



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**Revisión de las metodologías en la
enseñanza de ELE en EE.UU.**

Presentado por: Pablo Moreno Ortega

Tutelado por: M^a Carmen Fernández Tijero

Soria, 22 de diciembre de 2015

Resumen

El siguiente trabajo analiza algunos aspectos del actual sistema educativo de Estados Unidos y las metodologías usadas para impartir el idioma de español como segunda lengua en un colegio de inmersión lingüística. Basándose en dichas metodologías se diseña una unidad didáctica que permita al alumnado aprender aspectos de la cultura española y del idioma.

Abstract

The present work analyzes some aspects of the current educational system of the United States of America and the methodologies that were used to teach Spanish as a second language in an Spanish Immersion school. Based on these methodologies, a didactic unit is designed to let the students learn about the Spanish culture and the language.

Palabras clave

Sistema educativo, currículo, metodología, idioma, educación primaria, cultura española, segunda lengua.

Key words

Educational System, methodology, language, primary education, Spanish culture, second language.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	Pág. 5
2. JUSTIFICACIÓN.....	Pág. 6
3. OBJETIVOS.....	Pág. 7
4. MARCO TEORICO.....	Pág. 8
4.1. De la gramática al método directo.....	Pág. 8
4.2. La metodología de componente y base estructural.....	Pág. 10
4.3. Los programas nocional-funcionales.....	Pág. 11
4.4. La metodología comunicativa.....	Pág.12
4.5. El método integral.....	Pág.14
4.6. Los comienzos del s. XXI.....	Pág.15
4.7. El método o enfoque por tareas	Pág.15
4.8. Nuevas realidades y perspectivas en el cambio de la enseñanza de español a extranjeros.....	Pág.16
4.9. Enseñanzas e investigación.....	Pág.17
4.10. El Marco Común de Referencia Europea (MCER).....	Pág.17
4.11. Investigación.....	Pág.17
4.12. Metodologías de la enseñanza del español para niños.....	Pág. 18
5. SISTEMA EDUCATIVO EN ESTADOS UNIDOS.....	Pág.20
5.1. La función del gobierno federal en la educación estadounidense.....	Pág.20
5.2. Currículo educativo en escuelas de inmersión de Estados Unidos.....	Pág. 21
6. CONTEXTO PRÁCTICO.....	Pág. 22

6.1. Descripción del colegio.....	Pág. 22
6.2. Horario lectivo.....	Pág.23
6.3. Propuesta.....	Pág. 26
6.4. Objetivos generales.....	Pág. 26
6.5. Metodología.....	Pág. 26
6.6.1 Primera tarea.....	Pág. 27
6.6.2 Segunda tarea.....	Pág. 28
6.6.3. Tercera tarea.....	Pág. 30
7. CONCLUSIÓN.....	Pág. 32
8. BIBLIOGRAFÍA.....	Pág.33

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado ha sido realizado como requisito académico previo a la obtención del título de Grado en Educación Primaria, con mención en lengua extranjera inglés.

El mundo tan globalizado en el que vivimos ha propiciado que el aprendizaje de una segunda lengua se haya convertido en algo fundamental para el desarrollo personal del individuo. Cada vez más colegios optan por ofrecer a sus alumnos una educación bilingüe que les permita formarse en una lengua distinta a la materna. Personalmente tuve la oportunidad de trabajar como asistente del profesor en un colegio de inmersión lingüística española de Estados Unidos. Esta enriquecedora experiencia me permitió conocer el funcionamiento del sistema educativo americano así como las metodologías usadas para impartir el idioma español.

Debido al interés que me suscitó este programa, decidí basarme en él para realizar mi trabajo de fin de grado. A su vez, me permitía analizar y reflexionar sobre mi experiencia durante la estancia en el extranjero. También, hablaré sobre el colegio donde estuve y desarrollaré un modelo de unidad didáctica ideada por mí para acercar a los alumnos a la cultura española, y, sirviéndome de ella iniciarles en el aprendizaje del español, nuevo idioma para ellos. Esta unidad didáctica la he diseñado basándome en las metodologías observadas en el día a día, en el aula, por el profesor, y que se basan, a su vez, en el marco teórico de este trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN

El motivo principal que me inclinó a realizar este trabajo fue el de dar a conocer y compartir mi experiencia como profesor interno en un colegio bilingüe americano. Debido a las diferencias existentes entre España y Estados Unidos tanto a nivel cultural como educativo, considero que se trata de un tema que puede suscitar gran interés.

A lo largo de este trabajo de fin de grado creo que quedan marcados los requisitos pretendidos en el plan de formación del Grado de Educación Primaria (UVA 2014) y que se pueden concretar, y que responden a las competencias que a continuación voy a enumerar:

-Suficiente conocimiento y comprensión de la terminología educativa, y de los principios y procedimientos que se deben emplear en el hecho docente. (C. 1).

-Mi disposición para reconocer y valorar una buena práctica de enseñanza-aprendizaje a través de un análisis crítico y de la coordinación, si fuera preciso, con otras personas aunque provengan de áreas diferentes. (C. 2).

-Capacidad de discernir y emitir un juicio de índole social o ética con una reflexión ponderada sobre el sentido y finalidad de la educación. (C. 3).

-Me declaro competente para la utilización de técnicas informáticas a través de Internet y para la utilización de herramientas multimedia. (C. 4).

-La profesionalidad, en mi caso, queda más que comprometida hacia el fomento y vivencia de los valores democráticos, y entre ellos quedan fortalecidos por mi actitud tolerante, solidaria, no violenta y respetuosa con todas las personas sin distinción de raza, sexo, religión o cultura. (C. 6).

3. OBJETIVOS

El presente trabajo tiene entre sus finalidades hacer un análisis puntual de algunos aspectos del sistema educativo de Estados Unidos y en particular del centro docente Madison Elementary School de Winona, Minnesota.

No se trata de una analítica pormenorizada sino de que, con el conocimiento de diferentes tendencias producidas a lo largo del siglo XX, fundamentalmente, lleguemos a comprender los diferentes aspectos positivos que presentan estas corrientes. Todas tienen aspectos destacados pero el tiempo, la sociedad, la tecnología, y los estudios lingüísticos las han ido modelando.

Con esta amplia visión de tendencias y tras la reflexión de mi propia experiencia en este centro apuntado arriba, propongo unos supuestos prácticos al amparo de lo visto en la clase.

