



**TRABAJO DE FIN DE GRADO
MAESTRO EDUCACIÓN PRIMARIA**

MODALIDAD: REVISIÓN TEÓRICA

APRENDIZAJE BILINGÜE EN INGLÉS EN EDUCACIÓN PRIMARIA:
METODOLOGÍAS Y SUS OBJETIVOS.

ENGLISH BILINGUAL LEARNING IN PRIMARY EDUCATION: METHODOLOGIES
AND OBJECTIVES.

AUTOR: D. ALEJANDRO MARICHAL DELGADO

CONVOCATORIA: JUNIO

Grado en MAESTRO EDUCACIÓN PRIMARIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Curso Académico 2015 / 2016

A 8 de Junio de 2016 en Santa Cruz de Tenerife.



Resumen

En la actualidad, el aprendizaje de una lengua extranjera es algo que va intrínseco en el sistema de enseñanza. Hoy en día nos topamos con diferentes tipos de proyectos y/o metodologías que promueven el aprendizaje de un idioma.

Hace varios años surgió la metodología Clil, que busca introducir el aprendizaje de un idioma, de forma gradual, en una o varias materias como medio y no como fin, como pueden ser, matemáticas o naturales. El aprendizaje bilingüe busca en el alumno la adquisición tanto de los conocimientos que se trabajan, como de la lengua no natal, que se está aprendiendo.

Este proyecto de revisión teórica se basó en una búsqueda, contraste de información y reflexión sobre la enseñanza bilingüe y las metodologías que la promueven, con la finalidad de encontrar los objetivos que persiguen.

Toda esta recopilación de información parte de la necesidad de conocer este tema de actualidad e interés, que abarca al ámbito educativo de nuestro país, Europa e incluso otras partes del mundo. Esta compilación y reflexión de información se ve reflejada en una entrevista final dirigida a profesionales de la enseñanza de inglés.

PALABRAS CLAVE: Metodología Clil, aprendizaje bilingüe, objetivos, Santa Cruz de Tenerife.

Abstract

Nowadays, the learning of a foreign language is something intrinsic in the education system. Today we come across different types of projects and/or methodologies that promote language learning.

Years ago, CLIL methodology appeared and aimed at introducing the language learning gradually, in one or several subjects like Science or Maths, as a means and not an end, Bilingual learning looks for the acquisition of the contents and the foreign language in the student. This theoretical review project was based on a search, comparison of information and reflection on bilingual education and methodologies that promote it, in order to find their objectives.

All this information collection is born from the need to know a topic of current interest covered by the educational environment of our country, Europe and other parts of the world. This reflection and compilation is reflected on a final interview to English teachers.

KEY WORDS: Clil methodology, bilingual learning, objectives, Santa Cruz de Tenerife.

ÍNDICE

Introducción	4
Justificación	6
Metodología del TFG	7
Fundamentación teórica	
- Aproximación a los conceptos de bilingüismo y educación bilingüe	8
- Tipos de bilingüismo	10
Coordinado	10
Completo e incompleto	11
Bilingüismo igualitario y aditivo VS bilingüismo desigual y sustractivo	11
- Enseñanza de inglés en primaria. Programas bilingües	13
- Metodologías para la enseñanza del inglés	16
- Metodología usada en la actualidad. CLIL	20
Reflexión sobre resultados obtenidos en la encuesta realizada a profesores de inglés.	25
Conclusiones	26
Valoración personal	26
Referencias	27
Anexos	30

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la educación ha experimentado un gran cambio respecto a la enseñanza de un idioma en los centros. El aprendizaje bilingüe es una realidad en muchos colegios, mientras que en otros, todavía es una utopía.

En la actualidad, el aprendizaje de una segunda lengua es algo básico y necesario. En este caso el inglés, debido a la extensión que abarca su estudio y conocimiento alrededor del mundo, es el protagonista. El conocimiento de una segunda lengua permite que la persona que la ha aprendido pueda desenvolverse fuera del país de procedencia con el resto de ciudadanos del mundo.

El aprendizaje bilingüe es un tema que despierta atención en el ámbito de la educación debido al auge de la lengua extranjera. Actualmente es un tema de interés a nivel general por muchas causas, entre ellas encontramos que el conocimiento de idiomas nos hace más competentes a nivel social y cultural; los empresarios buscan personas que sepan desenvolverse en un contexto social con extranjeros; la lengua es una vía de comunicación oral importantísima y única.

Según el artículo de Rosario Carolina Then Lammerskötter, podemos encontrar ventajas y desventajas como las siguientes:

Los niños que crecen con dos o más idiomas desarrollan una conciencia por el lenguaje y son capaces de comprender más rápidamente que el idioma es sólo un medio y que existen diversas formas de transmitir un mensaje. Los niños bilingües y multilingües entienden mejor la diversidad cultural de nuestro mundo y son más abiertos a nuevas culturas y a diferencias de pensamientos. Los niños que se enfrentan a una educación multilingüe corren el riesgo de no alcanzar un nivel satisfactorio en ninguno de los idiomas y de enfrentarse a serios problemas en la educación formal del país del entorno. (Then Lammerskötter, 2016)

Respecto a la aclaración de la autora anterior, se considera necesario conocer este punto de vista puesto que muestra las fortalezas de un aprendizaje que está en constante aumento. No obstante, hace referencia también a una desventaja real que cualquier profesional entendido debe tener en cuenta para corregir. Sin embargo, se puede apreciar una opinión de distinta fuente, concretamente de la plataforma digital *Faros, promoción de salud y bienestar infantil del Hospital San Juan de Dios* dirigida a padres y madres, que apoya las ventajas propuestas por la autora ya nombrada. El artículo publicado por esta plataforma comparte la misma opinión que la autora del artículo anterior, respecto a una de las ventajas de la educación bilingüe: "crecer con múltiples idiomas es la manera más fácil y más rápida de aprender una lengua extranjera, se nos dice que este proceso de aprendizaje se desarrolla de forma natural y en paralelo con la adquisición de la lengua materna" (2016).

Por lo tanto, éste es un asunto que adquiere importancia a medida que avanza el tiempo. Poco a poco han ido surgiendo leyes, formas de trabajo, etc. en las cuales se ha incluido y adoptado el inglés.

Por todo ello, es necesario saber cuáles son las ventajas y los inconvenientes que este nuevo aprendizaje tan extendido nos plantea. También es importante conocer cuáles son los pilares que fortalecen este tipo de aprendizaje y cuáles son sus puntos débiles, incluyendo también cuáles son las metodologías y/o proyectos principales que trabajan y promueve este tipo de aprendizaje.

A través de este proyecto de revisión teórica se ha recopilado la información esencial sobre esta temática, la cual se ha examinado y analizado identificando las metodologías que trabajan el bilingüismo y los objetivos que éstas tienen.

