



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

La implantación del Inglés en las aulas de Primaria: ¿Por qué les cuesta aprender Inglés?

Presentado por: Ángela Revilla Iglesias

Tutelado por: Laura Álvaro Andaluz

Soria, 20 de julio de 2016

Resumen

Entendemos el bilingüismo como la práctica de al menos dos lenguas por parte de un individuo o un grupo o comunidad de hablantes. En la actualidad, y favorecido por la globalización, el conocimiento de un segundo idioma, y principalmente el inglés, se ha convertido en una necesidad imperante.

Actualmente parece que los esfuerzos y las políticas puestas en marcha para potenciar el aprendizaje del inglés son menos exitosos en España que en el resto de países europeos. Como posibles causas, se barajan varias: una incompleta formación del profesorado, las características propias de los programas que se aplican o la falta de recursos fuera del sistema educativo para reforzar lo aprendido.

En este estudio nos planteamos conocer los factores que influyen en el fracaso del aprendizaje del inglés en España mediante una investigación cualitativa en la que incluimos a alumnos, profesores y padres.

Palabras Clave: Educación Bilingüe, Inglés, Sistema educativo, Capacitación del profesorado

Abstract

We understand the bilingualism as the practice of at least two languages by an individual or a group or community of speakers. At present, and favoured by globalization, the knowledge of a second language, and mainly the proper handling of English has become a prevailing need.

In this area seems to policies put in place to enhance the learning of English and the effort seems to be less successful in Spain that in other European countries, and may be behind this fact the ignorance of the faculty, the characteristics of programs that apply or lack of resources outside the educational system that hinder the significance of learning.

In this study, we think about the factors influencing the failure of learning English in Spain through a qualitative research in which we include students, teachers and parents.

Keywords: English, bilingual education, teacher training, educational system

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que me han ayudado a hacer posible el desarrollo de este proyecto, especialmente a Laura Álvaro Andaluz por haberme dedicado su tiempo, consejos y correcciones para llevar a cabo este Trabajo y por haberme dado la oportunidad de trabajar con ella.

También quisiera mostrar mi más sincera gratitud a mis padres y hermano, que pese a los malos momentos por los que hemos pasado estos dos últimos años, siempre han estado a mi lado apoyándome. Gracias por tener siempre la fortaleza de salir adelante superando los obstáculos con valor y coraje. Gracias por vuestro cariño y comprensión.

Por último quisiera hacer especial mención a mi tío José Luis, fallecido durante la elaboración de este trabajo. Siempre te llevaré en mi corazón.

NOTA SOBRE EL LENGUAJE: *En la redacción de este trabajo se ha empleado el genérico del masculino, basado en su condición de término no marcado en la oposición de sexos, sino en el principio de economía del lenguaje y a efectos de evitar repeticiones que pudiesen generar dificultades sintácticas y de concordancia, y por tanto, hacer más compleja la literatura y la lectura, según lo dispuesto por la RAE (2010)*

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	6
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	7
4. MARCO TEÓRICO	8
4.1.- Análisis del sistema educativo actual respecto al aprendizaje del inglés	8
4.1.1.- Políticas educativas	8
4.1.2.- Influencia histórica	12
4.1.3.- La enseñanza del inglés en centros públicos vs centros privados	14
4.1.4.- Formación del profesorado	18
4.2.- Análisis de la metodología docente utilizada en las aulas de primaria	20
4.2.1.- Programa British Council (Metodología en centros bilingüe)	20
4.2.2.- ¿Qué metodología se utiliza en los centros no adscritos al bilingüismo?	21
4.2.3.- Metodología docente en los centros aragoneses	23
4.2.4.- Efectividad de la integración del inglés en escuelas a edades tempranas.	24
4.2.5.- Utilización de las TIC	26
4.3.- Significatividad del aprendizaje	30
4.3.1.- La motivación en el aprendizaje del inglés	32
4.3.2.- Comunicación y práctica en el aula.	34
4.3.3.- Comunicación y práctica fuera del aula:	36
4.3.3.1.- Dentro del sistema educativo (programas de intercambio)	37
4.3.3.2.- Fuera del sistema educativo	39
5.- METODOLOGÍA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	41
6. – RESULTADOS	45
6.1.- Hipótesis 1	45
6.2.- Hipótesis 2	47
7.- CONCLUSIONES	49
8.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
9.- ANEXOS	57

1.- INTRODUCCIÓN

No existe una única definición de bilingüismo, y resulta complejo establecer sus límites y características. Como señala Marco López (1993), lo mismo se aplica a individuos que a comunidades. Por tanto, la persona bilingüe también es bicultural (Vila, 1983).