4. MARCO TEÓRICO

En mi trabajo he creído conveniente hacer una breve reflexión sobre los métodos y formas más relevantes que han estado y están presentes en la enseñanza de una lengua extranjera. Me voy a circunscribir al s. XX y al principio del s. XXI, y en mi recorrido expondré aquello que de relevante ha sucedido en las diferentes escuelas, formas, tendencias, incluso urgencias de aprender un nuevo idioma. Comenzaré, como he apuntado, en los albores del s. XX.

4.1. De la gramática al “Método directo”.

La gramática ha estado y está presente en la enseñanza de idiomas y nunca se puede plantear como el dilema: gramática SI o NO. Nos encontramos que la proliferación de gramáticas para el estudio de un idioma como el español y que han ido apareciendo a lo largo del siglo XX, era frecuente que se calificaran estos manuales como prácticos para hablar y escribir el español, pero si miramos estos resultados, parecen atender más a un deseo que a una realidad y que con frecuencia son enfoques muy encorsetados.

Tenemos que llegar a la mitad del s XX para encontrar los primeros manuales escritos por españoles para enseñar este idioma a los no conocedores del español. Uno de ellos nos lo ofrece Martín Alonso en su libro “Por la práctica a la regla” y pretende que después del uso del idioma el propio alumno practicante descubra que subyace una regla. Si somos críticos podemos afirmar que, en realidad, es un método que aporta poca novedad.

También, con frecuencia, la necesidad ha creado sus propios métodos, y movidos por la urgencia, se han preparado manuales orientados a campos concretos, como el comercial, el turístico o el económico, y poniendo el acento, sobre todo, en vocabularios específicos y no dando valor a la parte academicista (gramatical) del idioma. Aquí impera la necesidad, la urgencia de la comunicación, es una metodología activa cuyo fin es entenderse.

La conjugación de los aspectos señalados: el énfasis en la gramática y el método directo del uso de un idioma, comienza a señalar un camino más acertado en el aprendizaje de los idiomas.

Ciertamente diferentes autores de principios del s XX como A. D. Leeman, Boudesseul o Henry Collet iban modelando sus volúmenes en una gradual dificultad con la que se puede encontrar quien se aproxima a un idioma extranjero y a la utilización del “método directo”, aunque se perdiera sistematización y estructuración.

El llamado “método directo” según José Gaya, tiene algunas connotaciones a considerar y apunta que es “un método de aprendizaje natural”. Así, se deben dar “palabras sin traducción y evitar ésta por todos los medios” (Sánchez. 2005 p. 316); estructuras cerradas en cada unidad; breves notas gramaticales; tiene gran peso la labor del profesor al que se le exige hablar con fluidez la lengua que enseña y también crear medios y materiales para el desarrollo de la clase. Pero, pasados los primeros encuentros, el método se vacía cuando la clase tiene que avanzar a situaciones más complejas.

De igual modo, con el apoyo que ofrece la impresión, cada vez más se utiliza el objeto-palabra y en un paso posterior el dibujo situacional con la frase.

De cualquier manera, los centros de interés, como la clase, la casa, la familia, el transporte, el parque, la comida,... no pierden su valor a la hora de acercarse a un nuevo idioma. Siguen siendo lugares recurrentes. Dentro de los autores- creadores de métodos de enseñanza de idiomas, se debe hacer una mención al libro “Tourist’s Vademecum” publicado por Pittman en Londres al final del primer tercio del siglo XX. Es un libro de mini diálogos donde se presenta, en comparación con otros libros anteriores, una tercera columna de situación en los diálogos. Así tenemos, una columna con la frase en cuestión, otra con su traducción y, aquí la novedad, una tercera con la pronunciación “figurada”. Esta guía no garantiza que quien la maneja pueda entender si se le habla.

En determinados momentos, la pretensión de algunos métodos roza lo inalcanzable aunque el fin sea de lo más razonable. Esto ocurre cuando la pretensión es, de entrada, que el alumno piense y sienta en el idioma que está aprendiendo. Efectivamente, con un conocimiento del idioma el alumno soñará en ese idioma, pero de entrada, la sugestión no se dará y la base psicológica que apunta en su método Mertner queda lejos de

cumplir su misión. Pero apuntó un camino, el de la sugestión y, más tarde, llegarán las formas de ponerla en práctica.

4.2. La metodología de componente y base estructural.

A mediados del s XX aparece el término “Lingüística aplicada” que en un primer momento se asocia al aprendizaje de una lengua y después se amplía a otras áreas del conocimiento. En España, con un comienzo titubeante en cursos de “Didáctica de Lenguas Modernas” en algunas universidades, se consolida en la década de los 80. La Asociación Española de Lingüística Aplicada fue fundamental para determinar cómo enseñar “lenguas vivas”. Debía ocupar un lugar en el mundo académico.

El camino no partía en el vacío y la nueva metodología iba a mantener elementos ya recogidos en otros manuales anteriores. Así, la repetición de estructuras, la necesidad de aprender una nueva lengua, el adecuar el vocabulario al uso cotidiano, la ineficacia de centrar el estudio en la gramática... sirvieron de orientación y siempre el fin perseguido era el mismo: hablar y escribir la lengua que se quiere aprender.

De este modo aparece la escuela estructuralista y es fundamental la figura de Bloomfield y la escuela estructuralista americana, centrados en la búsqueda de las estructuras fundamentales de una lengua.

En 1957 ve la luz el *Spanish Basic Course*, ya avanzado el proyecto y exigía un profesor nativo formado a tal fin, grupos reducidos de seis alumnos, clases durante seis horas al día, dos horas de preparación individual y utilización de grabaciones con estructuras lingüísticas. La clave de este método se basaba en la preparación de materiales, tarea de los lingüistas; y hacerlos operativos, tarea del profesor. Es la preponderancia de los materiales y su elaboración.

Otro pilar fundamental es la repetición de estructuras que lleva a la creación de hábitos en el lenguaje. El profesor Robert Lado, con su libro *Language Teaching. A scientific approach*, 1964, sienta las bases de los principios estructuralistas y repetición recursiva. Además de buena pronunciación, aspectos culturales y las 4 destrezas: comprensión y expresión oral y escrita. Además con el apoyo de aparatos técnicos: magnetofón, proyector, retroproyector y laboratorio de idiomas.