JUSTIFICACIÓN

La elección del tema de este trabajo de fin de grado surge después de haber realizado el prácticum de mención en inglés, donde fue posible darse cuenta de la importancia de un aprendizaje bilingüe en inglés. Durante el último período de prácticas se observó como el inglés se hace presente en las aulas cada vez más, y no sólo se exige nivel en alumnos, sino también en profesores, sean o no de la especialidad.

La enseñanza de idiomas es un tema más que actual y presente y lo seguirá siendo muchos años más. Por lo tanto, es necesario conocer las metodologías actuales que lo promueven, buscando también los puntos débiles y los puntos fuertes de una enseñanza bilingüe.

El inglés es algo ineludible en la formación de alumnos y por eso, es necesaria su promoción y divulgación, encontrando metodologías activas que promuevan su enseñanza y motiven a los alumnos a aprender una segunda lengua que les servirá para poder ser ciudadanos competentes tanto a nivel social como profesional y cultural.

Por lo tanto, al ser un tema de tanta importancia, y hacerse presente día a día en el ámbito educativo, se recopila información tanto de artículos como doctrinas que defienden diversos expertos, acerca de las metodologías actuales que fomentan este aprendizaje en primaria y todos los aspectos relacionados con éste.

METODOLOGÍA DEL TFG.

En una primera parte encontraremos una aclaración de conceptos sobre los que trabajaremos durante todo este TFG, seguida de información y opiniones analizadas y contrastadas con la de otros autores, añadiendo a éstas una reflexión personal donde se expone el punto de vista, acerca del aprendizaje bilingüe y el bilingüismo, metodologías, ventajas e inconvenientes.

La segunda parte del trabajo se configura del siguiente modo: se decidió añadir un cuestionario dirigido a profesionales de la enseñanza del inglés en primaria, donde se recojan las principales experiencias, cambios experimentados y puntos de vista personales respecto a la creciente demanda de la segunda lengua, inglés, e integración de ésta en las escuelas como futuro proyecto bilingüe, y que está aconteciendo actualmente en la mayoría de los centros privados de Santa Cruz de Tenerife.

Se procederá a hacer un análisis de las encuestas pasadas y una reflexión personal acerca de la situación actual en la que se encuentra el bilingüismo en nuestro entorno. Es necesario reflexionar y conocer los principales aspectos de este tema debido a su importancia en el mundo educativo, que con el paso de los años irá aumentando debido a que en muchos colegios el principal objetivo es implantar una educación bilingüe, donde el inglés esté a la par de la lengua materna.

Finalmente, en este trabajo se ha hecho una recopilación de las conclusiones sobre el aprendizaje bilingüe y sus metodologías, obtenidas después de haber realizado una búsqueda, contraste y análisis de información.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Aclaración de conceptos: bilingüismo y educación bilingüe.

Para empezar, es necesario aclarar los principales conceptos sobre los que vamos a trabajar y conocer las distintas valoraciones y puntos de vista que tienen diferentes referentes respecto a estos términos.

Siguán y Mackey en su libro *Educación y bilingüismo* (1986: 17-18) proponen para la definición de bilingüismo al sujeto bilingüe como la persona capacitada para dominar dos sistemas lingüísticos que no sólo conoce sino utiliza, tratándose entonces de un bilingüismo que consideran perfecto.

Un punto de vista diferente es el de Baker, que propone en su libro *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo* (1997) una repentina distinción entre bilingüismo individual y social, haciendo hincapié en el individual que es el que nos interesa, afirmando que definir a alguien bilingüe o no resulta imposible. Añade que la principal diferencia dentro del bilingüismo individual que tenemos que tener en cuenta es la capacidad bilingüe y el uso bilingüe, ya que hay individuos que pueden tener fluidez en las dos lenguas pero raramente usan las dos, y otros pueden tener menos fluidez pero usan las dos lenguas constantemente en diferentes contextos (Baker 1997: 30: 44). Baker rechaza definiciones breves como la de Bloomfield (1933), quien habla de "control como nativo de dos lenguas"(56), diciendo que ésta es difícil de defender y fácilmente criticable.

Por lo tanto, tenemos un contraste de ideas de autores especialistas en el tema donde unos dan una definición más delimitada, mientras el otro niega que haya una definición exacta, pero dejando claro que pueden realizarse una serie de clasificaciones y aproximaciones para situar a las personas bilingües. Se considera que es necesario delimitar una explicación teórica no tan abierta, que pueda dar a personas no especialistas una idea general más o menos completa sobre este concepto.

En contraste con la idea de Baker sobre la definición de bilingüismo, en el número 31 de la revista digital *Innovación y experiencias educativas*, encontramos que se nos da una

definición concreta sobre este fenómeno diciendo que, como hecho individual, se define por el dominio pleno y simultáneo y alternante de dos lenguas, añadiendo además que una persona es bilingüe cuando, aparte de su primera lengua, domina y es capaz de usar otra con igual eficacia y en cualquier situación (Blázquez Ortigosa, 2010: 1).

Por lo tanto, nos encontramos con diversas perspectivas acerca de la definición de bilingüismo, donde unos coinciden en que es necesaria una definición concreta, como Siguán y Mackey, mientras que otros autores, como Baker, la critican defendiendo que no existe una explicación cerrada y directa para este concepto, sino que es una categoría gradual. Sin embargo, se hace difícil compartir la idea de que un individuo se considere bilingüe simplemente por el hecho de conocer una lengua distinta a la materna y saber defenderse o usarla; más bien la categoría de bilingüe debería aplicarse a una persona, que como afirma Ortigosa, es capaz de usar ambos sistemas lingüísticos de manera perfecta.

En el artículo “Bilingüismo: la lengua materna ante a la globalización” (2007), Blanco hace referencia a la definición de bilingüismo según Richards (1997), como el uso de por lo menos dos lenguas por parte de un individuo o un grupo de hablantes, que conocen y usan dos lenguas igual de bien, a lo que denomina bilingüismo equilibrado (Blanco Puentes 2007: 45), pero una persona bilingüe generalmente tiene un conocimiento mayor de una de las dos lenguas debido a diferentes razones como pueden ser el contexto social o diferentes objetivos comunicativos.

Atendiendo a esta definición se observa que hay una mezcla entre las opiniones anteriores, cuando nombra que un bilingüe puede, y normalmente es así, controlar una lengua más que otra. Estas situaciones varían según la situación de cada sujeto bilingüe.

Tipos de bilingüismo.

Habiendo dado una definición sobre la persona bilingüe, es necesario saber ahora que el término es matizable, y así, a continuación, se exponen las principales tipologías que pueden caracterizar a un individuo bilingüe.

Coordinado y compuesto:

Años atrás se propuso la distinción de dos tipos de bilingüismo: el bilingüismo compuesto y el bilingüismo coordinado. Osgood (1954) inspirándose en las ideas de Winrecih (1963 *sic*) distingue estos tipos de bilingüismo así: el bilingüe coordinado dispone de dos sistemas verbales independientes, en cambio, el bilingüe compuesto tiene un sistema verbal preponderante. Siguán y Mackey (1986, 24-25).

