



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**LA EXPOSICIÓN A DOS LENGUAS DISTINTAS Y
SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DE UNA
TERCERA LENGUA**

TRABAJO DE FIN DE GRADO

EN EDUCACIÓN INFANTIL, MENCIÓN LENGUA INGLESA

AUTOR: JONATHAN RODRÍGUEZ BENTO

Palencia, julio de 2019

AGRADECIMIENTOS

El presente Trabajo de Fin de Grado supone la culminación de una etapa de vida, en la que el empeño, la dedicación y el esfuerzo han sido protagonistas.

Son muchas las personas a las que les dedico con mucho cariño este trabajo, personas que me han traído hasta aquí, a la primera persona que creyó en mí, por la cual inicié este camino y sin la cual no hubiese sido posible, Joanna Rodríguez; a mi tutora de TFG por sus, siempre, buenos consejos, Ana Isabel Díez; a mis tutoras de prácticas Olga Ferreras y Rita Carvalho por toda su dedicación y por enseñarme el valor de esta profesión; a Tomás Aller por mostrarme un nuevo camino hacia la protección de la infancia, por guiarme por él y por motivar mi implicación en esta área; a M^a Lourdes Espinilla, por ser la persona que desde el cariño mutuo me ha enseñado, aconsejado, guiado, motivado y un sinfín de etcéteras desde el primer día hasta el último; a mi hermano de Erasmus Giovanni Cassano por su apoyo siempre incondicional, unidos por las casualidades; a mis compañeras de carrera por tantos momentos buenos y tanto apoyo mutuo siempre, Edurne Pérez y Miriam Iglesias, esto solo ha acaba de empezar; a José Luís Barcenilla, por sus buenos consejos y por estar siempre que lo he necesitado; a Jessica Brun, por enseñarme, acompañarme, apoyarme y creer en mí en esta etapa final tan difícil pero a la vez tan bonita, ahora me toca a mí; a mis padres por ser ejemplo, por su confianza y su ayuda, y por todos los valores transmitidos, y por último a mi hermana Jennifer Rodríguez porque con ella las alegrías significan el doble y las tristezas la mitad, por demostrarme siempre su cariño y su apoyo incondicional.

¡Lo conseguí! ¡Gracias!

“La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón”. Howard G. Hendricks.

RESUMEN

El presente estudio forma parte del trabajo de fin de grado en Educación Infantil-Mención en lengua inglesa, en el cual se procura averiguar si los niños y niñas de una clase de segundo de educación infantil de un colegio español en Lisboa en el que el alumnado está expuesto de la misma forma a la lengua portuguesa como a la castellana, tienen algún tipo de ventaja, o no, en el momento de adquisición de la lengua inglesa como tercera lengua y, si una mayor exposición a al menos dos lenguas, implica una mayor facilidad en la adquisición de otras lenguas nuevas.

Los aspectos que han motivado y posibilitado el estudio de esta área, están estrechamente relacionados con mi experiencia personal por ser bilingüe castellano-portugués, por ser exalumno del centro en cuestión, y por la posibilidad de poner en práctica las diferentes actividades que se desarrollan a continuación en el propio centro como alumno en prácticas de la Facultad de Educación de Palencia - Universidad de Valladolid.

ABSTRACT

This study is part of the final grade work in Infant Education-Specialized in English language, in which we try to find out if the children of a second year class of second cycle of Infant Education in a Spanish school in Lisbon in which the students are exposed in the same way to the Portuguese language as to Spanish language, have some kind of advantage, or not, when acquiring the English language as a third language and, if a bigger amount of exposition at least two different languages makes it easier for the children to acquire another new language.

The aspects that have motivated and made possible the study of this area, are closely related to my personal experience being bilingual Castilian-Portuguese, been also a former student of the centre in question, , and for the possibility of putting into practice the different activities that are developed in the same centre as a trainee student of the Faculty of Education of Palencia - University of Valladolid.

PALABRAS CLAVE

Bilingüismo; aprendizaje temprano; tercer idioma; educación infantil; lengua castellana; lengua portuguesa; lengua inglesa.

KEY WORDS

Bilingualism; Early Learning; Third Language; Infant Education; Castilian Language; Portuguese Language; English Language.

Índice

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 6 |
| 2. OBJETIVOS | 7 |
| 2.1 Objetivos Generales del Grado de Educación Infantil | 7 |
| 2.2 Objetivos Formativos del Grado de Educación Infantil | 8 |
| 2.3 Objetivos Específicos de la Mención de Lengua Inglesa | 8 |
| 2.3 Objetivos del Trabajo de Fin de Grado | 9 |
| 2.3.1 Objetivos Generales | 9 |
| 2.3.2 Objetivos Específicos | 9 |
| 3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA | 10 |
| 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 11 |
| 5. EXPOSICIÓN DEL ESTUDIO | 14 |
| 5.1 Lista de nacionalidades en el aula | 15 |
| 5.2 Selección de alumnos para el estudio..... | 16 |
| 5.2 Encuestas a las familias..... | 17 |
| 5.3 Metodología y análisis. | 17 |
| 5.4 Evaluación..... | 26 |
| 5 CONCLUSIÓN..... | 26 |
| 6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 28 |
| 7 ANEXOS | 30 |

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de fin de grado se ha llevado a cabo un estudio sobre la influencia del dominio de dos lenguas (castellano y portugués) en el aprendizaje de una tercera lengua (inglés) en alumnos de segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil un Instituto Español en Lisboa (Portugal), centro público de titularidad española en el extranjero. Para ello se han escogido dos alumnos españoles de padre y madre españoles, dos alumnos portugueses de padre y madre portugueses y dos alumnos españoles o portugueses de padre o madre español/a o portugués/a.

Actualmente es muy común encontrar centros educativos concertados bilingües en los que se imparte el inglés de una forma transversal a otras asignaturas, es decir, de una forma globalizada. La mayoría de estos centros imparten la lengua inglesa partiendo de un grupo homogéneo que posee la lengua castellana como L1 en los centros educativos españoles, o partiendo de un grupo homogéneo que posee la lengua portuguesa como L1 en los centros educativos portugueses.

Mi propuesta para este trabajo de fin de grado consiste el estudio de unos aspectos que por las características particulares en las que se contextualiza el referido centro, esos grupos conviven en una misma aula en la que los alumnos que tienen el castellano como L1 han aprendido la lengua portuguesa como L2 y viceversa, y se les imparte la lengua inglesa como L3.

Diferentes autores defienden el estudio de la lengua inglesa en las etapas infantiles, por ejemplo Álvarez, M. (2010) en su documento afirma que diferentes estudios de la psicología y de la pedagogía afirman que es importante que se dé inicio el aprendizaje de una segunda lengua debido a la moldeabilidad del cerebro y la susceptibilidad ante nuevos aprendizajes.