El lingüista W. Houlton reduce el método a estos principios:

- Lengua oral
- Lengua como conjunto de hábitos
- Enseñar lengua
- La lengua es lo que hablan los nativos
- Las lenguas son diferentes

Pero este método audio-oral muy implantado en Estados Unidos también tiene sus detractores en Europa. Así, los británicos contrapusieron una variante, el **método situacional** cuyo mayor exponente es L.G. Alexander, *First things first*. Tenía base estructural pero se añadió el concepto de “situación” como punto de partida y se minorizaba la repetición mecánica.

Esta variante británica sirvió de modelo al primer método completo que se elaboró en España dentro de la metodología de base estructural. Así, vio la luz *Español en Directo*. Tuvo la participación del profesor A. Sánchez y colaboradores como Ríos / Domínguez / Matilla y Cabra. Este método estructurado acompaña el libro del alumno con un cuaderno de ejercicios. Una variante posterior apareció con el nombre de *Vida y diálogos de España* y que tiene como singularidades: predominio del dibujo, dilación del material escrito, comprensión global, asociación de sonido e imágenes y ejercicios de repetición.

4.3. Los programas Nocional-Funcionales.

Los esfuerzos empleados para favorecer la enseñanza de idiomas, concluye el colectivo de docentes, no ha dado el fruto deseado. Aprender idiomas seguía resultando una materia tediosa, larga y frustrante. Los profesores fijan su mirada en Noam Chomski y este advierte que “El lingüista trataba de describir la lengua” (Sánchez. p. 332) siendo el profesor quien tiene que aplicar los estudios. Está claro que se buscan nuevos caminos, que ni los esquemas estructuralistas ni las técnicas derivadas de la psicología conductista satisfacen a los especialistas. Así, con este sentir y con las ideas surgidas con los análisis de la lingüística, el Consejo de Europa en 1971 promueve un nuevo proyecto.

Esta nueva idea del consejo queda recogida, en 1976, por Wilkins en su libro *Notional Syllabuses*, y la publicación de los diferentes *Niveles Umbrales* que facilitaron un material ordenado. En resumen, dan estos pasos: áreas temáticas; funciones lingüísticas (saludar, presentar, el trabajo...); estructuras lingüísticas; y elementos gramaticales y léxicos.

Pero como ocurrió en el método audio-oral, el material producido por los lingüistas – nociones, funciones y estructuras lingüísticas – requerían del profesor para hacer una adaptación a la clase. Se intenta una nueva vía pero el resultado es bastante difuso.

Otro loable intento lo encontramos dos años más tarde en el manual “Curso comunicativo de español para extranjeros”: *Para empezar*, del equipo pragma. En el análisis de este método se puede concluir que para alcanzar los objetivos programados su base de trabajo y apoyo lo marca un método estructural (estructuro-global, audio-oral y situacional) pero adolece el manual de actividades para “hacer algo” con el idioma, o sea, “motivar la necesidad de comunicación por parte de los alumnos”. Ante esta carencia se comienza a usar el término “comunicativo” y que acompañara al método, la enseñanza, la clase, los materiales, los ejercicios, pero no pasan de meras etiquetas.

4.4. La metodología comunicativa.

Sin olvidar la labor de los lingüistas, lo que ahora necesitamos es saber **cómo** el profesor debe presentar y trabajar lo que esos especialistas le presentan. Un método comunicativo, como ya se ha comprobado en un algún proyecto anteriormente visto, debe considerar las técnicas, ejercicios, y actividades a desarrollar en la clase.

La lengua que se enseña como “instrumento de comunicación” aporta elementos lingüísticos (fonología, morfología, sintaxis, ortografía, semántica, léxico...) y no lingüísticos como sociales, psicológicos, gestos. El método comunicativo no se circunscribe solo al lenguaje coloquial, debe extenderse al aspecto oral, escrito, escuchado y hablado. Con estas precisiones se debe “crear y diseñar un conjunto adecuado de actividades y ejercicios que faciliten la consecución de objetivos comunicativos” (Sánchez. p. 335) y en el desarrollo del método intervienen variables

como su conocimiento, su autor, la preparación del profesor, la elección de los materias y su valoración.

También por primera vez un grupo de expertos bajo la tutela del Consejo de Europa pautó: lo que se debe enseñar para alcanzar los objetivos propuestos; los aspectos gramaticales o estructurales lingüísticos y vocabulario; y como aplicar en el aula, operativamente, la concepción teórica propuesta y los materiales relacionados. Al menos se logra consolidar un punto de partida pero con una carencia significativa ya que los profesores reciben la teoría y los materiales pero no las “técnicas operativas” para el desarrollo de la clase.

Las actividades comunicativas, como base para obtener objetivos comunicativos deben tener en cuenta la realidad del proceso comunicativo y el uso del lenguaje. Las características de este **proceso** se pueden resumir en: “decir algo a alguien” oralmente o por escrito; el proceso se genera en un contacto o situación; existe alguna razón o interés; plantea un reto a los interlocutores; éstos entienden el código de señales o signos preestablecidos (gramática). A este último punto se llega a posteriori y como deducción de la actividad comunicativa generada.

Pero la eficacia del método comunicativo se sustenta en la creación de las actividades propias del proceso comunicativo. Deben, por tanto, fundamentar la transmisión de contenido relevante; subordinar la forma al contenido, ser participativa entre dos o más personas; dar solución al hecho comprensivo.

Este planteamiento ni ha sido ni es fácil, y conlleva exigencias para investigadores y profesionales de la docencia; para entender la realidad docente; para el profesor en su acción práctica en el aula y conocimiento de la lengua que enseña; y para el alumnado. La tarea no es fácil porque se necesita cambiar algunos hábitos. Si hablamos de protagonismo en la actividad comunicativa, queda claro que hay un único protagonista: el alumno. El profesor ya conoce la lengua que enseña y su función es facilitar que el alumno sea quien aprenda y utilice el nuevo idioma.

En 1986, el equipo Avanza publicó *Antena*, crea materiales específicos con los postulados de la metodología comunicativa. Se trata de un manual elaborado en España y pionero en dar respuesta a las exigencias del método comunicativo.

El primer obstáculo a superar fue el referido a la formación del profesorado y a este le siguen los principios de enseñanza-aprendizaje referentes a alumnos, materiales seleccionados, actividades, consideración de disciplinas complementarias y mayor esfuerzo en alumnos y profesores. Todo ello desemboca en lo que se ha llamado el método integral.