Es decir, el bilingüe coordinado es el niño que recibe un mensaje en español, lo entiende y contesta en este idioma, y cuando recibe un mensaje en inglés lo entiende y responde en este idioma, sin embargo, el bilingüe compuesto es el niño que domina un idioma más que otro, entonces, cuando recibe un mensaje en español lo entiende y responde en la misma lengua, pero cuando recibe un mensaje en inglés, lo traduce al español para entenderlo y lo cambia al inglés para responder.

Añadimos la idea de Ronjat (1913), planteando que el bilingüismo coordinado se logrará siempre y cuando cada uno de los padres le hable una sola lengua al niño. De esta forma el infante construye dos sistemas claramente distintos que maneja con destreza. Según Hymes (1975), con esta práctica organizada, se desarrolla un bilingüe verdadero con doble competencia comunicativa.

Este tipo de bilingüismo nos da a entender que el bilingüe coordinado es el niño que posee padres hablantes de dos lenguas diferentes, que se las transmiten y éste las adquiere perfectamente, mientras que el bilingüe compuesto es el niño que domina una lengua más que otra, y usa la dominante para poder controlar la segunda.

Completo e incompleto.

El nivel lingüístico de cada lengua es un criterio por el cual se puede clasificar el bilingüismo. Weinreich (1953) habla de bilingüismo subordinado, que muestra un desequilibrio de desarrollo lingüístico de los dos idiomas, indicando que la lengua materna se ha consolidado, al contrario de la segunda, que está todavía en proceso de desarrollo. El bilingüismo es entonces incompleto.

Aplicando la definición de Weinreich a la actualidad, podría decirse que el bilingüismo incompleto es el que se da en los colegios. Los alumnos tienen consolidada una lengua materna, mientras que la segunda la van aprendiendo de forma gradual desde que inician su vida escolar a los tres años.

Por otro lado, Elizabeth Peal y Wallace Lambert (1962) hablan de bilingüismo genuino o equilibrado para referirse a aquel donde el individuo utiliza ambos sistemas con fines comunicativos, y lo oponen al pseudobilingüismo, para referirse a la condición de hablantes que conocen un idioma mucho más que otro y no emplean la segunda lengua para la comunicación (1962:6). Se ve entonces que Peal y Lambert, al hablar de un bilingüismo equilibrado, donde se usan los dos sistemas lingüísticos para la comunicación, están haciendo referencia al bilingüismo completo.

Bilingüismo igualitario y aditivo VS bilingüismo desigual y sustractivo.

La relación entre las dos lenguas y/o culturas influye en el sentir de la comunidad y el grupo social transmite actitudes al niño hacia la adquisición de una segunda lengua. Lambert (1974) distingue entre bilingüismo aditivo y bilingüismo sustractivo. El primero, ocurre cuando el entorno cultural del niño piensa que el bilingüismo es un enriquecimiento cultural; el segundo aparece en el caso inverso, cuando el contexto social percibe que este bilingüismo puede ser un riesgo de pérdida de identidad. (Akerberg , 2005:29). Este tipo de bilingüismo no se centra en el niño en sí, sino en el contexto que lo rodea, mostrando los dos tipos que hay y como se cree que influye en el infante.

Hagège (1996) hace distinción entre bilingüismo igualitario y desigual, según el status social que cada uno de los dos idiomas ocupa en las representaciones simbólicas de determinada

sociedad. De esta manera, la relación entre las dos lenguas puede ser de igualdad o de subordinación dependiendo de las circunstancias sociales y geopolíticas que existen en determinado momento entre las dos culturas de esos idiomas. Es decir, en un país en el que conviven dos lenguas, pueden darse dos situaciones, bien que las lenguas estén al mismo nivel tanto social como culturalmente y convivan de forma igualitaria, o por el contrario, que una de ellas sea dominante sobre la otra, incluyendo su cultura. Véase el caso de Suiza, donde se hablan cuatro lenguas diferentes siendo la relación entre éstas de igualdad. Sin embargo, encontramos un país bilingüe como es Canadá, donde sus idiomas oficiales son el inglés y el francés, pero debido a la extensión demográfica, el idioma que predomina en este país es el inglés.

Hagège considera además que para que el bilingüismo sea idóneo es relevante que no exista una situación de conflicto en la mente del niño, es necesario que exista un bilingüismo igualitario y aditivo. Para que el niño haga el esfuerzo cognitivo arduo y paulatino que es necesario para adquirir los dos idiomas, es importante presentarle los dos sistemas lingüísticos como un capital de conceptos y referentes interesantes y valiosos.

Retomando y combinando algunas tipologías podríamos considerar que, entre otros, pueden desarrollarse los siguientes tipos de bilingüismo, y así lo hace la autora Signoret. (2003: 6-21):

TIPOS DE BILINGÜISMO	
Coordinado, completo, igualitario y aditivo.	Compuesto, completo, igualitario y aditivo.
Coordinado, incompleto, igualitario y aditivo.	Compuesto, incompleto, igualitario y aditivo.
Coordinado, incompleto, desigual y sustractivo.	Compuesto, incompleto, desigual y sustractivo.

Enseñanza de inglés en primaria. Programas bilingües.

Día a día observamos cómo la adquisición de un idioma se hace presente en la mayoría de las situaciones cotidianas que nos rodean. Pero, sin duda alguna, donde más importante es y más se hace presente es en el ámbito de la educación. El aprendizaje de inglés desde edades tempranas, como lo es la de educación primaria, es vital para que el alumno pueda adquirir, controlar y desarrollar, de forma más o menos competente, un segundo sistema lingüístico.

De manera somera, a continuación, se analizarán las diferentes perspectivas de investigadores del tema o profesionales de la enseñanza considerando su punto de vista sobre el inglés en las escuelas, y se añade los tipos de programas bilingües destinados a la adquisición de la segunda lengua.

Skutnabb-Kangas (1988) establece una tipología de los programas bilingües que tiene en cuenta las siguientes variables: lengua y cultura (mayoritaria, dominante o minoritaria de los alumnos) y objetivos sociales y lingüísticos que persiguen (bilingüismo y biculturalismo o asimilación y pérdida de la propia lengua). La diferente combinación de estas variables da lugar a cuatro tipos específicos de programas, que veremos a continuación, cada uno de ellos con objetivos y resultados distintos: segregación, submersión, mantenimiento e inmersión. Los dos primeros no desarrollan la competencia de los escolares en las dos lenguas (materna y extranjera) y producen bajos niveles de rendimiento académico. Los dos últimos consiguen alumnos bilingües y biculturales y ofrecen buenas oportunidades para el éxito escolar. Es decir, los dos primeros son programas de bajo éxito mientras que los dos últimos son programas de alto éxito. (Arnau, 1992: 12).