Otro aspecto a destacar, y sobre el cual podemos apoyar la idea de aprendizaje de otra lengua en Educación Infantil es el vínculo profesor-alumno. Tal y como refleja López, R. (2016) en su estudio, y haciendo referencia a Freiberg, J. (2010), "la empatía con el docente es el mayor indicador de un comportamiento positivo por parte del estudiantado". Si pensamos en el profesor que más ha significado para cada uno de nosotros, suele ser común hacer referencia a los profesores de la etapa de educación Infantil, en ese sentido se apoya esta idea, si tiene importancia el vínculo con el docente

en los procesos de aprendizaje y es la etapa de Educación Infantil la más significativa, será beneficiosos para el alumno dar inicio a este aprendizaje en esta etapa.

Este estudio es la ante sala de un posible proyecto de investigación en el que se pueda profundizar más en cuanto al análisis de una muestra mayor. Por ahora me centraré en analizar el contexto del niño que sea seleccionado para el estudio, teniendo en cuenta su casuística personal como la de la familia en sí, para ello realizaré una encuesta a las familias (ver Anexo 1) que me permita conocer cual o cuales son los idiomas que rodean a la familia para así ubicar a cada niño en un grupo u otro dentro del estudio, para ello también se tendrá en cuenta la ficha de alumno del aula.

Una vez seleccionados los alumnos que formarán parte de este estudio, se desarrollarán varias actividades que me permitan observar aspectos como la producción de palabras en inglés por parte de los niños seleccionados, observar la capacidad que tienen de identificar y relacionar un concepto con su imagen o recibir instrucciones sencillas en inglés entre otros. Al final del estudio se hará una reflexión sobre todos los aspectos observados durante el proceso del mismo.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivos Generales del Grado de Educación Infantil

A continuación se enumeran algunos de los objetivos contemplados en la Memoria del plan de estudios del título de Grado de Maestro o Maestra en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid (2011) y que tienen que desarrollarse en los estudiantes del Grado de Educación Infantil.

El objetivo fundamental del título es formar a profesionales con capacidad de atender directamente a los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil y con capacidad de elaborar y seguir la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el segundo ciclo de educación infantil. Uno de los objetivos de este título es preparar a estos profesionales para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para desarrollar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Además, se señala que “estos profesionales deben conocer los objetivos, los contenidos curriculares y los criterios de evaluación, desarrollar estrategias didácticas para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes en igualdad de género y respetando los derechos humanos”.

2.2 Objetivos Formativos del Grado de Educación Infantil

En la Memoria del plan de estudios del título de Grado de Maestro o Maestra en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid (2011), también se enumeran los objetivos que un profesional de la Educación Infantil de cumplir

- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula
- Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado.
- Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
- Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias.
- Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación.

2.3 Objetivos Específicos de la Mención de Lengua Inglesa

Para la obtención de la Mención de Lengua Inglesa, la cual se regula en el artículo 14.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, es necesario seguir un itinerario formativo específico que capacita para impartir la asignatura de Lengua inglesa en la etapa infantil, los objetivos de esta mención se recogen en Memoria del plan de estudios del título de Grado de Maestro o Maestra en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid (2011). Estos son los objetivos específicos de la Mención de Lengua Inglesa:

- Ser capaz de expresarse oralmente y por escrito en Inglés (nivel C1)
- Diseñar, elaborar y evaluar propuestas didácticas que utilicen la animación a la lectura y la dramatización en la aproximación al inglés en Educación Infantil
- Conocer los fundamentos del plurilingüismo y del pluriculturalismo en el diseño de programas Bilingües CLIL en Educación Infantil
- Conocer y aplicar la didáctica de la competencia comunicativa en sus diferentes componentes: competencia lingüística, sociolingüística y pragmática
- Dominar el currículo de lengua extranjera (inglés) en Educación Infantil
- Conocer las principales corrientes metodológicas de la enseñanza de lenguas extranjeras y su aplicación al aprendizaje del inglés en los distintos niveles establecidos en el currículo.

2.3 Objetivos del Trabajo de Fin de Grado

El estudio que se expone como Trabajo de Fin de Grado tiene los siguientes objetivos:

2.3.1 Objetivos Generales

- Conocer si existen beneficios, o por el contrario dificultades en el aprendizaje de la lengua inglesa como tercera lengua, partiendo del conocimiento de la lengua castellana o portuguesa como L1 o L2 indistintamente.

2.3.2 Objetivos Específicos

- Conocer si existe algún beneficio en los sujetos que tienen la lengua portuguesa como L1 frente a los que tienen la lengua castellana como L1.
- Observar si son capaces de relacionar conceptos en inglés fuera del contexto de la asignatura de Lengua Inglesa, y si es así, qué lengua es la que tiene mayor facilidad.
- Observar si son capaces de relacionar una palabra en inglés con la imagen correspondiente, y si es así, qué lengua es la que tiene mayor facilidad.
- Observar qué grupo de sujetos estudiados tiene mayor facilidad en producción de palabras en inglés.

- Observar qué grupo de sujetos estudiados tiene mejor capacidad de retención de conceptos en lengua inglesa.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La elección del tema de este trabajo de fin de grado está motivada por la relación entre mi propia vivencia como alumno bilingüe (L1 castellano y L2 portugués) en el Instituto Español de Lisboa, y el interés surgido tras el estudio del Grado en Educación Infantil con Mención en Lengua Inglesa en la Facultad de Educación de Palencia.

En este estudio se ha pretendido hacer una aproximación a la influencia del conocimiento de dos lenguas, castellano y portugués en este caso, en el aprendizaje del inglés como tercera lengua en un aula de segundo curso, del segundo ciclo de Educación Infantil en un centro educativo español en el extranjero. Habiendo tenido la oportunidad de hacer las prácticas finales en el Instituto Español en Lisboa, he podido desarrollar diferentes sesiones en las que he podido comprobar si existe algún tipo de facilidad, o por el contrario de obstáculo, en la emisión de vocabulario en inglés y en la retención de conceptos en la lengua referida. Este centro imparte sus sesiones íntegramente en castellano y emplean materiales en la misma lengua, además, en la etapa de Infantil, se imparte la asignatura de portugués dos horas por semana con material didáctico portugués y durante ese periodo la lengua que utiliza el docente como los alumnos es el portugués. Por último, en la asignatura de inglés, la cual también se imparte durante dos horas semanales, en el desarrollo de las sesiones el docente utiliza el castellano para introducir el inglés y se apoya en materiales generados por el propio docente.