Entendemos el bilingüismo como la práctica de al menos dos lenguas por parte de un individuo o un grupo o comunidad de hablantes; concretamente, una persona bilingüe, se define como la capacidad de una persona de conocer y usar dos lenguas. Esta capacidad hace referencia a la habilidad de hablar, leer y comprender dos lenguas al mismo nivel (bilingüe equilibrado). En un contexto real, una persona bilingüe siempre tiene un conocimiento más desarrollado de una de las dos lenguas. Esto responde a que cada lengua suele emplearse en distintos contextos o situaciones con objetivos comunicativos diferentes (Blanco Puentes, 2007). Así pues, comprobamos que no existe un bilingüismo estándar o perfecto, pues siempre está condicionado por el contexto o el uso.

De manera muy genérica, podemos definir la educación bilingüe como la enseñanza en dos lenguas. Sin embargo, el paradigma de educación bilingüe conlleva un proceso educativo “en el cual se usa como instrumentos de educación la lengua materna de los educandos y una segunda lengua, con el fin de que éstos se beneficien con el aprendizaje de esa segunda lengua, a la vez que mantienen y desarrollan su lengua materna” (Zúñiga Castillo, 1989: 12).

Vila (2010), por su parte, lo define como una propuesta organizativa escolar que pretende garantizar tanto el aprendizaje de una nueva lengua que el alumnado no puede adquirir en su medio social y familiar como el desarrollo de su propia lengua. Es decir, la organización escolar suple la falta de exposición del alumnado a una lengua en contextos informales y, a la vez, promueve su dominio, así como el de la lengua nativa, para los usos formales.

La educación bilingüe busca promover el enriquecimiento del alumnado mediante otra lengua sin perder, por supuesto, el dominio de la lengua nativa de una comunidad. Pero ¿por qué resulta el aprendizaje de inglés es menos exitoso que en otros países europeos? A lo largo de este TFG se va a tratar de dar respuesta a esta cuestión.

2.- OBJETIVOS

Es una realidad que el aprendizaje del inglés en España es menos exitoso que en otros países europeos. Aunque no se conocen los motivos de esta situación a ciencia cierta, a lo largo de este proyecto de investigación vamos a tratar de identificarlos, partiendo para ello de dos hipótesis fundamentales:

- Los proyectos bilingües no están consiguiendo el éxito inicialmente previsto, debido a la falta de formación especializada por parte del profesorado y a las características intrínsecas del propio proyecto.
- El entorno fuera del aula que rodea la enseñanza formal del inglés no facilita su puesta en práctica, lo que dificulta la significatividad del aprendizaje.

Además en el desarrollo de este trabajo nos planteamos trabajar los siguientes objetivos:

- Analizar cómo está integrado el inglés en el sistema educativo.
- Estudiar si existe un entorno adecuado fuera del aula para reforzar el aprendizaje escolar del inglés.
- Valorar la opinión de la comunidad educativa referente a la enseñanza-aprendizaje del inglés en Zaragoza.
- Proponer mejoras que potencien de forma integral el aprendizaje del inglés.

3.- JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La realización de este trabajo surge bajo la necesidad de detectar qué factores son los que dificultan el aprendizaje del inglés como segunda idioma y qué podemos hacer para eliminar estas barreras.

En el contexto de la globalización, el completo dominio de una segunda lengua, y concretamente del inglés como lengua internacional se ha convertido en una necesidad latente valorado en todas las áreas de la vida. Así encontramos que en la mayoría de las universidades se establece como obligatorio el dominio de una segunda lengua para poder finalizar los estudios de grado, para acceder a estudios universitarios superiores... pero no sólo a nivel académico se ha convertido en necesario, también en los procesos de selección laboral el inglés se ha convertido en un criterio de exclusión para aquellos que no demuestran un conocimiento habilidoso del idioma.