En primer lugar, los programas de segregación, por los que Arnau, Comet, Serra y Vila en *La educación bilingüe* (1992) entienden los que utilizan como medio de instrucción la primera lengua de los escolares, siendo la segunda enseñada como materia durante un número determinado de horas semanales. Esta aportación se ve respaldada con la de Joaquín Arnau, que también hace referencia a los cuatro programas bilingües que Skutnabb-Kangas propuso. "La instrucción se hace en L1 (lengua familiar) y la L2 (lengua a aprender), a pesar de ser la lengua de prestigio social una materia que se estudia unas horas a la semana", dice Arnau

primero para concluir luego que “el resultado es la segregación de parte del alumnado para que no disfruten de las mismas ventajas que los demás”(1992: 12). Los resultados de ambos programas propuestos por estos autores tienen como resultado el mismo, mantener segregados a escolares y conducir a pobres resultados académicos, impidiendo a los alumnos gozar de las mismas oportunidades que el resto.

Le siguen los programas de submersión, que son programas vehiculados a través de la lengua y cultura dominantes y tienen como objetivo social y lingüístico la asimilación y la pérdida de la propia lengua y cultura. Arnau (1992) propone para este tipo de programa que la instrucción se hace en la lengua a aprender (L2) y se impone paralelamente a la cultura que ésta representa, buscando la asimilación cultural. Éste es el modelo histórico de los Estados Unidos. De este programa, Natalia Gomà e Isabel Sánchez (2005: 36) afirman que es el programa con el que se acoge en nuestros centros a muchos niños y niñas que forman parte de las minorías étnicas y culturales.

El objetivo que persigue este tipo de programa, como los autores de *La educación bilingüe* (1992) dicen, es la asimilación de los escolares a la cultura mayoritaria, con la pérdida de lazos lingüísticos y ciertos lazos personales con sus familiares y su país de origen y de la oportunidad de profundizar en uno de los valores que poseen, que es su propia lengua y cultura (Arnau *et al.* 1992: 14). Este segundo tipo de programa bilingüe sigue produciendo bajos niveles de rendimiento académico.

Por las características de estos dos programas, es normal que obtengan tan bajos resultados de rendimiento académico, pues es necesario mantener al niño vinculado con su cultura y su lengua, y a su vez tener un programa que sirva para todos ellos, ya que esto puede ocasionar una desvinculación total por parte del alumno respecto al sistema educativo.

En cuanto a los **Programas de Mantenimiento** (de la propia lengua y cultura), Arnau, Comet, Serra y Vila (1992) proponen que estos programas van dirigidos a las minorías lingüísticas y culturales y tienen como objetivo el bilingüismo y el biculturalismo, es decir, el aprendizaje de la cultura y la segunda lengua con el mantenimiento de la propia. Estos programas generalmente empiezan utilizando la primera lengua como vehículo de instrucción y

progresivamente van incorporando la segunda lengua en la enseñanza de los contenidos escolares. Añaden que, el currículum se imparte con ambas lenguas hasta el final de la escolaridad. Además, dicen:

Los programas de mantenimiento están dirigidos a minorías lingüísticas y culturales. El aprendizaje de la L1 y su cultura va acompañado de la L2 y su cultura. Generalmente se comienza el aprendizaje en L1 y va creciendo gradualmente el uso de la L2. Son programas considerados de alto grado de éxito escolar. (1992:15)

Arnau, Comet, Serra y Vila comparten que estos programas son considerados como de alto grado de éxito puesto que promueven individuos bilingües y biculturales, desarrollando una imagen positiva de sí mismos (1992:15).

Este tipo de programas es el que debe fomentarse ya que apoya un biculturalismo y un bilingüismo, y no la imposición de una lengua y cultura sobre otra. Estos programas son los que realmente hacen competentes a los alumnos. Sin embargo, no llegan a ser del todo completos puesto que siguen estando diseñados para una minoría y no integran a todos los alumnos.

Por último, los programas de inmersión, que, según Arnau, Comet, Serra y Vila en *La educación bilingüe* (1992), son programas de enseñanza en la segunda lengua, dirigidos a alumnos de lengua y cultura mayoritaria. El diseño instruccional tiene diferentes modelos y características como la enseñanza en la L2 de todas o la mayoría de las materias del currículum durante un periodo de uno o más años. Añaden que puede enseñarse en primaria, secundaria e incluso en parvulario. La secuencia e intensidad de la instrucción en la primera lengua y la segunda cambia a lo largo del tiempo según el modelo de que se trate. Por último, las clases incluyen sólo hablantes nativos de la primera lengua. Los objetivos que proponen los autores sobre este modelo son el bilingüismo y el biculturalismo (1992: 17).

Baker (1997: 227) comparte los mismos objetivos que plantean los autores nombrados anteriormente respecto al programa de inmersión. La enseñanza por inmersión sí tiene el bilingüismo como meta intencionada y representa, por tanto, un uso fuerte del término *enseñanza bilingüe*.

Los objetivos planteados por Baker y Arnau *et al*, son el bilingüismo y el biculturalismo, promueven en el individuo la asimilación de la propia lengua y la extranjera, y a su vez, la cultura propia y la extranjera, y hacen posible que el alumno adquiriera ambos conocimientos.

Por lo tanto, después de haber conocido este último programa se puede decir que es el más completo y el más apto para la correcta formación bilingüe del alumnado, puesto que éste va dirigido a la mayoría, no plantea separación de lengua materna con lengua extranjera, sino que, al contrario, plantea un trabajo conjunto, y da la posibilidad de formar alumnos socialmente competentes, debido al bilingüismo y al biculturalismo que este programa tiene como objetivo final.

Gracias al trabajo y estudio de Baker, Arnau, Comet, Serra y Vila, se pueden entender y conocer los principales proyectos que fomentan el aprendizaje bilingüe en los niños, así como los menos productivos y los más.

Metodologías para la enseñanza del inglés.

A continuación se hablará sobre las diferentes metodologías usadas en la enseñanza del inglés y los enfoques actuales que proponen los especialistas entendidos.

