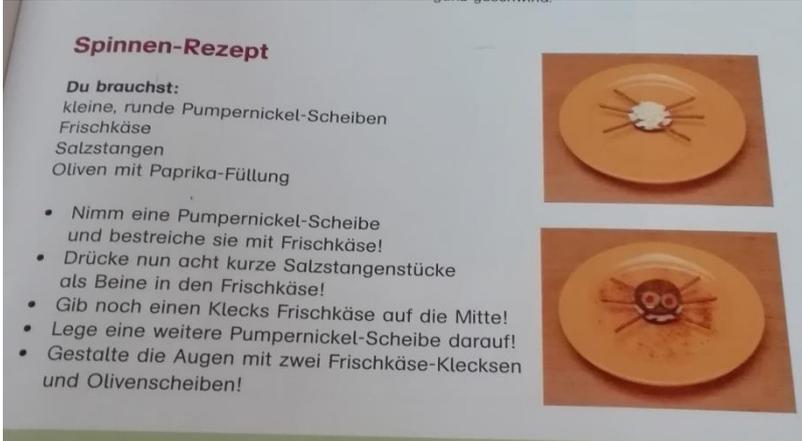
⁴²<http://www.dusyma.com/de/Farbttaefelchen-zid530106>

⁴³https://www.bel-montessori.at/learnmaterial_shop/185_farbttaefelchen

⁴⁴<https://shop.designist.ie/products/rorys-story-cubes>

Recopilación de actividades

Wochentage und Hobbies	
Objetivo sesión	Afianzar el vocabulario referido a las actividades/hobbies
Duración	45 min
Nº alumnos y guías	10 alumnos/2 Docentes
Organización del espacio	Disposición en círculo. En el centro se ubica el material
Material	Peluche Cartulinas con los nombres de los días de la semana Folios Lápices
Vocabulario	Días de la semana Hobbies /actividades
Desarrollo de la sesión	
Actividad 1	
Sentados en círculo los alumnos y las docentes se presentan sujetando un peluche para tomar la palabra, además de decir un hobby	
Actividad 2	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Un alumno voluntario coloca en el centro imágenes con los nombres de los días de la semana desordenados 2. Los alumnos ordenan juntos las imágenes tal como se muestra en la imagen 3. La guía comienza diciendo una actividad que normalmente realiza los martes y la escribe en un papel, colocándolo bajo la imagen del martes. Esta pregunta a un alumno/a y este a otro. Así sucesivamente, hasta completar el círculo y con tal de que cada alumno diga mínimo dos actividades que realiza regularmente. 	
	
Trabajo autónomo: los alumnos seleccionan el material que deseen trabajar, entre estos, libros, juegos de vocabulario, pintar...etc.	

Spinnen Rezept (Halloween Rezept)	
Objetivo sesión	Aprender cómo escribir una receta en alemán Entrenar vocabulario referido a alimentos, cocina, instrucciones
Duración	45 min
Organización del espacio	Disposición en círculo durante la presentación del material Cocina y comedor de la escuela
Material	Esta receta es una adaptación de una encontrada en un libro de texto (Zebra 4, Klett. Primarstufe) 
Vocabulario	Alimentos, utensilios cocina
Gramática	Instrucciones (imperativo)
Desarrollo de la sesión	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Morgenkreis 2. Sentados en círculo la guía coloca el plato ya realizado tapado en el centro. La profesora realiza una serie de preguntas a los alumnos: ¿Qué habrá aquí debajo? ¿A qué huele? Luego la destapa. ¿Cómo creéis que se hizo? 3. La guía coloca en el centro imágenes con pasos de la receta y su correspondiente descripción de forma desordenada. Ellos deben entre todos ordenar los pasos. 4. Ya ordenada, por grupos tienen que escribir la receta en una cartulina, eligiendo el nombre que deseen 5. Los alumnos muestran su receta a los demás. <p>Posteriormente los alumnos la cocinaron en el comedor y se realizó un picnic junto a los alumnos de 4º Primaria.</p>	