4.5. El método integral.

Tiene como punto de partida el método comunicativo. La ciencia del lenguaje no es solamente de índole teórica, sino también práctica, “lo utilizamos para hacer algo con él en la vida real y cotidiana” (Sánchez, p. 342), consiste con el ser humano y consustancial a él. Esto hace que el estudio sea complejo, y difícil su aplicación a la enseñanza. Por eso una teoría lingüística que sirva de base para el método integral debe tener en cuenta:

- La lengua como facilitadora y posibilitadora de la comunicación.
- La lengua implica interacción en la comunidad de hablantes.
- El lenguaje se materializa en un conjunto de elementos formales – gramática.
- Cada una de las lenguas se sustenta en la gramática que le es propia.
- La lengua es el reflejo de la cultura de una comunidad de hablantes.

Los elementos mencionados se disponen para que el método integral considere todos ellos, así vayan referidos al contenido o a la forma, y que prevalezca en todo momento el principio de la inclusión. Si se tiene en cuenta la complejidad del alumno que aprende, las variantes apuntadas incidirán de una manera u otra en él, aunque la cantidad y la calidad de lo aprendido no sea homogénea en el alumnado.

En realidad, el método integral no es solo una opción sino una solución ante la dificultad y complejidad que presenta el lenguaje como elemento comunicativo.

4.6. Los comienzos del s. XXI.

El comienzo de un nuevo siglo para nada constituye un salto en el vacío en la metodología comunicativa. Se reciben nuevas ideas, nuevos enfoques, nuevas formas, pero siempre con el fin de alcanzar un conocimiento de la realidad lingüística a la que nos queremos acercar, sin métodos mágicos ni recetas milagro. Ahora, en una sociedad cada vez más globalizada en todos los campos, y sumergidos en una era tecnológica sin conocer de hoy para mañana a donde nos puede llevar. Pero, a pesar de todo, el prisma de la comunicación permanece y surge en la enseñanza de la lengua el método o enfoque por tareas.

4.7. El método o enfoque por tareas.

Conviene recordar que en todo hecho docente intervienen dos componentes esenciales: el alumno y los objetivos del aprendizaje que en él van a incidir. Primero, el docente con su individualidad y su bagaje cultural; después, la concreción y cuantificación de los objetivos, a ser posible con un conocimiento claro del alumno.

Esta realidad lleva a que definamos claramente el **cómo** (metodología) y el **qué** (objetivos) del hecho docente. El primero está en el enfoque de la enseñanza-aprendizaje; el segundo es el punto a donde queremos llegar, y ambos se constituyen en el método o enfoque por tareas.

Si la tarea se puede definir como un conjunto de actividades organizadas para conseguir algo, en la enseñanza de un idioma la tarea será el conjunto de actividades organizadas para conseguir la destreza o conocimiento de esa lengua. La tarea no es el fin, si no el medio del que nos valemos.

En la vida de toda persona la tarea es un hecho permanente. Cada momento del día tiene la suya y a lo largo de una jornada desarrollamos un gran abanico de ellas. En la clase, en el hecho docente, estas tareas no son naturales, las forzamos, pero están al amparo de situaciones que son o pueden ser perfectamente vivenciales. Lo importante es que se vayan dando los pasos que permitan aprender una lengua determinada y que esta tarea provoque el uso lingüístico adecuado.

Una hipotética tarea, como la visita a un parque, tendría en la clase una amplia gama de actividades. Inicio: información sobre el parque a visitar; conjunto de acciones intermedias: cómo y dónde podemos conseguir la información, sobre qué aspectos,(origen, arbolado, estatuas...), tomar decisiones, buscar el momento en el que nos podemos desplazar. Fin: Realizar la actividad y conocer lo que el enclave nos presenta.

En esta actividad requerida el lenguaje adquiere una relevancia primordial: elenco de palabras, estructuras y funciones comunicativas o, con otras palabras, el manejo del léxico y la gramática que se aprende. Y previamente habrá que considerar los materiales lingüísticos, el grado de dificultad, el manejo de esos elementos lingüísticos, el nivel de una correcta utilización de los elementos en la comunicación.

No debemos pasar por alto que la aplicación de una clase por tareas conlleva a problemas de organización y desarrollo que ahora no vamos a enumerar pero esta metodología es otro intento más en la historia de la enseñanza de las lenguas. Aunque el término “tarea” no aporta nada novedoso en sí, aparece como significativo que la tarea se convierta en eje sobre el que se mueven los materiales y las actividades. Asimismo, en la difusión y enfoque por tareas el Marco Común Europeo ha realizado un esfuerzo considerable.

4.8. Nuevas realidades y perspectivas en el cambio de la enseñanza de español a extranjeros.

El mundo globalizado, los movimientos migrantes cada vez más numerosos, el turismo como recurrente en el tiempo de ocio, la intercomunicación del saber en cualquiera de los campos, reclaman el conocimiento de otras lenguas. Por iniciativa propia o movidos por la necesidad, se han creado organismos oficiales o cuasi oficiales que dedican su esfuerzo al conocimiento y enseñanza de idiomas.

El Instituto Cervantes, integrado dentro del Ministerio de Asuntos Exteriores de España, lo compone una red de centros especiales en los que se enseña español como lengua extranjera. Entre sus fines también cabe señalar la difusión de la cultura española e hispana en general. Nació en la década de los 80 y su quehacer de organizar cursos, acreditar conocimientos lingüísticos, actualizar métodos, apoyar a los hispanistas,

difundir el español y la cultura, y abrir sus bibliotecas permanecen hasta hoy. Siempre, como en toda obra humana, con sus avatares. Además conviene que mantenga el Diploma Básico del Español como Lengua Extranjera, DBELE.

4.9. Enseñanza e investigación.

Como venimos apuntando, en los finales del s. XX y comienzos del s. XXI, en un mundo tan globalizado y con transportes tan rápidos y áreas comerciales y de negocios tan variables, el idioma pierde fuerza en su valor lingüístico y lo refuerza en el campo comunicativo. A pesar de ello hay que remarcar que la base cultural en el aprendizaje del idioma, y sobretodo incidimos en el español, es un componente esencial. No se trata de equipararnos en el campo comunicativo a otros idiomas como el inglés, pero sí demandar la importancia que el español tiene en el mundo y buscar su propio específico.

4. 10. El Marco Común de Referencia Europeo (MCER).

Ya hemos hablado de esta iniciativa del Consejo de Europa. Añadimos ahora que su finalidad es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, de orientaciones curriculares y metodológicas, exámenes, manuales... en toda Europa. Además del conocimiento del idioma no olvida el contexto cultural de la lengua que se estudia. Entre sus finalidades se encuentra el despertar las individualidades, incluso promover la autoevaluación y control de lo aprendido. El PEL (Portfolio Europeo de Lenguas) ayuda a ello y, como se ha apuntado, implica al alumno.