Richards y Rodgers en su libro "*Enfoques y métodos de la enseñanza de idiomas*" (1998) pretenden ofrecer una exposición detallada de las tendencias más importantes en la enseñanza de los idiomas. El primer enfoque que proponen es el oral y de enseñanza situacional de la lengua. Richards y Rodgers proponen que este enfoque se basa en que la enseñanza de una lengua empieza con la lengua oral antes de presentarse de forma escrita. Se utiliza la lengua objeto como la lengua de expresión en el aula. Los nuevos elementos de la lengua se introducen y se practican en situaciones. Se utilizan procedimientos de selección de vocabulario para asegurar que se incluye el vocabulario general esencial. Se gradúan los elementos gramaticales siguiendo el principio de que las formas simples deberían enseñarse antes que las complejas. Y por último, se introducen la lectura y la escritura una vez que se ha establecido una base léxica y gramatical suficiente. Richards y Rodgers propusieron que el tercer principio de este enfoque es el elemento esencial. French (1948-1950) consideraba que

el aprendizaje de una lengua requería la formación de hábitos añadiendo que resulta fundamental contar con hábitos de habla correctos. Los alumnos deberían ser capaces de usar las palabras sin dudar o pensar, en modelos oracionales que sean correctos. Estos hábitos de habla pueden cultivarse por medio de ejercicios mecánicos de imitación ciega (1950, vol 3: 9)

Por lo tanto, el fin de este enfoque es promover el control de la expresión oral mediante el trabajo previo de la gramática, vocabulario, pronunciación, lectura y escritura de la lengua extranjera. Todos los programas deberían de tener una parte dedicada al trabajo de gramática, vocabulario y todo lo relacionado con la escritura de la enseñanza de la lengua extranjera, pero no se debería centrar solo en eso, sino ofrecer oportunidad a la expresión e interacción oral del alumno.

El siguiente método es el audio-lingüístico para el que Richards y Rodgers plantean que el punto de partida es un programa lingüístico que contiene los elementos fundamentales de fonología, morfología y sintaxis de la lengua. El enfoque oral defiende que la enseñanza auditiva va en primer lugar y después la enseñanza de la pronunciación, seguida por hablar, leer y escribir. La lengua se identifica con el habla, y el habla a través de la estructura. La característica más importante de la lingüística estructural es que el medio fundamental es el oral: la lengua es habla. El autor Brooks (1964: 112-115) aporta que aprendemos a hablar antes que a leer o a escribir. La lengua es primeramente lo que se habla y solamente en segundo lugar lo que se escribe.

Hernández Reinoso, (1999-2000) aporta las siguientes características sobre el método audio-lingual: "en éste se da prioridad a la lengua hablada (expresión oral y audición) considerándola como un sistema de sonidos usados para la comunicación social". Según él, "se busca la corrección lingüística y se trata de que el individuo aprenda el nuevo vocabulario por asociación de la palabra hablada y la imagen visual, fundamentalmente mediante la repetición" (1999-2000: 150).

Como se aprecia en la intervención de Hernández Reinoso, las características coinciden con las que describen Richards y Rodgers. Brooks apoya también este método y en conjunto con el resto de autores afirma que la enseñanza auditiva y oral, es la base de este método. Se

considera muy importante la parte de interacción oral, pero es necesario tener en cuenta la gramática y escritura, ya que es la base de todo idioma.

Los objetivos que Brooks, por su parte, plantea para este tipo de aprendizaje los divide en dos tipos, a corto plazo y a largo plazo. Los objetivos a corto plazo incluyen la formación en la comprensión oral, la corrección fonética, el reconocimiento de los símbolos del habla como signos gráficos en una página impresa y la habilidad de reproducir estos símbolos por escrito (Brooks, 1964: 111). El objetivo a largo plazo debe ser dominar la lengua como los hablantes nativos. Debe haber un conocimiento de la segunda lengua parecido al que posee el verdadero bilingüe (Brooks, 1964: 107).

El siguiente método propuesto es el de gramática-traducción (G-T). Richards (1997) expone que en este método se presta atención a la asimilación de reglas gramaticales, usando la presentación de una regla, estudio de vocabulario y la ejecución de los ejercicios de traducción. La traducción de una lengua a la otra servía como técnica principal para explicar las nuevas palabras, formas y estructuras gramaticales, y como vía óptima de llegar al dominio de la lengua en general. Richards y Rodgers en *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas* (2003) puntualizan que el objetivo es potenciar en el alumno las habilidades de lectura y escritura, pero es un método en el que no existe cooperación puesto que el profesor transmite la información que posee.

Hoy en día las metodologías buscan un aprendizaje interactivo, donde los alumnos participen y puedan integrarse, donde a su vez desarrollen su capacidad oral y mejorar sus habilidades y destrezas en la adquisición de los contenidos de la lengua extranjera. Sin embargo, el método gramática-traducción que exponen Richards y Rodgers trabaja mucha gramática y requiere esfuerzo de memorización del alumno y dejar aparte la interacción oral que es fundamental para un buen desarrollo de la lengua extranjera en los alumnos, por lo que no se aconseja como método base para llevar a cabo en un aula durante un periodo escolar.

El siguiente método propuesto es el Vía Silencios. Los autores Richards y Rodgers (1997) exponen este método originario de Caleb Gattegno (1972). El método vía silenciosa entiende el aprendizaje como una actividad orientada hacia la resolución de problemas, la creatividad

y el descubrimiento, donde el alumno es más el actor principal que la persona que escucha pasivamente (Richards y Rogers, 1997: 98-99).

A esto, Bruner (1966) añade los beneficios que derivan del aprendizaje por descubrimiento que propone Gattegno: aumento de la potencia intelectual, el cambio de recompensas extrínsecas por intrínsecas, el aprendizaje de la invención mediante el descubrimiento y la ayuda para mantener la memoria (Bruner, 1966: 83).

Richards y Rodgers (1998: 99) relacionan la vía silenciosa con una serie de premisas que llamaron enfoques de aprendizaje basados en la resolución de problemas. Estas premisas las representan de forma resumida en las palabras de Benajmin Franklin: "Dímelo y lo olvidaré, enséñame y lo recordaré, implícame y lo aprenderé". Este método se ve reforzado con la aportación que hacen los autores Bower y Winzencz (1979: 119-20) diciendo que la memoria del alumno se beneficia de la búsqueda, el descubrimiento y el desarrollo creativo. Richards y Rodgers (1998 : 102) exponen como objetivo general de la vía silenciosa el de desarrollar en los alumnos principiantes los elementos orales y auditivos básicos de la lengua objeto. Se busca entonces una fluidez en la lengua objeto cercana a la de un nativo. Se afirma también que la Vía silenciosa sirve para enseñar lectura y escritura.

La implicación de los alumnos en una materia genera en ellos una motivación y un interés que les permite entender y asimilar la asignatura que trabajan. Haciéndoles partícipes en la enseñanza-aprendizaje de los conceptos se consigue que muestren interés y quieran aprender más, en comparación con otras metodologías repetitivas y monótonas, que generan rechazo y abandono por parte de los alumnos.

Por último, no está de más nombrar otras metodologías, como un método menos conocido llamado Sugestopedia. Richards y Rodgers hacen referencia a este método diciendo que la Sugestopedia (método desarrollado por el educador y psiquiatra Georgi Lozanov (1978) trata de controlar las influencias irracionales e inconscientes y reconducirlas para mejorar el aprendizaje. Los autores añaden que sus características más destacadas son la decoración, el mobiliario, la organización del aula, el uso de la música y la conducta autoritaria del profesor.

La Sugestopedia trata de describir cómo se puede manipular la atención para conseguir los mejores resultados de aprendizaje y de retentiva (Richards y Rodgers, 1998: 138-39).