En cuanto al uso de la lengua castellana y portuguesa, hay un predominio de la primera sobre la segunda en el contexto escolar, pero que se ve compensada en el momento que la jornada lectiva finaliza, ya que a partir de ese momento el contacto directo de las criaturas es con la sociedad portuguesa. Esto hace que haya un equilibrio en el uso de ambas lenguas entre el alumnado de lengua castellana y el de lengua portuguesa.

Considero que el aprendizaje de diferentes lenguas es importante en la sociedad actual, algo que está reflejado en el *Libro Blanco sobre la educación y la formación* de la Comisión Europea desde el año 1995, el cual afirma que para la construcción de la

sociedad del conocimiento es necesario (entre otros) el dominio de tres lenguas comunitarias. Siguiendo estas directrices, queda justificada la necesidad de favorecer el aprendizaje de varias lenguas, proceso que se ve beneficiado si se inicia a edades tempranas según recoge el mismo *Libro Blanco sobre la educación y la formación* (1995) “Para alcanzar un conocimiento efectivo de tres lenguas (...), es deseable comenzar el aprendizaje de una lengua extranjera desde el nivel preescolar” (p.72).

Desde el punto de vista personal, el dominio de diferentes lenguas, en diferentes niveles, (castellano, portugués, inglés, catalán e italiano) ha supuesto un beneficio en varias ocasiones en el mundo laboral, A su vez, también en el aspecto social he tenido mucha facilidad y muchas oportunidades de intercambiar ideas y conocer sobre otras culturas gracias al dominio de estas lenguas. Es por ello que pretendo averiguar en qué medida ha contribuido en el manejo, en mayor o menor grado de cada una de las lenguas, el hecho de haber estado expuesto a más de tres idiomas desde mi nacimiento, ya que como afirma Álvarez (2010) algunas de las ventajas de iniciarse en el aprendizaje de lenguas extranjeras a temprana edad son la mejora en las habilidades de comunicación, en las habilidades cognitivas y muchos otros beneficios personales, ya que se aprende sobre otras culturas otras formas de pensar etc. lo cual contribuye a una visión más globalizada.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente Trabajo de Fin de Grado se apoya en diferentes teorías y documentos que justifican el estudio, el cual tiene por objeto la enseñanza de la lengua inglesa en la Educación Infantil. Estos documentos que se citarán a continuación proceden de diferentes organismos, entre ellos el Consejo de Europa.

Teniendo en cuenta el documento del citado organismo, el “Marco Común Europeo de Referencia Para Las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación”, afirma en su artículo 1.4 la necesidad de la enseñanza de la lengua inglesa a edades tempranas, “es necesario que se fomente el aprendizaje de idiomas como una tarea a lo largo de toda la vida y que se facilite durante toda la escolaridad, desde la enseñanza preescolar hasta la educación de adultos.”

En la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, se expresa en el preámbulo el apoyo firme del plurilingüismo siguiendo la propuesta de la Unión Europea, así como en el artículo 6.3 se determina que las comunidades autónomas deberán impartir en Educación infantil la enseñanza de idiomas siguiendo los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación el Gobierno.

A título autonómico, esta directriz europea se contempla en el artículo 4, apartado “f” del Real Decreto de 122/2007, de 27 de diciembre, por el cual se establece el curriculum de segundo ciclo de Educación Infantil en Castilla y León, es objetivo de la Educación Infantil, entre otros, “desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”, y concretamente el aprendizaje de la lengua inglesa está contemplado en el área de Lenguajes: comunicación y representación, como se cita en el siguiente artículo 5.4: “la enseñanza de la lengua extranjera comenzará en el primer curso del segundo ciclo de la Educación Infantil”. De igual manera, siguiendo el DECRETO 17/2008, de 6 de marzo, se establece el currículo de segundo ciclo de la Comunidad de Madrid, por el cual se rige el centro en el cual se ha realizado el estudio, está contemplada, en su artículo 11, la enseñanza de lenguas extranjeras desde la etapa de Educación Infantil.

Existen diferentes teorías que explican la adquisición del lenguaje, una de ellas es la planteada por J. Bruner (1984), quien defiende que dependiendo de la edad del niño o la niña, el papel del adulto como mediador tendrá mayor o menor participación. Según J. Bruner, las primeras producciones de las criaturas comienzan por balbucear o por una sonrisa, proceso en el que se desarrollan los movimientos articulatorios, a medida que crezca, el formato de interacción variará, primero un formato de acción conjunta, después un formato de atención conjunta y por último un formato mixto. En todos ellos participa el adulto, pero en la interacción cada sujeto desempeñará un rol diferente.

Sobre el aprendizaje de una segunda lengua, también Skinner desde un punto de vista conductista afirmaba que en el proceso de adquisición de la lengua se daba importancia a un mecanismo de adquisición estímulo-respuesta-refuerzo. Esta teoría defiende que ante el estímulo, la lengua a la que se expone la persona (en este caso L2), se da la producción de una frase (respuesta), depende del refuerzo, que en este caso corresponde a la corrección o elogio de quien supervisa el proceso, esta se repetirá o no. En el lado opuesto se presenta la teoría de Chomsky, quien defiende que el aprendizaje

de una segunda lengua sigue el mismo patrón que el aprendizaje de la lengua materna, es decir, un proceso innato en el que el sujeto está expuesto a una lengua que supone para él la transmisión de unos datos lingüísticos primarios (input), y este es procesado de forma que el sujeto pone en práctica esas estructuras procesadas para comunicarse. Escobar, C. (s.f) una vez tenida en cuenta estas teorías y otras muchas, hace la siguiente propuesta, la cual consta de diez pautas a seguir en el aula, las cuales pueden ser adaptadas a un aula de Educación Infantil. Respecto a la propuesta de Escobar, C. (s.f.) citaré en el orden que Escobar, C. establece, las que he tenido en cuenta durante el estudio:

1. Crear un ambiente de mutua confianza en la clase y evitar exponer a los alumnos, en la medida de lo posible, a situaciones de tensión mientras utilizan la lengua meta.

5. Respetar el sílabo interno del alumno y su ritmo de aprendizaje. Ser consciente de que en un determinado estadio de su interlengua, es imposible para el alumno adquirir determinadas formas de la lengua meta, si estas corresponden a un estadio de aprendizaje muy posterior, por mucho que se insista en ellas.

8. Seleccionar cuidadosamente los contenidos de las explicaciones gramaticales. Analizar críticamente el orden de presentación de formas gramaticales del libro de texto. ¿Realmente los alumnos adquieren las formas gramaticales en ese orden? Evitar explicar el funcionamiento reglas complejas de formular. Estas reglas se adquieren mejor con el uso.

9. Enseñar a los alumnos frases útiles en las relaciones sociales y expresiones que les ayuden a iniciar, mantener y acabar una conversación de forma eficaz.