4.11. Investigación.

La calidad de una lengua viene marcada por la investigación y los estudios que se hacen sobre ella. El español, en este sentido, ha estado muy alejado de la universidad. Parece que esta tendencia se está cambiando y hoy podemos resaltar la labor de Víctor García Hoz con sus listados de recopilación de palabras.

Hoy, con los medios informativos de que se dispone se accede a un mayor campo léxico, se hace éste más próximo y de manejo fácil. Es una de las contribuciones de la informática al hecho lingüístico.

4.12. Metodologías de la enseñanza de español para niños.

En cuanto a metodologías para la enseñanza de español a extranjeros, ya centradas en las etapas de educación infantil y primaria, podemos destacar varias. Generalmente en las clases se observa una mezcla de estos métodos, siempre teniendo en cuenta las capacidades de los alumnos y tratando siempre de buscar un contexto significativo con la finalidad de darse una comunicación real.

Uno de los métodos más usado se denomina Respuesta Física Total (*Total Physical Response – TPR*). Fue perfeccionado por el psicólogo James Asher a finales de los años setenta. Esta metodología está basada en la comprensión del estudiante mediante la respuesta física que éstos dan a comandos en el idioma extranjero. La dificultad de dichos comandos va aumentando con la instrucción. Este primer método me pareció que encajaba perfectamente con el contexto del aula, ya que es utilizado cuando los niños no tienen conocimiento del idioma. Además, presenta ventajas tanto en el desarrollo natural de la comunicación oral como en el progreso en las destrezas de comprensión. Según las autoras Helena Curtain y Carol Ann Dahlberg en su libro “Lenguajes y Niños: Haciendo una Conexión”, se debe comenzar usando comandos que involucren todo el cuerpo y favorezcan las habilidades motoras, continuar con comandos que involucren la interacción con objetos y materiales y para finalizar utilizar comandos que requieran la utilización de fotos, mapas o cualquier tipo de ayuda visual (Curtain y Dahlberg, 2004).

Una modificación de este método que cabe destacar, (basado en la teoría de acercamiento natural), es el método de Respuesta Física Total – contando cuentos. Esta metodología en concreto permite que el alumnado trabaje a partir del vocabulario aprendido en el contexto de las historias. La secuencia llevada a cabo con este método comienza con la identificación del vocabulario a través de ayudas de tipo audiovisual. Una vez que los alumnos han internalizado dicho vocabulario a través de actividades de actividades de respuesta física total, pueden trabajar por parejas turnándose para decir la

palabra o frase mientras que el otro debe hacer los gestos que correspondan. Después, el profesor cuenta la historia principal varias veces y hace preguntas de respuesta corta para cerciorarse de que los niños están entendiendo. Por último los estudiantes pueden repetir la historia a sus compañeros y realizar ejercicios de comprensión. Se finaliza este proceso incentivando los estudiantes a insertar información diferente y crear sus propias historias (Curtain y Dahlberg, 2004). En mi caso, trabajamos con una simplificación de este método debido a la edad tan temprana del alumnado y sus conocimientos del idioma español.

Otra de las metodologías a destacar es la del acercamiento natural. Fue desarrollada por los autores Terrel y Krashen. (Lo que se pretende es aplicar las cinco hipótesis propuestas por el mismo Krashen en su teoría de adquisición de una segunda lengua a la metodología de instrucción temprana de una lengua extranjera.) Siguiendo este método, las actividades de instrucción son diseñadas teniendo en cuenta los tres estados de adquisición del lenguaje.

-Primer estado: Comprensión o pre-producción. El maestro enseña a los alumnos dibujos u objetos y éstos deberán responder mediante el contacto físico con el objeto en cuestión.

-Segundo estado: De producción temprana. El maestro interactúa con sus estudiantes mediante la utilización de preguntas significativas que aumentan el grado de complejidad con el tiempo.

-Tercer estado: Cuando el habla surge. Los alumnos realizan actividades que han sido basadas en el contexto de otras materias, en juegos y en resolución de problemas. Según Curtan y Dahlberg(2004), las actividades y metodologías propuestas permiten la participación activa de los estudiantes y fomentan su interés, les proveen experiencias auténticas, les ayudan a desarrollar la comprensión y les facilita el proceso natural de desarrollo del lenguaje oral.

5. Sistema educativo en EEUU.

5.1. La función del gobierno federal en la educación estadounidense.

Tomando como referencia la Décima Enmienda de la Constitución de los Estados Unidos de América, encontramos un principio que afirma que “los poderes no delegados a los Estados Unidos por esta Constitución, ni prohibidos por ella a los estados, están reservados a los respectivos estados o al pueblo respectivamente” (Constitución de los Estados Unidos. Enmienda X, Ratificada el 15 de diciembre de 1791). Como podemos observar, la actuación del gobierno es bastante descentralizada, y el poder sobre muchas funciones de carácter público, como es la enseñanza escolar, depende directamente de los estados y de las comunidades locales.

En líneas generales, el gobierno federal toma las riendas en el ámbito educativo cuando se requiera liderazgo nacional para solventar un problema común o cuando las localidades no presenten un interés nacional vital.

Los estados y los distritos escolares han obstruido el control del contenido de los métodos educativos y programas de estudio; es más, debido a la ley federal el gobierno de Estados Unidos tiene prohibido interferir en estas áreas.

Regidos por una serie de estándares, son los mismos distritos escolares los que fijan el currículo de los estudiantes. También se ocupan de la gestión del personal, pues son éstos los que se encargan de contratar al personal docente.

Cada uno de los distritos escolares está regido por un Consejo Escolar, un reducido número de personas seleccionadas por la comunidad local o elegidas por el gobierno de la zona.

Por encima del distrito escolar se encuentra el Superintendente de Educación, que desempeña su función con competencias de carácter ejecutivo.

Es el comité escolar el encargado de instaurar las políticas generales que rigen el distrito escolar y además se cerciora de que las directrices estatales se cumplen. Lo integran los miembros de la mesa directiva, profesores, administradores y miembros de la comunidad, así como padres y estudiantes de manera esporádica.