Antes tales acontecimientos, surge la necesidad de determinar los factores que hacen que los españoles sean los europeos con mayores dificultades en el aprendizaje de esta lengua.

4.- MARCO TEÓRICO

4.1. ANÁLISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL RESPECTO AL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.

4.1.1. Políticas educativas

En las últimas décadas, España ha experimentado grandes cambios sociales que han repercutido forzosamente en el ámbito educativo y la enseñanza del inglés acomoda su evolución a estos cambios.

Tradicionalmente en España en lo que se refiere al aprendizaje de una lengua extranjera, ha habido una falta de conocimiento tanto en la sociedad como en el sistema educativo.

Las diferentes legislaciones han tratado de solventar este hecho haciendo continuos cambios en el sistema educativo, sobre todo desde el ingreso de España en la Unión Europea y ante el fenómeno de globalización. Estos acontecimientos han establecido unos nuevos entornos sociales, culturales y económicos que han propiciado que la adquisición del inglés tenga una importancia relevante y por lo tanto han llevado a replantearse el papel de la enseñanza y aprendizaje de dicho idioma.

El sistema educativo español ha contemplado una serie de reformas en las últimas décadas (LGE, LODE, LOGSE...), con el fin de mejorar y adecuar la educación al contexto social que se estaba viviendo y que atañen a la enseñanza del inglés en España.

La LGE (Ley General de Educación) de 1970¹, regula por vez primera la enseñanza obligatoria y generalizada de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español. La lengua extranjera es considerada como una asignatura más a partir de sexto curso de EGB. Esta época se caracteriza por la preferencia por parte del alumnado hacia el inglés y la escasez de recursos con las que contaban las escuelas españolas para esta situación.

La LODE (Ley Orgánica del Derecho a la Educación) de 1985², no supone un gran cambio en lo que respecta a la presencia de la lengua inglesa en el sistema educativo

¹ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.

² Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

español. Los contenidos y las orientaciones relativas al inglés en las aulas permanecen inalterables hasta la reforma de 1990, a pesar de que queda patente la preferencia de los alumnos por el inglés y de la exigencia social que se desmarca hacia el estudio de este idioma afín al protagonismo sociopolítico que toma el mundo de habla inglesa. A pesar de esto, lo más característico de esta reforma es la evolución de las corrientes metodológicas para la enseñanza de lenguas extranjeras, el uso de nuevos recursos didácticos derivados de las Nuevas Tecnologías y los nuevos libros de texto.

La LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español) de 1990³, trata de adaptar la enseñanza de las lenguas extranjeras al momento social que se vivía, y se toman una serie de medidas innovadoras en la metodología como el enfoque comunicativo que hace que no acerquemos a los métodos utilizados en los países europeos.

El mayor cambio curricular que se implanta con esta reforma es sobre todo en Educación Primaria, que propone adelantar el aprendizaje del idioma extranjero tres años, es decir toma carácter obligatorio en el segundo ciclo de Primaria.

En un intento de superar la visión tradicional de las lenguas extranjeras como sucesión de contenidos lingüísticos, propone una nueva percepción de las mismas y es la función comunicativa del lenguaje. Otro aspecto que propone esta Ley es la modificación de los procesos de aprendizaje y de los contenidos.

La LOE (Ley Orgánica de Educación) del 2006⁴, propone que la educación escolar sea asequible a todos y adaptada progresivamente a los cambios sociales. Uno de las principales novedades que aporta esta Ley es la enseñanza de otro idioma a partir de los cinco años.

Las políticas educativas actuales en nuestro país se preocupan cada vez más por lo necesario que es el desarrollo de la competencia comunicativa del inglés en nuestra sociedad, como instrumento que posibilita el acceso a numerosas opciones educativas y laborales. Es por esa razón por la que han incluido el inglés en el currículo de las enseñanzas mínimas con carácter obligatorio.

³ Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo.

⁴ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

La LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) del 2013⁵, tiene como objetivo transformar el Sistema educativo en cuanto al fomento del plurilingüismo, la tecnología y la comunicación, y el progreso de la formación profesional.

La implantación de dicha ley implica una serie de medidas en lo que a la enseñanza de lenguas extranjeras se refiere como son:

- La actualización de los currículos de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, evitando la reiteración de contenidos a lo largo de una misma etapa que provocaba que los alumnos de lenguas extranjeras tuvieran la sensación de que siempre estudiaban lo mismo.
- La priorización de la expresión y la comprensión oral, destrezas en las que España no obtuvo buenos resultados en el último estudio internacional sobre lenguas extranjeras. En este sentido «la lengua castellana o cooficial sólo se utilizarán como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.
- Mayor número de horas lectivas de lengua extranjera
- La implantación de programas bilingües y plurilingües
- Un profundo cambio metodológico, más centrado en todas las destrezas comunicativas y acompañado de la incorporación de las TIC y las herramientas web 2.0;
- La formación inicial y permanente del profesorado, como partes esenciales en el diseño y desarrollo de un proceso de enseñanza exitoso
- la implantación de pruebas externas estandarizadas al terminar cada ciclo, que incluyen tanto la comprensión y la expresión escrita como la comprensión y la expresión oral.

Después de este breve repaso sobre las principales reformas que ha sufrido nuestro sistema educativo, en lo referente a la competencia lingüística en lengua extranjera la posición que tenemos en este ámbito no es tan satisfactoria como se esperaba, y puede ser muy mejorable. Por ello se ha creado un Programa Integral que impulse el desarrollo de esta competencia, pues ya no se trata solo de si estamos mejor o peor cualificados sino

⁵ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

que es muy importante para enfrentarnos ante el nuevo panorama globalizador en el que España está inmersa.

El Programa integral de aprendizaje de lenguas extranjeras (2010-2020)⁶, pretende la mejora del conocimiento de lenguas extranjeras de la población española y se promueve en él, con carácter inmediato, una serie de medidas para garantizar que todos los estudiantes de nuestro país se expresen con corrección y adecuación, al menos, en un idioma extranjero, con especial preferencia en inglés.

La Comunidad Autónoma de Aragón asumió las competencias en materia de Educación en 1999. Desde entonces ha apostado por la implantación de programas bilingües en los centros educativos. Actualmente Aragón cuenta con 250 centros bilingües, 170 centros públicos, 78 concertados y dos privados que imparten las enseñanzas bilingües en Educación de Primaria.

Analizando las políticas educativas que ha llevado a cabo Aragón en lo que se refiere a Leguas extranjeras podemos citar:

ORDEN de 22 mayo de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia⁷, por la que se regula el procedimiento de autorización de proyectos de innovación para anticipar la enseñanza de lenguas extranjeras en Centros docentes de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 30/05/01

ORDEN de 17 de junio de 2010, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte⁸, por la que se regula el procedimiento de autorización para impartir Segunda lengua extranjera en centros docentes de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón.

⁶ PIALE

⁷ ORDEN de 22 mayo de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se regula el procedimiento de autorización de proyectos de innovación para anticipar la enseñanza de lenguas extranjeras en Centros docentes de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón.

⁸ Orden de 17 de junio de 2010, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula el procedimiento de autorización para impartir Segunda lengua extranjera en centros docentes de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón.

El Programa de Bilingüismo en Lenguas Extranjeras (PLIBEA)⁹, empezó en los centros públicos en un principio, gracias a un programa del Ministerio de Educación y el British Council que contaba con profesores que tenían un nivel muy alto de inglés (superior al B2) y experiencia docente en el extranjero.

Aunque ha aumentado considerablemente el número de colegios bilingües, la calidad de la enseñanza ha descendido ya que dicho plan se diseñó de forma que no supusiera coste alguno a la Administración y esto ha limitado la capacidad de muchos centros, pues ante el nivel requerido no cuentan con suficiente personal docente cualificado.