Gaston (1968) define tres funciones de la música en terapia musical: facilitar el establecimiento y mantenimiento de relaciones personales, conseguir aumentar la autoestima y usar las posibilidades del ritmo con el fin de conseguir orden y aumentar la energía. Lozanov (1978) utiliza esta última función para justificar el uso de la música con el fin de relajar a los alumnos y estructurar, organizar y dar ritmo a la presentación del material lingüístico.

Tras haber recopilado las principales metodologías para la enseñanza de la lengua extranjera se puede apreciar la variedad de vías que existen para adquirir un idioma. Desde la tradicional repetición de conceptos hasta el uso de música para fomentar la relajación del alumno. El paso del tiempo ha hecho que todas las metodologías conocidas hasta ahora vayan mejorando su forma de trabajo en el aula, incorporando los avances surgidos, con el fin de realizar una buena enseñanza.

METODOLOGÍA USADA EN LA ACTUALIDAD.

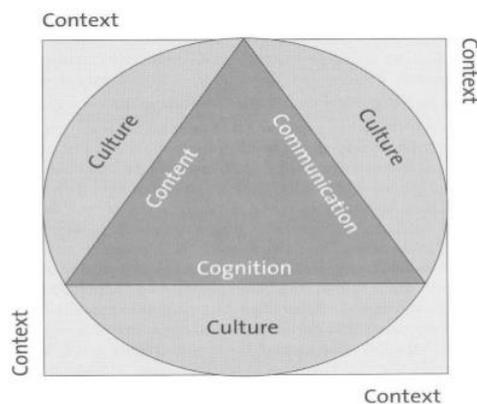
¿Qué es CLIL/AICLE? (Content and Language Integrated Learning)

Coyle, Marsh y Hood proponen la siguiente definición para CLIL/AICLE: "Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua en el contexto Escolar es una estrategia o acción educativa de doble enfoque en el cual una lengua adicional se utiliza para el aprendizaje y enseñanza de los contenidos y la lengua". Según estos autores, CLIL no es una nueva forma de enseñanza de la lengua ni una nueva forma de asignatura. CLIL es una fusión innovadora de ambas. CLIL está estrechamente relacionado y comparte algunos elementos con alguna serie de prácticas educativas. Esta metodología está dirigida por el contenido y aquí es donde se extiende tanto a la experiencia de un idioma, y donde se hace diferente a los enfoques de enseñanza de idiomas existentes (2010: 1).

Según David Marsh (2000), CLIL ofrece oportunidades que permiten a los jóvenes usar otra lengua naturalmente, de una manera que pronto olvidan la lengua y se centran en el tema de

aprendizaje. Por lo general, se realiza dejando tiempo durante el horario semanal para aprender asignaturas o partes de ellas a través de otra lengua. En CLIL, el aprendizaje de la lengua y otras asignaturas están mezcladas de una u otra forma. Esto significa que en la clase hay dos objetivos principales, uno relacionado con la asignatura, el tema, y otro vinculado con la lengua. Por esto es que CLIL a veces se llama educación de doble enfoque (Marsh, 2000: 6-10).

Después de conocer la definición del Método CLIL, es necesario saber el por qué de esta metodología, los principios en los que se asienta y los objetivos que ésta persigue. Do Coyle (2002) afirma que la metodología CLIL está fundamentada en cuatro principios clave. El primer principio sitúa de forma satisfactoria la adquisición de conocimientos, contenido, las destrezas y la comprensión inseparables a este método, en el centro del proceso de aprendizaje. El segundo principio precisa al lenguaje como un conducto para la comunicación y el aprendizaje. Desde este punto de vista, el lenguaje se aprende a través de su uso en situaciones no ensayadas pero puestas como un andamiaje (las tareas deben ser planificadas, empezando por las más concretas y acabando con las más abstractas en paralelo con un lenguaje que vaya de lo concreto hasta lo más abstracto: desde el aprendizaje de lo concreto por lo concreto al aprendizaje de lo abstracto por lo abstracto). El tercer principio es que CLIL debe suponer un desafío cognitivo para los alumnos, para que así puedan desarrollar sus destrezas de pensamiento en conjunción con sus habilidades básicas de comunicación interpersonal y su competencia en lenguaje cognitivo-académico. Por último, el cuarto principio comprende la multiculturalidad, ya que, lengua, pensamiento y cultura se encuentran enlazados, CLIL ofrece oportunidades a los alumnos para interactuar con otra/s culturas (Do Coyle 2002: 127-28). Es decir, los principios de la metodología CLIL proponen que la lengua es usada para comunicarse y aprender los contenidos, la materia determina el tipo de lenguaje, ser fluido es más importante que la exactitud. Una unidad AICLE integra contenido, comunicación, cultura y cognición. Para ello propone una figura y establece el marco de las 4cs



(Do Coyle, 2010: 41).

Marsh, Hood y Coyle (2010) apuntan que desde esta perspectiva, CLIL consiste en aprender a usar el lenguaje de forma correcta, y así, mientras se usa, se aprende de forma efectiva. Se basa en los siguientes principios: para empezar, el contenido de la materia no trata sólo de adquirir conocimientos y habilidades, sino que el alumno cree su propio conocimiento, comprensión y el desarrollo de las habilidades en un aprendizaje personalizado. El contenido está relacionado con aprender y pensar, con la cognición. El proceso de pensamiento necesita ser analizado por sus exigencias lingüísticas. El idioma debe ser aprendido, lo cual está relacionado con el contexto de aprendizaje, para aprender a través del idioma, para reconstruir el contenido y para los procesos cognitivos relacionados. Este lenguaje debe ser transparente y accesible. La interacción en el contexto de aprendizaje es fundamental para aprender. La relación entre cultura y lengua es compleja, por lo tanto, la conciencia intercultural es fundamental. AICLE está incrustado en el contexto educativo más amplio en el que se desarrolla, por lo tanto, debe tener en cuenta las variables del contexto con el fin de convertirse en una realidad.

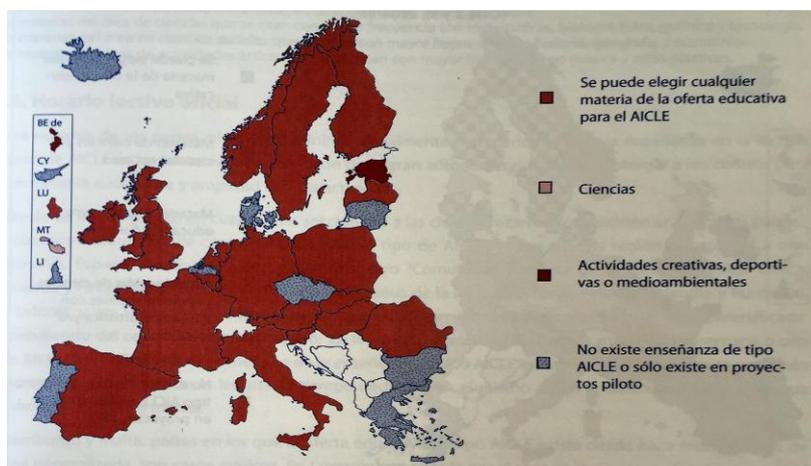
Según la Red Eurydice en su publicación *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas* (AICLE), en el contexto social europeo se propone un doble objetivo general y según el país se concede importancia a otros puntos. Como doble objetivo, pretende que este tipo de enseñanza permita al alumno, por una parte, adquirir los conocimientos de los contenidos específicos del currículo, y, por otra, desarrollar su competencia en una lengua distinta de la utilizada habitualmente para la enseñanza (2005: 22).