La mayoría de escuelas de Estados Unidos son de carácter público, y aunque reciban fondos del estado, su principal fuente de financiación proviene del impuesto municipal sobre la propiedad. Las escuelas privadas en este país son poco comunes y caras. Por otro lado, existe un modelo de escuela que podría equivaler a la concertada en España, las conocidas como “Charter Schools”, las cuales reciben fondos públicos para ayudar a determinado estudiantes o áreas que no pueden ser atendidos por la escuela pública, de manera que su educación pueda ser financiada para estudiar en colegios privados.

En los distritos escolares se suelen encontrar tanto escuelas primarias como de nivel medio y superior. Las primarias comprenden desde pre-escolar hasta quinto o sexto grado. A diferencia de la educación primaria, la infantil no es obligatoria y dependerá del distrito si es gratuita o no.

5.2. Currículo educativo en las escuelas de inmersión de Estados Unidos.

El sistema educativo estadounidense se guía por estándares, que varían dependiendo del estado. Estos estándares pueden definirse como una serie de logros académicos que los estudiantes deben conseguir al final del año escolar. Fueron presentados por primera vez en el año 1996 y, revisados posteriormente en el año 1999. El Consejo Americano de las Enseñanzas de las Lenguas Extranjeras fue el organismo que creó estos estándares con el fin de servir a las necesidades de los profesores de idiomas dando directrices a los profesores de los diferentes grados de enseñanza de los idiomas extranjeros. Actualmente existen tres tipos de estándares:

Estándares de contenido: Como su propio nombre indica, son los que fijan los contenidos que deben ser enseñados por los maestros en las escuelas. Deben ser evaluables para poder medir el grado de adquisición de la competencia.

Estándares de desempeño escolar: Aportan información acerca del grado de adquisición de las competencias y contenidos.

Estándares de oportunidad para aprender: Informan acerca de la disponibilidad de programas, recursos y personal que tanto las escuelas, como los distritos y los estados proporcionan para ayudar a los estudiantes a alcanzar los estándares de contenido y de desempeño.

6. ESTUDIO DE CASO

Tras mi último año de grado, tuve la oportunidad de trabajar de profesor asistente en una clase de un colegio extranjero. Se localizaba en una ciudad estadounidense a orillas del río Misisipi, en el condado de Winona, Minnesota. Durante mi estancia me hospedé en la casa de una familia de la zona que hizo que mi experiencia, fuera del colegio, fuese también enriquecedora. Conviviendo allí, pude observar de cerca la cultura americana, así como sus comportamientos sociales tanto dentro del colegio como en el núcleo familiar. A nivel profesional vi la realidad que se vive en el día a día de un colegio de educación primaria, que poseía un programa de inmersión al español conocido como SLIP (*Spanish Language Immersion Program*).

6.1. Descripción del colegio.

Madison Elementary School es una de las seis escuelas situadas en distrito de Winona, Minnesota. Este centro atiende a estudiantes desde Kindergarten hasta sexto grado. Existen dos clases por curso, en una de las cuales se imparten las materias en el idioma español y en la otra en su lengua nativa, el inglés, y la elección de una u otra vía es opcional para los padres. En el colegio estudian un total de 176 alumnos, 86 de ellos pertenecen al programa de inmersión lingüística española.

Esta escuela es de carácter público, de libre elección. Esto implica que cualquier alumno puede matricularse en el centro, si sus padres así lo desean. No rige el criterio de proximidad, por lo que cualquier familia que solicite plaza puede ser admitida. La principal característica por la que se destaca este centro es su Programa de Inmersión lingüística en el idioma español.

La mayoría de los alumnos provienen de familias de clase media que viven en áreas urbanas próximas al distrito. Y en cuanto a la diversidad étnica cabe apuntar que un 89% de los niños son anglosajones, un 6%, hispanos y el 5% restante, afroamericanos y asiáticos.

Un hecho que llamó mi atención positivamente fue la disposición voluntaria prestada por los padres y madres para las actividades que se desarrollan en el centro escolar. En

este sentido cabe apuntar, por ejemplo, la salida que realizamos a una granja donde, además de los diferentes animales que vivían en ella, visitamos una importante plantación de manzanos, ya que este era el motivo del viaje. Un grupo de padres nos acompañó en todo momento.

Por otro lado, observé que los alumnos que eran recibidos en el centro antes del horario lectivo, servicio ofrecido por el centro, se encontraban más cansados durante la mañana. Y esto conducía, en la mayoría de los casos, a un peor rendimiento escolar.

En cuanto a material de equipamiento, cada clase contaba con un ordenador portátil, una pizarra digital, una Tablet y una cámara para ampliar documentos. La biblioteca del centro contaba con un espacio en el que se disponían 30 ordenadores de sobremesa. Estos eran utilizados por los alumnos en turnos rotatorios.

6.2. Horario lectivo.

La jornada es única para todos los cursos, con una ligera variación de horario a media mañana, con la finalidad de no juntar a todo el alumnado, a la vez, en el comedor a la hora del almuerzo. Este era el horario general seguido por la clase de Kindergarten:

7:40 Comienzo de las clases.

9:15 Pausa de 15 minutos para comer un snack.

11:50 Recreo de 15 minutos y entrada al comedor.

12:40 Reanudación de las clases.

14:00 Finalización de la jornada.

En la distribución que se hizo del profesorado del centro, me asignaron ser el profesor asistente en una clase de *Kindergarten*, perteneciente al Programa de Inmersión en lengua española. Se trataba de un grupo de 19 alumnos de 5 años que empezaban por primera vez a aprender el idioma de español. En el desarrollo de la clase se primaba la metodología audio-oral, que en el marco teórico ya ha sido aludida. Es decir, se presentan los contenidos a través del lenguaje oral y el trabajo que se realiza en el aula es muy repetitivo para propiciar la memorización y asimilación de estructuras. También

es digno de mención la utilización del método directo en las clases. Rara vez se traducían a la lengua materna los conceptos.

Para conocer mejor la actividad de los alumnos en el centro, voy a detallar el horario seguido por la clase, durante una jornada lectiva. Valga como ejemplo el siguiente:

7:45. Comienzo de las clases. Los niños se sientan en la alfombra y se pasa la lista de asistencia. Apunto en un documento, que se envía vía online, cuántos niños han asistido al colegio; cuántos beberán leche a la hora del snack; y cuántos comerán en el comedor escolar. Después se realiza la rutina de la mañana. Cantamos canciones para dar los buenos días y repasar los días de la semana. Después realizo algún juego basado en la metodología de respuesta total para repasar el vocabulario aprendido anteriormente. Ejemplo: Levántate si tú tienes el color blanco en tu ropa.