Este trabajo defiende la idea de la idoneidad de aprender una segunda lengua en la etapa infantil, como afirma Álvarez, M. (2010) “muchos expertos dicen que la mejor edad oscila entre los 3 y 6 años. Sin embargo si atendemos a los factores positivos que facilitan el aprendizaje de una L2 en estas edades, también vemos como no es negativo empezar aún antes”, por tanto tiene sentido pensar que ocurre lo mismo con una tercera en un centro bilingüe.

Entre las ventajas a corto-medio plazo que se dan en el desarrollo de la criatura y que están propiciadas por la exposición temprana a otras lenguas diferentes a la materna, existen ventajas a largo plazo. Ventajas en el ámbito profesional, de la comunicación y de la interculturalidad, en este sentido de Bonilla, A. y Rojas, R. (2012) hace referencia en su documento a un fragmento de Vargas (2000): “El desvanecimiento de las fronteras y la perspectiva de un mundo interdependiente se ha convertido en un incentivo para que las nuevas generaciones traten de aprender y asimilar otras culturas por afición, pero también por necesidad, pues hablar varias lenguas y moverse con desenvoltura en culturas diferentes es una credencial valiosísima para el éxito profesional en nuestro tiempo”. El aprendizaje de la lengua inglesa contribuye, en el mismo sentido que Vargas explica, ya que el aprendizaje de la lengua inglesa no solo aporta ventajas en la comunicación, sino que es canal de aprendizaje de la interculturalidad. Alario, C. (2003)

Cabe destacar las teorías de Genn Doman (2009), quien consideró que "el cerebro se desarrolla con el uso, no con el paso del tiempo si desde el nacimiento llevamos a cabo una estimulación y calidad sistemática, los más pequeños podrán alcanzar una inteligencia superior que favorezca su mayor éxito en sus actividades laborales, sociales y escolares", dándose casos, como cita Andreu Peñarrocha, I. (2013), de niños japoneses de cuatro años que son capaces de mantener una conversación en inglés. Por último la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1985), quien defiende que la inteligencia no consta solamente de una variable, y afirma que esta está formada por un conjunto de nueve inteligencias (intrapersonal, interpersonal, naturalista, lingüística, lógico-matemática, kinestésica, musical, visual-espacial y existencial) desde las cuales se debe enfocar el aprendizaje para alcanzar un conocimiento globalizado.

5. EXPOSICIÓN DEL ESTUDIO

En el presente estudio se van a analizar seis casos seleccionados de un total de 25 alumnos de segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil en el Instituto Español en Lisboa. Para esta selección se ha tenido en cuenta la nacionalidad de los alumnos, y las nacionalidades de sus padres y madres. En el caso de los alumnos portugueses no ha sido posible seleccionar una niña para el estudio por la inexistencia de niñas que cumplieren los requisitos que tienen la misma nacionalidad que sus padres. También han sido descartados del estudio otros alumnos, que, aunque las características de la familia

podían ser interesantes por sus orígenes, eran niños poco participativos o colaborativos en las sesiones de aula.

5.1 Lista de nacionalidades en el aula

En la siguiente tabla aparece una relación de las nacionalidades de cada alumno y la de sus padres y madres.

| Sexo | Nacionalidad¹ alumno/Lugar de nacimiento² | Nacionalidad del padre | Nacionalidad de la madre |
|-------------|--|-------------------------------|---------------------------------|
| M | Doble | Portuguesa | Española |
| H | Doble | Portuguesa | Española |
| H | Doble | Portuguesa | Española |
| H | Doble | Española | Portuguesa |
| H | Doble | Española | Portuguesa |
| H | Doble | Portuguesa | Española |
| M | Doble | Española | Portuguesa |
| H | Doble/ Brasil | Española | Portuguesa |
| M | Doble | Española | Portuguesa |
| H | Doble | Portuguesa | Española |
| H | Doble | Portuguesa | Española |
| H | Doble | Española | Portuguesa |
| M | Doble/Reino Unido | Portuguesa | Española |
| M | Doble | Portuguesa | Española |
| H | Doble | Española | Portuguesa |
| H | Doble | Española | Portuguesa |
| M | Doble | Portuguesa | Española |
| H | Doble | Española | Portuguesa |
| M | Española/Los Ángeles | Española | Española |
| M | Portuguesa | Portuguesa | Española |
| H | Doble | Española | Inglesa |
| H | Doble/Reino Unido | Española | Portuguesa |
| H | Española | Española | Española |
| H | Doble | Portuguesa | Española |
| H | Portuguesa | Portuguesa | Portuguesa |

¹En el caso de la doble nacionalidad siempre se refiere a la española-portuguesa.

²Solo si el lugar de nacimiento corresponde a otro lugar diferente al que se refiere la nacionalidad.

Alumnos con nacionalidad española: 2 alumnos.

Alumnos con nacionalidad portuguesa: 2 alumnos.

Alumnos con doble nacionalidad: 21 alumnos.

5.2 Selección de alumnos para el estudio

Los alumnos que fueron seleccionados son los siguientes:

- Niño nacido en España de padre y madre españoles. (Sujeto 1E).
- Niña nacida en Los Ángeles con nacionalidad española de padre y madre españoles. (Sujeto 2E).
- Niño nacido en Portugal de padre y madre portugueses. (Sujeto 1P)
- Niño nacido en Portugal de padre y madre portugueses. (Sujeto 2P)
- Niña nacida en Reino Unido con nacionalidad española de padre portugués y madre española. (Sujeto 1EP)
- Niño nacido en España de padre portugués y madre española. (Sujeto 2EP)

Sujeto 1E. Niño de cuatro años, nacionalidad española, procedente de Madrid, desplazado en Lisboa por motivos laborales del padre desde hace dos años, por lo que empezó la etapa de infantil en este centro. Tiene un hermano en 1º de infantil actualmente, y hay una diferencia muy marcada en el carácter de ambos, el niño que nos ocupa es muy tranquilo, le cuesta desarrollar el trabajo autónomo pero se desenvuelve bien en el trabajo en grupo. La familia no tiene ningún vínculo con Portugal más que el estrictamente laboral.

Sujeto 2E. Niña de cinco años, nacida en Los Ángeles por motivos laborales de la familia, con nacionalidad española. Estuvo cerca de dos años en Los Ángeles y a continuación se trasladaron a Lisboa, por lo que empezó la etapa de infantil en este centro. Es una niña tranquila y sociable. La familia se encuentra en Lisboa por motivos laborales temporalmente.

Sujeto 1P. Niño nacido en Lisboa, con doble nacionalidad, de padres portugueses con ascendencia española. Tiene una hermana en 1º de infantil. Es un niño que no llama la atención por su comportamiento en el aula, se desenvuelve sin dificultades en el trabajo autónomo y es algo introvertido en ocasiones.