4.1.2 Influencia histórica

Uno de los factores que hay que tener en cuenta en el proceso de adquisición de una segunda lengua es la interacción social. Algunos estudios realizados (Berger, 1968; Vygotski, 1979; Cardinet, 1988; Edwards y Mercer, 1988; Lazear, 2011), dejan constancia de que la interacción social es esencial en proceso de aprendizaje ya que gracias al intercambio comunicativo entre el niño y el entorno es como se desarrolla el lenguaje.

El entorno social repercute en el éxito o fracaso del aprendizaje de una segunda lengua. Factores como el desarrollo económico, los presupuestos para la educación, la cultura histórica y las costumbres sociales de un país son determinantes en el aprendizaje de una lengua.

En España, la influencia de la historia y la cultura viene determinada por el aislamiento internacional y consecuente cierre de fronteras que el país padeció durante cuatro décadas bajo el régimen franquista. Esto junto a la involución ideológica del Estado, influyó en retraso de la entrada del inglés en el país, y además gran parte de la población consideraba esta lengua como una invasión de nuestra identidad.

Durante la dictadura franquista el contacto con el exterior era prácticamente nulo, y las posibilidades económicas de la población para viajar al extranjero eran mínimas.

⁹ ORDEN de 14 febrero de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA) a partir del curso 2013/14

Se trata de una época en la que había un gran porcentaje de analfabetismo, un 52,23% en 1920, (Guereña, Berrio & Ferrer, 1994) a pesar de que la Ley de Instrucción Pública de 1857 establecía la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 9 años.

El idioma que se estudiaba de forma generalizada en las enseñanzas medias era el francés, tal vez por la proximidad geográfica que tenemos con ese país.

Una de las medidas que tomó el dictador para defender el castellano como única lengua, fue prohibir el visionado de películas en versión original (Ley de la Defensa de Idioma en 1941). Todas las películas eran traducidas ya fueran para el cine como para la televisión. El doblaje arraigó de tal forma en nuestra sociedad, que hasta hoy en día nos ha dejado aislados y en gran medida esto dificulta la exposición al idioma y la identificación de sus sonidos.

Con el cambio de régimen en España y la llegada de la monarquía democrática parlamentaria, se abren las relaciones comerciales de España con Inglaterra y Estados Unidos, y es entonces cuando aumenta el interés por el estudio de la lengua inglesa por parte de la población. Empieza a ser reconocida como uno de los ejes básicos para acceder al mundo de relaciones económicas a nivel internacional.

El aprendizaje del idioma era mediante la lectura y traducción de textos, las publicaciones sobre el inglés se limitaban a diccionarios, escasos textos clásicos y gramáticas. Por supuesto no se cubrían todas las destrezas del idioma, y la expresión oral quedaba relegada al libre aprendizaje del propio alumno. En resumen se trataba de métodos más propios de la enseñanza de lenguas muertas.

El modelo regional autonómico en el que queda conformada España ocasiona una gran cantidad de políticas lingüísticas en la que prima la enseñanza y el aprendizaje de lenguas cooficiales, en perjuicio del aprendizaje de lenguas extranjeras.

En la comunidad autónoma de Aragón este aspecto no tuvo mucha relevancia.

El aragonés o fabla aragonesa es hablado por unas 11000 personas en una comunidad donde hay un millón trescientos mil habitantes (Costa, 1980).

Aunque en las zonas donde se habla tiene estatus de lengua propia, en realidad no fue un factor que supusiera un impedimento a la hora de aprender inglés ya que la mayoría de los aragoneses no estudian la fabla.

Fue en la década de los 90, cuando surgen en España pedagogías renovadoras que le dan mucha importancia a las lenguas extranjeras en su intento de abrirse a Europa.

La actitud social es mucho más receptiva ante el aprendizaje de la lengua inglesa que pasó a convertirse en una vía importantísima para mejorar la calidad de los estudios y para profundizar en las investigaciones a través del acceso a fuentes de información de otros países. Y empiezan los programas de intercambio (ERASMUS), de estudiantes a centros extranjeros propiciados por la entrada de España en la Unión Europea.