Dejando a un lado estos objetivos de carácter general que están asociados al concepto AICLE, según el país, se concede importancia a los siguientes objetivos socioeconómicos, socioculturales, lingüísticos y pedagógicos: preparación de los alumnos para la vida en una sociedad cada vez más internacional y la mejora de sus perspectivas en el mercado laboral, la transmisión de los valores de tolerancia y respeto hacia otras culturas mediante la lengua de aprendizaje del ACILE, la posibilidad de desarrollar aptitudes lingüísticas que ponen el acento en una comunicación eficaz, motivando a los alumnos a aprender lenguas mediante su uso con fines prácticos, y por último, el conocimiento de la materia y aptitud para su aprendizaje mediante el estímulo de la asimilación del contenido a través de métodos diferentes e innovadores. Eurydice (2005 : 23) propone el siguiente gráfico de 2004/2005 donde se pueden observar los objetivos que los diferentes países europeos persiguen en educación primaria.

	BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY
Socioeconómicos		•		•		•			•				
Socioculturales	•			•		•				•			
Lingüísticos	•	•		•		•	•		•	•		•	
Pedagógicos (capacidades de aprendizaje)	•			•									

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS
Socioeconómicos		•						•	•			
Socioculturales		•	•	•		•	•			•	•	
Lingüísticos		•	•	•		•	•	•	•	•	•	
Pedagógicos (capacidades de aprendizaje)		•	•	•		•		•		•		

Se puede observar que, en España, los objetivos que se persiguen son socioeconómicos y lingüísticos. Sin embargo, no se hace referencia ni a los socioculturales ni a los pedagógicos. Por lo tanto, en España se busca fomentar la preparación del alumno para un buen futuro laboral y posibilitar el desarrollo de la capacidad lingüística motivándolos a aprender una lengua extranjera con el fin de usarla en contextos reales. No está demás añadir un mapa de la Comunidad Europea donde se pueden observar las materias impartidas a través de la enseñanza AICLE (2005 : 25)



En el anterior mapa se puede observar que en la mayoría de Europa se trabajan actividades creativas, deportivas o medioambientales. Se puede apreciar que hay lugares como Portugal donde todavía no existe enseñanza tipo AICLE o sólo existen proyectos piloto. Solamente en Estonia se imparte cualquier materia de la oferta educativa para AICLE. En España, se trabajan actividades creativas como educación artística, deportivas, como educación física o medioambientales como *science*. Con el paso del tiempo y el incremento de esta metodología en los centros, todos los países irán cumpliendo los objetivos que la metodología CLIL persigue.

REFLEXIÓN SOBRE RESULTADOS OBTENIDOS EN LA ENCUESTA REALIZADA A PROFESORES DE INGLÉS.

Tras haber realizado cuatro encuestas (ver anexos) a actuales profesores de educación primaria especialistas en inglés, acerca de los procesos de aprendizaje en primaria y las metodologías usadas, se puede extraer una serie de conclusiones.

En primer lugar, los maestros coinciden en que los principales cambios que han notado respecto a las leyes pasadas radican en la importancia creciente que se le está dando al inglés y las nuevas metodologías que lo fomentan.

En segundo lugar, los maestros aportan que las metodologías activas son las que hoy en día se están llevando a cabo, y con el paso de las leyes, se ha ido dando importancia a las competencias.

En tercer lugar, apuntan distintos puntos de vista, como que no hay un solo método para impartir la enseñanza sino una combinación de ambos, los innovadores y tradicionales. Se considera también de gran importancia una metodología activa en la que el alumno sea protagonista de su aprendizaje añadiendo también que las inteligencias múltiples posibilitan el aprendizaje de los alumnos a través de sus habilidades personales.

Por último, la mayoría de entrevistados coincide en que la enseñanza CLIL, abre el campo de acción en el aprendizaje del idioma, hace partícipes a los alumnos y rompe entonces con la enseñanza tradicional. Añaden como debilidad de la metodología, puesto que actualmente se está en transición, que la poca fluidez verbal de los alumnos limita el campo de trabajo.

Como se ha observado, con el paso de los años, el aprendizaje de inglés ha ido adquiriendo relevancia en las escuelas, haciéndose cada vez más presente, hasta el punto de usarlo para impartir otras asignaturas. Como todo, esta metodología tiene sus fortalezas y sus debilidades, pero con el paso de los años se espera que las metodologías innovadoras se abran paso en la enseñanza, haciéndose posible la completa integración de los alumnos, pero sin olvidar la parte gramatical de la lengua extranjera, que también es muy importante para un aprendizaje pleno.

CONCLUSIONES.

La enseñanza de una lengua extranjera, como se ha podido observar, es una tarea que requiere especial atención ya que no es algo fácil, pero que podemos abordar desde diferentes puntos con metodologías y programas diversos. Dependiendo de cómo se enfoque la enseñanza del idioma, se podrá lograr el bilingüismo a un nivel u otro en base al estudio de la lengua inglesa y la cercanía y convivencia que se tenga con ésta. Como se ha observado, el trabajo de esta lengua y lo que ésta con lleva culturalmente, hace a los alumnos mucho más competentes. Observando las diferentes metodologías que existen, se puede apreciar las más y menos completas, sin embargo, ninguna es del todo completa, pero con el paso del tiempo y la aparición y mejora de nuevos métodos, se espera encontrar uno, o un programa de enseñanza que sea completo y pueda llegar a todos los alumnos como se debe. Actualmente, la sociedad cuenta con una metodología aparentemente nueva, la enseñanza CLIL, que busca la integración del inglés en las aulas, haciendo partícipes a los alumnos, motivándolos e incentivándolos a participar y aprender. Como es de esperar y la sociedad actual lo demanda, el inglés ira abriéndose aún más paso para conseguir fomentar un aprendizaje bilingüe dirigido a toda la sociedad, haciendo de ésta un grupo de gente competente a nivel académico, social y cultural.

VALORACIÓN PERSONAL.