Sujeto 2P. Niño nacido en Lisboa, con doble nacionalidad, de padres portugueses con ascendencia española. Tiene un hermano mayor en primaria, ambos comenzaron la escuela en este centro. Es un niño muy sociable y participativo, no tiene dificultades a la hora de expresarse delante de su clase.

Sujeto 1EP. Niña nacida en Londres con doble nacionalidad, de padre portugués y madre española. L1 castellano L2 portugués fluido. La familia reside en Lisboa antes de que empezase la etapa de infantil. Por su comportamiento no llama la atención pero se muestra muy participativa en las actividades en grupo.

Sujeto 2EP. Niño nacido en España, con doble nacionalidad, de padre portugués y madre española, tiene una hermana menor que comenzará la etapa infantil el próximo curso. La familia se traslada a Lisboa siendo el niño muy pequeño. L1 castellano y L2 portugués, aunque tiene un pleno dominio de ambos y cambia de uno a otro sin ninguna dificultad.

5.2 Encuestas a las familias

Para conocer el entorno idiomático del niño se han diseñado unas encuestas (ver Anexo 1) que han cumplimentado las familias y que nos permitirá una tener una noción de la exposición del niño a una lengua u otras fuera del contexto escolar.

Las cuestiones que se plantean nos proporcionarán información como saber si han asistido a una guardería antes de iniciar la etapa de infantil, y si es así, en qué país. De esta manera podemos valorar si han estado expuestos a su L2 en un contexto socializador previo a la escuela, ya que esto puede atestiguar si ha influido positiva o negativamente en la adquisición de la L2.

También se plantea la pregunta sobre la lengua que utilizan habitualmente con sus familias, si cada padre o madre les hablan al niño en su L1 o por el contrario alternan L1 y L2, y en qué idioma responden los niños independientemente del que utilicen los padres, o en el caso de que utilicen los dos, cuál de ellos predomina.

Otro factor influyente es la lengua en la que ven la televisión, o sus familias les cuentan cuentos, si lo hacen en su L1, L2 u otro idioma diferente.

5.3 Metodología y análisis.

En cuanto al procedimiento a seguir en este estudio se han planteado varias actividades divididas en dos bloques que se han desarrollado a lo largo de cinco sesiones en las que se respetarán las mismas rutinas que tienen establecidas y se incluirá alguna más. En “O inglés en infantil: una porta ao plurilingüismo” se propone una metodología por tareas para el planteamiento de las unidades. Esta propuesta se ha seguido la metodología por tareas, la cual consiste en la programación de una serie de actividades que conducen la sesión a una actividad principal o final en la que se pondrá de manifiesto

los aprendizajes adquiridos en el proceso. Estas actividades previas, deben tener un componente lúdico, es decir, la utilización de canciones y juegos, actividades en las que haya una interacción del alumnado, bien con gestos o por medio del habla. Estas actividades previas o subtareas, deben plantearse con posterioridad a la actividad principal, ya que son las que facilitarán la consecución de los objetivos propuestos. Esta teoría está en consonancia con la metodología desarrollada durante la mención de lengua inglesa, en la que además tanto en la mención como en la propuesta de las actividades de este estudio se ha seguido la misma línea de trabajo que la que ofrece el método Sunshine “B”, Alario, C. & cols. (2006).

El primer tema se desarrolló durante tres sesiones en el mes de marzo. El tema debía seguir las especificaciones de la tutora de la asignatura, por lo que estaba relacionado con la pascua. La organización de las sesiones estaba programada de la siguiente manera:

Easter week

“RUTINAS”

Cada sesión comienza con las rutinas previamente establecidas por su tutora: asignar un alumno responsable del aula, verificar cuántos alumnos estamos en el aula, expresar mediante una canción el clima que ese día hace en la ciudad, y por último una pregunta que el responsable hace a sus compañeros, de uno en uno, y que está relacionada con el proyecto principal que sigue el aula, en este caso estaba relacionado con los animales, concretamente los dinosaurios, por lo que el responsable le preguntaba a cada niño “What`s your favourite animal?”

A continuación, con los alumnos sentados en la asamblea, se les presenta unas tarjetas en las que aparece una imagen en cada una de ellas relacionada con la pascua. Cada sesión les muestro las tarjetas de una en una y pronuncio la palabra que se corresponde con la imagen, les hago preguntas de verificación y les invito a repetir conmigo. Una vez presentadas se exponen en el suelo delante de todos los alumnos y se da paso a la primera actividad que formará parte de las rutinas.

Los alumnos que forman parte del estudio desarrollaban esta parte de la sesión sin grandes dificultades. Cabe destacar que el sujeto 1E se distraía con facilidad y en ocasiones no seguía las canciones o la representación corporal de estas, por lo que resultaba complejo en ocasiones poder evaluarlo. La pregunta que el responsable hacía a toda la clase era complicada de producir, todos los sujetos eran capaces de producirla de una manera más o menos clara, excepto los sujetos 1E y 1P quienes solo producían el final de la oración (“animal”) cabe destacar el sujeto 2E y 1EP quienes no solo eran capaces de producir toda la oración, sino que empleaban una correcta entonación y la producción de las palabras era muy clara.

Easter week

“TARJETAS”

La primera actividad consiste en colocar en el suelo varias tarjetas presentadas previamente en las que aparecen imágenes relacionadas con la temática. Esta actividad se repetirá en cada una de las tres sesiones. Las imágenes corresponden al concepto de “spring”, “sky”, “flower”, “rainbow”, “basket”, “rabbit” y “egg”. Se nombrará a varios alumnos de uno en uno y se le dará una instrucción a realizar con cada una de las imágenes.

Las instrucciones que se dan son:

- **Pick-up**...: el alumno debe coger la tarjeta que se le ha requerido.
- **Show**...: el alumno debe mostrar a sus compañeros la imagen que se le ha requerido.
- **Point**...: el alumno debe señalar la tarjeta que se le ha requerido.

Ejemplo:

Se nombra a un alumno y le decimos: “Point the flower”, “show the rainbow” o “pick-up the rabbit”.

Esta actividad tuvo una gran aceptación, ya que era diferente a las planteadas anteriormente, tal vez porque se desarrollaba en grupo y les permitía el desplazamiento. Desde el principio la ejecutaron con facilidad, tan solo en las dos primeras sesiones presentaban alguna dificultades con alguno de los conceptos, como por ejemplo con la

palabra “basket”, que tanto el sujeto 1EP como el 1P tuvieron dificultad en la misma. En las sucesivas sesiones, ejecutaban sin ningún problema la instrucción y seleccionaban correctamente la imagen.

Estas palabras se utilizaron en diferentes momentos de la jornada lectiva, fuera de la asignatura de inglés. En algún determinado momento les hice alguna pregunta. Por ejemplo, en una ficha aparecía una flor y les preguntaba cómo se decía en inglés, o les preguntaba por alguno de los objetos que aparecían en las imágenes.