En la actualidad, el fenómeno globalizador ha propiciado un nuevo contexto social, cultural y económico con una población que tiene una gran movilidad y esto supone la necesidad de adquirir el dominio del inglés para abordar con éxito los contactos interculturales. Ahora la sociedad española no estudia inglés para intercambiar información o mensajes, sino que va un poco más allá, lo estudia para establecer y mantener relaciones con otras culturas.

4.1.3 La enseñanza del inglés en centros públicos vs centros privados

En España, a diferencia de la mayoría de los países existen tres tipos de centros de enseñanza: públicos, concertados y privados. Los centros públicos son de titularidad pública y están financiados por los presupuestos públicos, es decir, dependen totalmente del Estado.

Los centros concertados tienen titularidad privada pero reciben financiación pública mediante subvenciones (concertos) desde 1985, con la LODE¹⁰, siempre y cuando cumplan unos criterios establecidos por el Estado. Los centros privados dependen en su totalidad de instituciones privadas.

Los datos procedentes de la evaluación efectuada en el informe PISA (*Programme for International Student Assessment*), respaldan que los centros privados tienen mejores resultados en rendimiento académico que los públicos, pero que esa diferencia no se debe a la titularidad del centro sino a factores económicos, como la financiación de los centros y a factores humanos como por ejemplo: las características de los alumnos que acuden a ellos, educación y cultura de los padres, origen social...

¹⁰ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

En lo que atañe a la adquisición de la lengua inglesa, los centros privados obtienen mejor resultado en la expresión escrita y comprensión lectora del inglés, sin embargo el nivel en comprensión oral es mejor en los públicos.

Las posibles causas de esta diferencia apuntan a que los centros escolares de gestión privada disfrutan de mayor autonomía, de mejores recursos pero hay otros factores que influyen en mayor medida como son:

- La diversidad del alumnado que se escolariza en centros públicos:
 - ✓ El origen socioeconómico de los alumnos escolarizados en centros públicos, que como media es más bajo que el de aquéllos que acuden a centros privados.
 - ✓ Alumnos de origen inmigrante.
 - ✓ Alumnos repetidores.
- Los criterios de admisión.
- Las políticas y prácticas docentes.

Se trata pues de aspectos que no están directamente relacionados con las políticas de financiación de los centros.

No hay duda de que la infraestructura de un colegio y sus recursos educativos influyen en el nivel de adquisición de conocimientos del alumnado (Van der Linden, 2004). El informe PISA dictamina que los recursos educativos y las infraestructuras físicas de un colegio no garantizan una buena educación pero su escasez influye negativamente en la enseñanza. Y en lo que se refiere a dotación de recursos llevan ventaja los centros privados.

En el contexto de crisis económica en el que España se encuentra inmersa durante estos últimos años, las restricciones presupuestarias han afectado notablemente al sistema educativo y por consiguiente en mayor medida a los centros públicos ya que su financiación viene exclusivamente de las Administraciones públicas.

Los centros privados cuentan con mayores recursos económicos, y eso supone que puedan contratar más docentes y además seleccionar personal especializado en la lengua inglesa, con un nivel superior (B2-C1) y con experiencia docente en centros extranjeros.

Otro aspecto a considerar, es la estabilidad de la plantilla docente en los centros concertados y privados que supone esa diferencia de los recursos con los que cuentan estos centros frente a la variabilidad de profesorado que existe en los centros públicos. Según fuentes del MECD, los recortes en el número de docentes han afectado considerablemente al profesorado de los centros públicos y sin embargo la contratación en los centros privados han aumentado proporcionalmente al ritmo de su alumnado. Y es que la financiación a los centros concertados apenas ha sufrido recortes por parte de la Administración, ni siquiera se ha reducido el porcentaje en el que se han aminorado los salarios. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD),2013)

En los centros públicos no se puede exigir que un docente que ha obtenido la plaza después de superar una oposición, esté interesado en formarse de forma extraoficial, para obtener una titulación de idiomas que le permita dar las clases de su especialidad en inglés.