8:10. Los niños van a sus escritorios y sacan su calendario del mes correspondiente. Con ayuda de la pizarra digital, presento un calendario a los alumnos, y sobre su calendario escriben el día de la semana, el número y alguna referencia significativa de la meteorología. Entre todos lo completamos.

8:30. Los alumnos guardan esta tarea y se sientan en la alfombra para practicar los sonidos de las letras con la ayuda de flashcards. Se usa metodología audiovisual y audio oral. Cada letra tiene un gesto diferente que los alumnos realizan todos juntos. Después individualmente se trabaja el trazo de la nueva letra aprendida con una fotocopia.

9:10. Los niños van en fila a lavarse las manos. Es la hora del snack. Estos snack son aportados, cada día, por un único alumno. Se recogen al inicio de la actividad lectiva, y se distribuyen y consumen en la misma clase. Además, cada alumno recibe del centro un pequeño brick de leche.

9:25. Los niños practican “leer” solos durante 5 minutos en silencio. Mientras la mitad de la clase lee, la otra mitad construye palabras con las letras de las fichas que se les proporcionan.

9:40. Es el momento de la Educación Física. Esta actividad, en el patio o en el gimnasio, se imparte por un profesor especializado. Aprovecho este periodo de tiempo para hablar y organizar con la profesora lo que se trabajará después.

10:05. Los niños vuelven y se sientan en la alfombra. Les leo un libro con dibujos y les hago repetir el vocabulario usando una metodología audiovisual y de respuesta total. Después los niños van a su escritorio y se les reparten las pizarras individuales. Los profesores damos una serie de órdenes para que los niños escriban y practiquen la grafía de las letras.

10:45. Recreo y almuerzo en el comedor escolar. El almuerzo puede ser aportado por los propios alumnos o, bien, consumir el elaborado en la cocina del centro.

11:45. Vuelta a la clase. Diez minutos de meditación en los que estamos en silencio preparándonos para continuar la mañana.

11:55. Centros de matemáticas. En cada uno de los cinco grupos de mesas hay actividades relacionadas con las matemáticas. Contar números, construir formas geométricas, etc. Los alumnos pasarán 10 minutos en cada centro y todos irán rotando por las mesas que disponen de actividades diferentes.

13:00. Espacio musical. Con la profesora de música se desplazan al aula correspondiente.

13:40. De nuevo en la clase, los alumnos disponen de un tiempo libre para jugar con formas geométricas o letras.

14:00. Hora de recoger y prepararse para volver a casa.

6.3. Propuesta.

Ya he comentado anteriormente mi experiencia en un centro escolar americano en el estado de Minnesota. Ahora, y teniendo en consideración el alumnado que asistía a la clase de ese centro donde yo estaba enclavado, he diseñado unas unidades didácticas para llevar a cabo en esta clase de Kindergarten.

Cuándo me planteé qué objetivos pretendía con estas unidades, consideré que conocer algo del país cuya lengua iban a aprender podría ser muy estimulante, pero sin duda me decidí por enseñar algo de España cuando conocí el fuerte sentimiento patriótico de los americanos hacia su país y su bandera. También, algo muy importante para ellos son las fiestas de guardar. El hecho religioso está muy presente en sus vidas y, con la proximidad de las fiestas navideñas, marqué como una de mis propuestas la Navidad. Finalmente, como conocí el marcado interés por las actividades de la escuela por los temas medioambientales y de las tareas agrícolas, muy estimulantes a estas edades, planteo el considerar una de las plantas más frecuentes en su dieta.

6.4. Objetivos generales.

Se pretende que el acceso a la lengua extranjera, el español en el caso que nos ocupa, tenga la mayor incidencia en el alumno y que paralelamente que se exprese en ella vaya conociendo la cultura española para que junto a ella le sea más sencillo fortalecer su conocimiento del español.

Conocer el idioma español.

Expresarse de forma oral.

Comprender y entender la cultura española.

Y todo ello en los niveles que puede atender y entender un alumno de esta edad tan temprana.

6.5. Metodología.

El alumno es en sí mismo un receptáculo de conocimientos y estos, en la medida que va creciendo, aprende interpretarlos, los aumenta, relaciona, utiliza crea... Sin olvidar este

conocer del alumno, planteo el desarrollo de estas unidades. Además, basándome en la observación diaria de cómo se impartían las clases en este centro, usaré una metodología audio-oral. Adjunto una tabla resumen de la propuesta antes de desarrollarla.

Nombre de la sesión	Duración	Contenido principal
Bienvenidos a España	3 sesiones de 30 minutos	España y su bandera
La Navidad	3 sesiones de 30 minutos	La tradición de la Navidad en España
Platos típicos	3 sesiones de 30 minutos	Comidas típicas de España

6.6.1. Primera tarea: Bienvenidos a España. (3 sesiones)

OBJETIVOS

- Señalar e identificar, en un mapa, la situación de España.
- Escribir la palabra España.
- Identificar los colores de la bandera española.
- Reconocer el himno español.

(Estos aspectos son muy relevantes en la cultura americana).

CONTENIDOS

- La realidad de que existen otros países con otras lenguas diferentes del inglés y que entre ellos esta España, donde se habla el idioma español.
- La importancia de los signos identificativos de un país, como la bandera y el himno nacional.

-El respeto que todos debemos tener a los signos identificativos de cada país.

-DURACION DE LA SESIÓN:

Esta unidad será atendida y programada para su desarrollo en **tres** sesiones de 30 minutos, a lo largo de una semana.

-PREPARACIÓN PREVIA:

-Materiales: Pizarra digital, fotocopia con la palabra de España, la bandera. (Anexo 1).

-DESARROLLO DE LAS SESIONES

-Comenzaré con unas preguntas muy generales referentes a su país y que entiendo que ellos conocen. ¿Cómo se llama? ¿Qué símbolo o símbolos lo representan? (himno, bandera, moneda, monumento...). Localización en un mapamundi.

-A continuación les preguntaría por el idioma que están aprendiendo para, después, llegar a España.

-Se presentará, de nuevo, el mapamundi a la clase. Se volverá a señalar los Estados Unidos y mediante metodología audio visual se mostrará dónde se encuentra España.

-Después hablaremos de alguna de sus singularidades, igual que se ha hecho con su país.

-Una vez consolidado se presentará una fotocopia (Anexo 1) ampliada en la pizarra digital gracias a la cámara de documentos. Se explicará y se repartirá a los alumnos.

6.6.2. Segunda tarea: La Navidad.

-OBJETIVOS:

-Conocer la tradición española de la navidad.