Todos dieron una respuesta correcta aunque el sujeto 1E, tuvo muchas dificultades, no puedo evaluar si por timidez/bloqueo de la situación o porque realmente no ubicaba el concepto de “egg” fuera del contexto de la asignatura de inglés.

Sesión n°1 Easter week

“ACTIVIDAD PRINCIPAL”

La actividad principal de la primera sesión consiste en realizar un mural entre todos los alumnos para decorar el rincón de la Pascua. Para esta actividad le he preguntado a la tutora de la asignatura información acerca de los conocimientos previos que poseen sobre los colores, y me ha respondido que los están conociendo.

En un gran papel continuo, se dibuja previamente un paisaje en el que aparecen algunos elementos de las tarjetas (sky, rainbow, flowers) y los alumnos, por equipos deben pintar el mural con las instrucciones que les voy dando.

Por ejemplo: nombro a uno de los sujetos y le digo que tiene que pintar el cielo de color azul, o a cada uno de ellos le digo qué color debe utilizar para pintar el arcoíris.

Esta actividad, pese a que en un inicio pensé que podría tener alguna dificultad al darles instrucciones en las que tenían que relacionar conceptos que ya conocían con los conceptos nuevos, respondieron de forma muy positiva todos los sujetos, hay que tener en cuenta que ya conocen el color que le corresponde a cada elemento pese a su corta experiencia de vida.

El sujeto 2P, 1EP y 2EP destacaron sobre el resto de sujetos que forman parte del estudio, en ocasiones se adelantaban a decir el nombre del color que debían utilizar, por lo que varié la actividad en cierta medida para estos tres sujetos, de manera que les preguntaba dónde podíamos utilizar el color rojo, por ejemplo, y ellos mencionaban uno de los elementos al que le correspondía ese color, si observaba que presentaba alguna dificultad a la hora de decir dónde pretendía utilizar ese color, le daba dos opciones, una correcta y otra errónea, en este último caso siempre acertaron.

Sesión n°2 Easter week

“ACTIVIDAD PRINCIPAL”

La actividad principal de la segunda sesión, siguiendo la tradición de la Pascua, deben decorar unos huevos de poliespan.

En esta actividad les daré pequeñas instrucciones, como por ejemplo que acudan a la cesta (basket) y cojan un huevo (egg) y vuelvan a su sitio e introduciré el concepto de “paint”. A continuación les digo que utilizaremos los rotuladores y extraigo de un estuche, a la vez que nombro los colores, rotuladores con los que decoraremos los huevos. Ahora ellos deben ir al lugar donde guardan sus colores y deben coger los colores que yo vaya citando.

Una vez que han reunido todos los colores, pueden dar comienzo a la actividad, cuando finalicen, introduciré al conejo de Pascua, y les contaré el papel del conejo en la Pascua, de forma a introducir la actividad de la tercera sesión.

La presente actividad ha resultado muy sencilla para todos los sujetos, solamente en el momento de pedirles que acudiesen al rincón de la Pascua a coger un huevo de la cesta, los sujetos 1E y 1P, se mostraron más confusos. El resto de alumnos partícipes en el estudio entendieron desde el inicio sin que hiciese ninguna señal más que mirar hacia el rincón de la Pascua.

Sesión n°3 Easter week

“ACTIVIDAD PRINCIPAL”

La actividad principal de la tercera sesión consiste en crear un conejo de Pascua a partir de un vaso de plástico. Para ello introduciré el concepto de “ear”, “nose”, “cup” “eye” y “stick” y los utilizados en sesiones anteriores, “pick-up” “paint” y “show”. Previamente, por la dificultad que aún plantean a la hora de recortar, y en este caso, además las piezas son algo pequeñas, yo les proporciono las orejas y los ojos y ellos deben pegarlos al vaso.

Previamente se ha llevado a cabo una actividad similar a la de las tarjetas con las orejas, la nariz, los ojos, el vaso, la acción de pintar y la de pegar para que se familiaricen con los nuevos conceptos.

Durante esta actividad les doy instrucciones como “pick-up the cup and stick de ears” o “Paint the nose”

Esta actividad a su vez se divide en dos, ya que por un lado tenemos el ejercicio previo para conocer el vocabulario y por otro lado tenemos la actividad principal en la que yo doy unas instrucciones. En la primera parte el sujeto 1E ha tenido alguna dificultad con el concepto de pegar “stick”, se lo replanteé para darle una respuesta correcta entre dos opciones y aun así tenía dificultades, en una siguiente ocasión le volví a sacar al centro y le cambié el término por el de nariz “nose” y lo identificó sin problemas. El resto de compañeros no tuvieron ninguna dificultad en la identificación de las imágenes

El segundo tema que se llevó a cabo, se desarrolló durante dos sesiones en el mes de mayo. Este tema estaba relacionado con los miembros de la familia y las emociones y el método de desarrollo seguía el mismo patrón que el tema anterior.

My family and emotions

“RUTINAS”

Cada sesión comienza con las rutinas previamente establecidas por su tutora: asignar un alumno responsable del aula, verificar cuántos alumnos estamos en el aula, expresar mediante una canción el clima que ese día hace en la ciudad, y por último la pregunta que el responsable hace a sus compañeros, de uno en uno, en este caso “How are you?”

Previamente se ha introducido la canción “if you’re happy clap your hands”. Canción conocida por la clase con anterioridad y de la cual extraeremos los conceptos “happy”, “angry” y “sad”, conceptos que coinciden con la posibles respuestas que los alumnos pueden dar tras las anterior pregunta.

También utilizamos la canción “Daddy finger where are you?” la cual nos introduce los miembros de la familia, de una manera muy simple, ya que relaciona cada miembro de la familia con cada uno de los dedos de nuestra mano: “daddy” dedo pulgar; “mommy” dedo índice; “brother” dedo corazón; “sister” dedo anular; y por último “baby” dedo meñique.

A continuación, con los alumnos sentados en la asamblea, se les presenta unas tarjetas en las que aparece una imagen en cada una de ellas relacionada con la familia. Cada sesión les muestro las tarjetas de una en una y pronuncio la palabra que se corresponde con la imagen, les hago preguntas de verificación y les invito a repetir conmigo. Una vez presentadas se exponen en el suelo delante de todos los alumnos y se da paso a la primera actividad que formará parte de las rutinas.