Otro factor que puede marcar esa diferencia independientemente de la formación del profesorado es la estructuración de la docencia. En muchos centros públicos se da inglés en la asignatura de inglés, sin embargo en la mayoría de los centros privados hoy en día se imparten todas las asignaturas en inglés desde infantil, son centros bilingües.

Aunque llevan ventaja los centros privados en la enseñanza bilingüe hoy en día, hay más de 1000 centros públicos de Educación Infantil y Primaria que imparten sus enseñanzas en bilingüe, y tanto desde el Ministerio de Educación, como desde las Comunidades autónomas se elaboran proyectos dirigidos a mejorar el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Entre los proyectos más inmediatos son la iniciación de idiomas en la Educación Infantil, la incorporación de una segunda lengua extranjera en Educación Primaria y la adopción del sistema bilingüe de enseñanza en los centros educativos públicos.

Pese a todas estas medidas, la escuela pública juega en desventaja en el sentido de que el número de alumnos escolarizados de origen inmigrante es mucho mayor que en los centros privados, y el rendimiento académico medio de este colectivo es inferior al de los nacionales. El nivel socioeconómico y cultural de la familia inciden directamente en el rendimiento escolar, y las escuelas públicas tienen que paliar las carencias que se producen en familias donde los padres no pueden orientar a sus hijos por falta de nivel cultural. Desde este punto de vista, la falta de recurso de los padres y la carencia cultural,

son factores considerados de riesgo en el aprendizaje del inglés. (Bankston y Caldas, 1996; Mickelson y Heath, 1999; Hanushek, 2004; PISA, 2003)

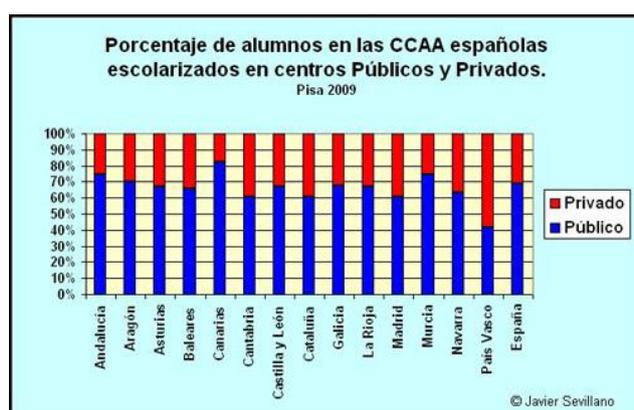
Desde que las competencias educativas se traspasaron a las Comunidades Autónomas, son las Consejerías de Educación las que han ido incorporando la implantación progresiva del bilingüismo en los centros educativos públicos.

En Aragón los alumnos de Educación primaria se distribuyen de esta manera, según datos del Ministerio de Educación 2012: el 67% del alumnado en centros públicos, el 30% en centros concertados y el 3% en centros privados.

En el PIBLEA (Programa Integral de Bilingüismo en Lenguas Extranjeras en Aragón) se recogen varios modelos de bilingüismo además del POLE (Programa de potenciación de lengua extranjera) para los centros públicos y concertados y cuentan con un plazo de cinco años para reunir las condiciones necesarias que les permita desarrollar el modelo de bilingüismo que escojan de entre los tres propuestos:

- Currículo impartido en lengua extranjera 1 (CILE 1)
- Currículo impartido en lengua extranjera 2 (CILE 2)
- CILE 2 de currículo integrado español-inglés

Imagen 1: Porcentaje de alumnos en centros públicos y privados



En Aragón, la distribución del alumnado extranjero es mucho mayor en los centros públicos que acogen el 78% de estos alumnos, y los centros privados concertados atienden el 20%, y el 2% se escolarizan en los centros privados.

Fuente: Imagen extraída de <http://javiersevillano.es/Laeducacion.htm#pisa2009>

4.1.4 Formación del profesorado

Según apuntaba en un principio de mi trabajo una de las posibles causas del fracaso escolar en cuanto al inglés como segunda lengua en el contexto educativo español, puede ser debido a la formación del profesorado.