La realización de este proyecto de fin de carrera ha servido para constatar la importancia que tiene una segunda lengua en nuestras vidas. Después de haber recopilado y analizado información acerca del tema, se han observado todas las posibilidades existentes para integrar una segunda lengua en nuestras vidas. No es tarea fácil, pero si posible, y es muy importante su fomento en el ámbito educativo. Gracias a las metodologías innovadoras que han surgido, y están en constante cambio, es mucho más fácil hacer llegar el inglés a los alumnos. Como futuro maestro, y tras el presente trabajo, se hace evidente la necesidad de apostar por una metodología activa e integradora, pero a su vez que no pase por alto la parte gramática de la lengua, ya que es vital en el aprendizaje. El haber realizado este proyecto final de carrera ha materializado el requisito esencial de continuar la formación personal en este tema puesto que no podemos enseñar algo que desconocemos. El idioma es el futuro y los maestros y profesionales de la enseñanza los responsables de enganchar a las generaciones venideras a este tipo de aprendizaje.

REFERENCIAS

Akerberg, M. (2005). *Adquisición de segundas lenguas*. México, D.F.: UNAM, Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

Blazquez, O. A. (2010) *Innovación y experiencias educativas. Análisis del bilingüismo*. http://www.csicsif.es/andalucia/mod_ense/revista/pdf/Número_31/ANTONIO_BLAZQUEZ_ORTIGOSA_01.pdf Recuperado el 25 de mayo de 2016.

Arnau, J. Comet, C. Serra, J. Vila, I. (1992). "Educación bilingüe: modelos y principios psicopedagógicos" en Arnau, J. *La educación Bilingüe*. Barcelona, ICE-Hosori.

Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: CÁTEDRA

Bower, G. H., y D. Winzencz (1970). "Comparison of associative learning strategies". *Psychonomic Sciences* 20: 119-20.

Brooks, N. (1964). *Language and Language Learning: Theory and Practice*. New York: Harcourt Brace.

Bruner, J. (1966). *On Knowing: Essays for the Left Hand*. Nueva York: Atheneum.

Coyle, D. (2002). "Relevance of CLIL to the European Commission's Language Learning Objectives" in Marsh, D. (ed.) *CLIL/EMILE European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. European Commission. Jyväskylä; UniCOM, Continuing Education Centre.

Coyle, D. P. Hood, y D. Marsh, (2010). *CLIL, Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dorcasberro, A. (2003). *Bilingüismo y cognición*. México DF: Universidad Nacional Autónoma de México. Perfiles Educativos, vol. XXV, núm. 102, 2003, pp. 6-21.

Dorcasberro, S. A. (2003 sic). *Tipos de bilingüismo y cognición*. Artículo Recuperado el 26 de mayo de 2016. <http://alad.cele.unam.mx/modulo5/unidad5/BILINGUISMO.pdf>

Faros HSJBCN. (2016) Niños bilingües o políglotas: ventajas e inconvenientes. <http://faros.hsjdbcn.org/es/articulo/ninos-bilingues-poliglotas-ventajas-> Recuperado el 15 mayo de 2016.

French, F. G. (1948-1950). *The Teaching of English Abroad*. 3 vols. Oxford: Oxford University Press.

Gaston, E. T. (ed) (1968) *Music in therapy*. Nueva York: MacMillan.

Gattegno, C. (1972). *Teaching foreign languages in schools: The Silent Way*. 2ª edición. Nueva York, Educational Solutions.

Gomà, N. e I. Sánchez, (2005) *L'alumnat ouvingut i el català: Una perspectiva transversal. L'adquisició de la llengua en l'alumnat de Primària i Secundària*. Barcelona: Plataforma per la llengua.

Hagège, C. (1996). *L'enfant aux deux langues*. Paris: O. Jacob.

Hernández Reinoso, F. L. (1999-2000). "Los métodos de enseñanza de lenguas". *Encuentros: Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. 11: 141-153.

Hymes, D. (1975) "The pre-war Prague School and post-war American anthropological linguistics". En Koerner E.F.K. (ed): *The Transformational-Generative Paradigm and Modern Linguistic Theory*. Amsterdam: John Benjamins 359-80.

Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*. Nueva York. Gordon and Breach.

Marsh, D. (2000). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages. An introduction to CLIL for parents and young people*. United Kingdom. TIE-CLIL

McLaughlin, B. (1985). *Second-Language Acquisition in Childhood*. Vol. 2. School-Age Children. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Navés, T. y C. Muñoz, (2000). "Usar las lenguas para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras". *Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes*. Jyväskylä: UniCOM, University of Jyväskylä on behalf of TIE-CLIL. Recuperado el 22 de Mayo de 2016.

Osgood, E. C., y Sebeok, T. A. (1986). "Capítulo?" en editor *¿Educación y bilingüismo?*. ciudad: editorial. 24-25.

Puentes, B. J. A. (2007) *Bilingüismo: La Lengua Materna ante La Globalización*. Recuperado el 24 de mayo de 2016. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3295386> (2007)

Richards. J. C. (1997). *Longman Dictionary of Language and Applied Linguistics*. (7ª Edición. Malasya: Longman.

Richards, J. y T. Rodgers. (1998). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. y T. Rodgers. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. 2ª Edición Actualizada. Cambridge: Cambridge University Press.

Ronjat, J. (1913) *Le développement du langage observé chez l'enfant bilingue*. París: Champion,

Then Lammerskötter, R. (2016). *Ventajas y desventajas. Educación bilingüe*. Recuperado el 11 de mayo. <http://educacion-bilingue.com/bilinguismo/info/ventajas-y-desventajas/>

Skutnabb-Kangas, T. (1998) "Multilingualism and the education of minority children". En T. Skutnabb-Kangas y J. Cummins (eds.), *Minority Education. From Shame to Struggle*. Clevedon: Multilingual Matters.

ANEXOS.

Encuesta: Enseñanza del Inglés y su metodología.

Este cuestionario está dirigido a profesionales de la enseñanza para que reflejen sus experiencias, aportaciones y opiniones respecto a la docencia del inglés en las escuelas, específicamente en el nivel de educación primaria.

Cuestionario.

1) ¿Cuántos años llevas dedicados a la enseñanza de inglés?

Menos de 5 años Entre 5 y 10 Entre 10 y 15 Más de 15

2) Marca con una cruz las leyes de educación con las que hayas trabajado.

LOGSE (1990) LOPEG (1995) LOE (2006) LOMCE (2013)

3) Si usted, ha coincidido en la enseñanza con más de una ley, ¿Cuál ha sido la principal diferencia que ha notado entre ellas respecto a la lengua inglesa?

4) ¿Cuáles han sido las metodologías empleadas, en cada una de ellas? Si sólo ha coincidido con una, ¿Cuál es la principal metodología que se emplea en la enseñanza de la lengua extranjera?

5) Según su opinión ¿cuál es el mejor método de enseñanza para impartir la lengua extranjera?

6) ¿Conoce o trabaja con algún tipo de metodología que fomente el aprendizaje integrado del inglés? ¿Cuál cree que es la principal fortaleza y debilidad que usted le ve?