La tarea planteada, en la fase de pregunta a los compañeros, resultó más dinámica debido a la menor complejidad de la pregunta que debían realizar y a que era una nueva pregunta que estaba relacionada con la canción por la que mostraban agrado. En esta fase todos los sujetos producían la frase con alguna comprensible dificultad inicial y posteriormente mejoraron de forma considerable excepto los sujetos 1E y 1P, los cuales mostraban alguna dificultad respecto al resto y también una menor evolución. En cuanto

a las respuestas, las palabras “happy” y “angry” las decían con facilidad desde el inicio. Algo que me sorprendió fue presentaban dificultades con la palabra “sad” la cual es más sencilla que “angry”, en la segunda sesión no presentaban ninguna dificultad con ninguna de ellas.

My family and emotions

“Tarjetas”

La primera actividad de este segundo bloque consiste en colocar en el suelo varias tarjetas presentadas previamente en las que aparecen imágenes relacionadas con los miembros de la familia. Esta actividad se repetirá en cada una de las dos sesiones. Las imágenes corresponden al concepto de “daddy”, “mommy”, “brother”, “sister”, “baby” y el conjunto de los miembros “family”. Se nombrará a varios alumnos de uno en uno y se le dará una instrucción a realizar con cada una de las imágenes.

Las instrucciones que se dan son las mismas que en las que utilizamos en sesiones anteriores:

- **Pick-up**...: el alumno debe coger la tarjeta que se le ha requerido.
- **Show**...: el alumno debe mostrar a sus compañeros la imagen que se le ha requerido.
- **Point**...: el alumno debe señalar la tarjeta que se le ha requerido.

Ejemplo:

Se nombra a un alumno y le decimos: “Point the daddy”, “show the brother” o “pick-up the mommy”.

Esta tarea, al igual que la anterior, fue muy aceptada por todos y se mostraron muy participativos en todo momento. Las instrucciones de “pick-up”, “show” y “point” las tenían interiorizadas, no dedicaban tiempo a pensar su significado ni titubeaban en su decisión de elección. Respecto a la relación del concepto con la imagen todos los sujetos excepto el sujeto 2P y 2EP presentaron dificultades con el concepto de “brother”

Sesión n°1 My family and emotions

“ACTIVIDAD PRINCIPAL”

La actividad principal de la primera sesión consiste en la exposición del cuento “Teddy in bed”. Este cuento es un cuento en el que se mencionan a los diferentes miembros de la familia mientras cuenta la historia del oso pequeño que está lesionado. La actividad se llevará a cabo en la asamblea, se hará uso del cuento físico mostrando las imágenes del mismo a medida que se narra con el fin de apoyar la historia y reforzar su comprensión. Tras leer una página se mostrará la imagen y haremos se harán preguntas de verificación a cada uno en inglés y se les proporcionará dos opciones de respuesta.

Por ejemplo: Who is this bear, daddy or mommy?

El desarrollo de esta actividad se llevó a cabo sin complicaciones, todos los sujetos respondieron correctamente a las preguntas de verificación, incluso al concepto de “brother” el cual había presentado algún desafío en la actividad inicial.

Sesión n°2 My family and emotions

“ACTIVIDAD PRINCIPAL”

La actividad de la última sesión consiste en que cada uno de los alumnos identifique los miembros de su familia. Sentados en la asamblea se presentará un conjunto de figuras en varios montones clasificados de la siguiente manera: “Daddy”, “mommy”, “brother”, “sister” y “baby”, Cada uno de los sujetos deberá acercarse al centro de la asamblea y enumerar a los miembros de su familia, acto seguido cogerá de los montones tantas figuras como miembros la componga. Una vez que todos han realizado esta tarea, lo pegarán en un folio con el título “My Familiy”.

La actividad de esta última sesión planteó alguna dificultad en el inicio, ya que al ejemplificar cómo se componía mi familia, a la vez que nombraba el parentesco (“daddy”, “mommy”, “brother”, “sister” y “baby”). El primer sujeto que realizó la actividad, el sujeto 2P, no comprendió bien la actividad y reprodujo mi familia y no la suya. Continuamos con la actividad, se mostró otro ejemplo con un alumno del aula, y a continuación volvió a salir el sujeto 2P y tanto él como los siguientes sujetos realizaron la actividad correctamente.

5.4 Evaluación

La forma de evaluación ha consistido en la observación sistemática de los sujetos en cada una de las sesiones, teniendo en cuenta una serie de ítems que posibilitase valorar de forma clara la consecución o no del objetivo. Para poder evaluar a los seis sujetos simultáneamente, se planteó inicialmente una escala de estimación (ver Anexo 2) en la que pudiese valorar diferentes objetivos en cada sujeto, y si esos objetivos los desarrollaban, a lo largo de cada sesión, de forma continuada, puntual o no eran capaces de llevarlos a cabo.

Debido a que estas actividades se llevaban a cabo en un aula con veinticinco alumnos, era necesario que las actividades se planteasen de forma a poder observar a cada sujeto en el proceso de manera individual, sin aislar al resto de los estudiantes. Para ello las actividades se plantearon para desarrollarlas extrayendo a los alumnos de uno en uno, de esta forma podía extraer a sujetos del estudio y a otros alumnos del aula.

5 CONCLUSIÓN

El aprendizaje de una tercera lengua, en este caso la lengua inglesa, teniendo un dominio previo sobre otras dos, la castellana y la portuguesa, presenta ventajas frente a los sujetos que, aunque están expuestos a dos lenguas, unos de inmersión lingüística castellana en el centro escolar, y otros de inmersión lingüística portuguesa por estar el centro ubicado en Lisboa (Portugal), no son bilingües. No obstante estos últimos sujetos también muestran cierta facilidad en la adquisición de la tercera lengua pero con aspectos mejorables. Lo ideal en este estudio sería poder poner en práctica estas mismas actividades en un centro bilingüe español-inglés en territorio español y un centro bilingüe portugués-inglés con el fin de determinar la diferencia entre los alumnos de estos centros y los sujetos 1E y 2E, y los sujetos 1P y 2P.