-Aprender qué comidas navideñas son típicas.

-Repasar los números hasta el doce.

-CONTENIDOS

-Presentación del vocabulario de alimentos típicos navideños en España.

-Descripción de alguna de las tradiciones españolas como la elaboración de belenes y la noche de los Reyes Magos.

-Identificación de los doce dígitos y la tradición de tomar las uvas en la Noche Vieja.

-Canciones navideñas: villancicos.

-DURACION DE LA SESIÓN:

- Esta unidad será atendida y programada para su desarrollo en **tres** sesiones de 30 minutos, a lo largo de una semana.

-PREPARACIÓN PREVIA:

-Materiales:

-DESARROLLO DE LAS SESIONES

-Los alumnos conocen las tradiciones americanas de estos días. Uno de sus referentes es el Papá Noel. Como acercamiento a la cultura española, les presentaré la navidad en España y la tradición de los Reyes Magos.

-Elaborar con picado algunas siluetas de adornos navideños que previamente han coloreado.

-Colgar las siluetas en un soporte bastidor debajo de la palabra NAVIDAD.

-Las noches mágicas de los juguetes: la chimenea y la cabalgata.

-El símbolo universal del Árbol.

6.6.3. Tercera tarea: Platos típicos.

-OBJETIVOS:

- Conocer alguna de las comidas más comunes de España.
- Aprender el ciclo de vida de una planta, como la patata.

-CONTENIDOS

- Vocabulario de algunos alimentos comunes y conocidos por ellos: huevo, patata, cebolla, aceite, etc.
- Explicación del ciclo de vida de una planta.

-DURACION DE LA SESIÓN:

- Igual que las anteriores, esta unidad será atendida y programada para su desarrollo en **tres** sesiones de 30 minutos, a lo largo de una semana.

-PREPARACIÓN PREVIA:

La experiencia de la visita que se hizo a una granja para tomar un contacto más directo con el mundo agrícola, en concreto con la producción de manzanas, nos sirve como elemento motivador para conocer más cosas sobre las plantas. En este caso será la patata nuestro tema de atención.

Disposición de Flashcards para presentar el vocabulario y algunas comidas típicas (la tortilla de patata).

-DESARROLLO DE LAS SESIONES

- Como en los casos anteriores, partiremos de sus conocimientos previos. Todos han visto una patata frita o cocida pero deben palpar y tocar una patata que no ha sufrido transformación
- A través de preguntas simples descubriremos a todos que la patata es un alimento que nace y se desarrolla dentro de la tierra. Otros ejemplos: los rábanos, zanahorias...

-Tras cocinar unas tortillas de patatas en la casa de la familia donde resido, llevarlas a la clase para ser degustadas por todos. Esto corresponderá a la tercera sesión programada para esta actividad.

7. CONCLUSIÓN

Después de mi estancia en Winona en el centro Madison Elementary School y el trabajo que sobre el hecho educativo y mi proyección en el centro realicé, debo concluir que el nivel de adquisición de competencias tal como viene determinado en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid (UVA) es según mi punto de vista satisfactorio. Así:

-Creo que tengo un adecuado conocimiento en la terminología educativa y comprensión de la misma, y esta afirmación queda reflejada en mi labor dentro del aula y creo que he puesto en práctica todo lo desarrollado en los cursos de grado. Aunque el contexto era diferente para mí, tanto el ambiente familiar, en la familia de acogida, como el ambiente en el colegio, puedo calificarlos de excelentes.

-Por otro lado, creo que la práctica docente y el análisis que he hecho de este nuevo marco educativo lo puedo calificar de enriquecedor y la comunicación que ha existido con todos los ámbitos ha sido primordial. Nunca me sentí extraño.

-He obtenido ideas de puntos de mejora en las metodologías actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera.

-Con el conocimiento que he adquirido de esta realidad social y con mi inserción en ella, me considero capacitado para emitir un juicio de valor, y que sin miedo a equivocarme, considero muy acertado.

-La labor docente dentro del aula estaba apoyada por medios informáticos, tanto pizarras digitales como ordenadores, tablets y además, por supuesto, de los materiales más tradicionales.

-En ningún momento me resultaron extraños sino todo lo contrario, fueron utilizados permanentemente y siempre que la situación lo requería.

-Finalmente, creo que mi actitud, mis valores, mi forma de tratar con las personas, facilitó mi vivencia en esta ciudad. Igualmente conocí, en parte, otra cultura, otras gentes, otras costumbres, otro nivel de vida que siempre consideraré enriquecedor en la tarea docente que espero desarrollar a lo largo de mi vida.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J. (1983). *Child's talk: learning to use language*. Oxford: Oxford University Press
- Cameron, L (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. (1996). *Under attack: The case against bilingual education*. Culver City, California: Language Education Associates.
- Littlewood, W (1998) *La enseñanza comunicativa de idiomas* (Versión Española)
Madrid: Cambridge University Press
- Madrid, D., Pueyo, S., Hockly, N. (2004). *Estrategias de Aprendizaje*. Fundación Universitaria Iberoamericana, Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera (FOPELE). Vol. IV. Barcelona: Funiber.
- O'Malley, J.M., Chamot, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ravitch, D. (1995) *National Standards in American Education. A Citizen's Guide*, Washington D.C., Brookings Institution.
- Sánchez Pérez, A. (2005) *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Murcia, SGEL.
- Sánchez A., Matilla, J. A. (1974) *Manual práctico de corrección fonética del español*, Madrid, SGEL.

REFERENCIAS DE LA RED MUNDIAL

Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*.
http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/SL_Acquisition_and_Learning.pdf (Consulta el 6 de diciembre 2015).

<http://www.ncssfl.org/papers/BenefitsSecondLanguageStudyNEA.pdf> (Consulta 6 de diciembre 2015).

<http://www.education.state.mn.us/MDE/EdExc/StanCurri/K12AcademicStandards/index.htm> (Consulta el 18 de noviembre 2015).

http://education.state.mn.us/mdeprod/idcplg?IdcService=GET_FILE&dDocName=005130&RevisionSelectionMethod=latestReleased&Rendition=primary (Consulta el 18 de noviembre 2015).

<http://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-structure-us.html> (Consulta el 18 de noviembre 2015).

<http://www.corestandards.org/in-the-states> (Consulta el 18 de noviembre 2015).

http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagradados/_documentos/edprimsg_competencias.pdf (Consulta el 15 de diciembre 2015).