Teniendo en cuenta el Plan Lingüístico de Centro y la forma en la que está planteada la impartición de la asignatura de inglés, existen algunas consideraciones que he observado que podrían beneficiar a los alumnos de un centro de estas características. Entre ellas destacaría la utilización de la lengua inglesa como medio de aprendizaje de otras asignaturas, de una forma similar a la que se imparte la asignatura de portugués, en la cual se imparte, además de la propia lengua portuguesa, literatura infantil en portugués, conocimiento del entorno, y conocimiento de sí mismos y autonomía personal en lengua portuguesa. Otro aspecto que he observado en la consulta del referido Plan Lingüístico de Centro es que en sus principios se pone de manifiesto el uso de la lengua castellana, no solo como la lengua que se utiliza en la impartición de las asignaturas, sino que el docente debe instar al alumno a que la utilice cuando lo haga en otra lengua diferente al castellano. Puede ser que la utilización, en este caso, de incluso tres lenguas en el aula, pudiese beneficiar a los estudiantes, ya que son conocedores de ellas desde primero de Educación Infantil y les permitiría aprender nuevos contenidos a la vez que desarrollan sus habilidades en castellano, portugués e inglés.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARIO, C. (co.) “Propuesta de Concreción curricular de Lengua Inglesa para Educación Infantil y Primaria en Castilla y León
- ALARIO, C.; ALONSO, M. C.; GÓMEZ, M. B.; PALACIOS, L.; ROBLEDO, M. A. (2006). Sunshine B. Longman-Pearson Education. Madrid.
- ÁLVAREZ DIEZ, M. (2010). “El inglés mejor a edades tempranas”. *Pedagogía Magna* (nº5) p.251-256
- ANDREU PEÑARROCHA, I. (2013). Método Doman: propuesta de iniciación a la lectura en Educación Infantil. Universidad Internacional de La Rioja.
- BONILLA LYNCH, A. & ROJAS ALFARO, R. (2012) “El aprendizaje de lenguas extranjeras como herramienta para el desarrollo humano”. Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer. Salamanca.
- BOE. (2007). Decreto 122/2007 Currículo del segundo ciclo de educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial Del Estado de Castilla y León. p.6-16.
- BOCM. (2008). Decreto 17/2008 Currículo de segundo ciclo de educación infantil en la Comunidad de Madrid. (nº61)
- BRUNER (1984) Los formatos de adquisición del lenguaje. Acción pensamiento y lenguaje. Madrid, Alianza.
- Comisión Europea. (1995) “Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento” Bruselas. Luxemburgo.
- Council for Cultural Cooperation. Education Committee. (2001). “Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assesment”. Language Policy Division, Strasbourg.
- DOMAN, G. (2009). Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé. La revolución Pacífica. Consiga que su bebé aprenda a leer, sepa matemáticas, hable otro idioma, nade, etc. Madrid: EDAF

- ESCOBAR UMENETA, C. (s.f.) “Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas”. Universitat Autònoma de Barcelona.
- GARDNER H. *Multiple Intelligences: The Theory and the Practice*. New York: Basic Books; 1993. p 20-25.
- LÓPEZ MONTERO, R. (2016). “Creencias sobre el aprendizaje del idioma inglés desde la perspectiva del estudiantado infantil”. Universidad Nacional de La Plata.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil. Universidad de Valladolid.
- RAMOS MÉNDEZ, C. (2010). “Las creencias de los alumnos: posibles implicaciones para el aula de español como lengua extranjera”. *Marco ELE, Revista de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, (nº10)
- SALAS ALVARADO, J. (2015) La influencia del bilingüismo en el aprendizaje de terceras lenguas”. Universidad de Costa Rica.

7 ANEXOS

Anexo 1. Encuesta a las familias

LA INFLUENCIA DE LA LENGUA CASTELLANA Y PORTUGUESA EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA COMO TERCER IDIOMA

Estimadas familias, mi nombre es Jonathan Rodríguez Bento, alumno en prácticas de la Facultad de Educación de Palencia - Universidad de Valladolid. Me encuentro en el último año de carrera, y mi Trabajo de Fin de Grado se basa en el estudio de cómo influye en los estudiantes de infantil del Instituto Español de Lisboa, el aprendizaje de la lengua inglesa estando en contacto con otros dos idiomas, como son el español y el portugués, u otro si lo hubiera.

Por ello pido unos minutos de vuestro tiempo para cumplimentar esta breve encuesta en la que pretendo conocer la influencia de la cultura española, portuguesa u otras, con las que están en contacto los estudiantes y en qué grado lo están con cada una de ellas.

Gracias por vuestra ayuda. Un saludo.

Nombre del niño/a:

Lugar de nacimiento: _____ Nacionalidad: _____

¿Ha asistido a otro centro (guardería o escuela) previo a este? ___ Español o Portugués ___

Nacionalidad del padre: _____.

Nacionalidad de la madre: _____.

Idioma que se habla habitualmente en casa (español, portugués, ambos, otros, etc.):

Idioma en el que el niño/a ve TV, películas, le cuentan cuentos, etc.:

Otros comentarios.

Anexo 2: Escala de estimación

| Sesión ____ Fecha _____ | | | | |
|-------------------------|--|-----------|---------|-------|
| Alumno | Ítem de observación | Resultado | | |
| | | Siempre | A veces | Nunca |
| 1E | Es capaz de cantar las canciones en inglés | | | |
| | Es capaz de relacionar los conceptos en inglés con una imagen | | | |
| | Reconoce palabras en inglés | | | |
| | Es capaz de producir oralmente palabras en inglés | | | |
| | Entiende las instrucciones en inglés | | | |
| | Reconoce un concepto en inglés fuera del contexto de la asignatura | | | |
| 2E | Es capaz de cantar las canciones en inglés | | | |
| | Es capaz de relacionar los conceptos en inglés con una imagen | | | |
| | Reconoce palabras en inglés | | | |
| | Es capaz de producir oralmente palabras en inglés | | | |
| | Entiende las instrucciones en inglés | | | |
| | Reconoce un concepto en inglés fuera del contexto de la asignatura | | | |
| 1P | Es capaz de cantar las canciones en inglés | | | |
| | Es capaz de relacionar los conceptos en inglés con una imagen | | | |
| | Reconoce palabras en inglés | | | |
| | Es capaz de producir oralmente palabras en inglés | | | |
| | Entiende las instrucciones en inglés | | | |
| | Reconoce un concepto en inglés fuera del contexto de la asignatura | | | |
| 2P | Es capaz de cantar las canciones en inglés | | | |
| | Es capaz de relacionar los conceptos en inglés con una imagen | | | |
| | Reconoce palabras en inglés | | | |
| | Es capaz de producir oralmente palabras en inglés | | | |

| | | | | |
|-----|--|--|--|--|
| | Entiende las instrucciones en inglés | | | |
| | Reconoce un concepto en inglés fuera del contexto de la asignatura | | | |
| 1EP | Es capaz de cantar las canciones en inglés | | | |
| | Es capaz de relacionar los conceptos en inglés con una imagen | | | |
| | Reconoce palabras en inglés | | | |
| | Es capaz de producir oralmente palabras en inglés | | | |
| | Entiende las instrucciones en inglés | | | |
| | Reconoce un concepto en inglés fuera del contexto de la asignatura | | | |
| 2EP | Es capaz de cantar las canciones en inglés | | | |
| | Es capaz de relacionar los conceptos en inglés con una imagen | | | |
| | Reconoce palabras en inglés | | | |
| | Es capaz de producir oralmente palabras en inglés | | | |
| | Entiende las instrucciones en inglés | | | |
| | Reconoce un concepto en inglés fuera del contexto de la asignatura | | | |