La formación del docente es una de las claves del éxito de cualquier modelo educativo. Los puntos más importantes en esa formación docente son las pruebas específicas de acceso a la universidad, la duración de los estudios universitarios, el contenido curricular y las prácticas docentes durante la carrera. (MECD, Educación Primaria, 2013)

- Pruebas de acceso

Para acceder a la carrera de Educación Primaria, hay que realizar una prueba de selectividad y superar una nota media para la titulación. En muchos casos se estudia la profesión docente como último recurso, ya que no han obtenido nota suficiente para otras titulaciones. Esta falta de motivación por la docencia repercute en la práctica posterior.

- Duración de los estudios universitarios

La formación del docente de Educación Primaria en España ha pasado de tres a cuatro años. En otros países es de cinco años, tres de licenciatura y un máster de dos años de duración para la especialidad.

- Prácticas docentes

La formación práctica se realiza dentro de los cuatro años de estudios universitarios, concretamente durante los dos últimos cursos. Los estudiantes son tutelados por un profesor universitario y por un tutor del centro escolar donde realizan las prácticas, que evalúan el proceso de aprendizaje.

En la implantación del proyecto bilingüe en el sistema educativo español, que se viene realizando en los últimos años, España tiene un problema ya que la mayoría de los docentes no tienen el nivel suficiente para impartir su asignatura en inglés.

Para que cualquier innovación pedagógica tenga éxito es fundamental que el profesorado tenga una formación específica que lo garantice.

Los docentes saben que es necesario un cambio para atender las necesidades educativas de los alumnos del siglo XXI, y que hay que hacer cambios en los métodos educativos en los que primen la expresión y la comprensión oral, para introducir el inglés en edades tempranas.

Los profesores de programas bilingües se enfrentan a problemas como:

- la falta de programas específicos de formación para la enseñanza bilingüe
- la falta de preparación de los formadores para enseñar con una metodología adecuada
- **El escaso nivel de inglés de los estudiantes universitarios**, que a menudo es insuficiente para poder ejercer en el futuro su docencia en dos idiomas
- la escasez de financiación y de incentivos para la formación del profesorado para la enseñanza bilingüe en la Universidad

También hay que tener en cuenta que esta creciente demanda de la educación bilingüe, es algo nuevo en España y es necesario un tiempo de asimilación para que se consolide. Para ello apremia tomar una serie de medidas como la incorporación de asignaturas de educación bilingüe y de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) en la formación universitaria de grados, o incentivar al profesorado para que se involucre en el desarrollo profesional sobre todo en aquellos docentes de los centros públicos que tienen su plaza asegurada mediante concurso oposición.

El Ministerio de Educación se puso como objetivo para el 2020, que todos los docentes que impartan su asignatura en una lengua extranjera tenga acreditado como mínimo el nivel C1 y además una formación sobre metodología CLIL (AICLE) para favorecer el aprendizaje de contenidos a través del inglés.

Los docentes deben alcanzar habilidades lingüísticas en inglés de tal forma que les permitan valorar el nivel de comprensión de sus alumnos, explicar un mismo concepto de formas diferentes, resumir explicaciones, solicitar opiniones... al mismo tiempo que deben tener un alto conocimiento de la materia que van a impartir.

4.2.- ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA DOCENTE UTILIZADA EN LAS AULAS DE PRIMARIA

Como se viene señalando a lo largo de este trabajo, el dominio del inglés es en la actualidad una prioridad, tanto desde un punto de vista académico como laboral.

Ante la gran demanda que han tenido los centros educativos por la enseñanza del inglés, el aprendizaje de esta lengua ha sido uno de los objetivos más importantes del currículum de dichos centros.

Con el Real Decreto de 1991, se establecen las enseñanzas mínimas respecto a la Educación Primaria establecidas para todo el Estado y señala que para el segundo y tercer ciclo de Educación Primaria han de impartirse en cada ciclo 170 periodos lectivos como mínimo del área de Lenguas Extranjeras (BOE, 1991). La importancia de esta Ley radica en que supone la incorporación del inglés al primer ciclo de primaria y la ampliación del rango de edad en que se debe empezar a aprender inglés.

4.2.1.- Programa British Council (Metodología en centros bilingües)

El programa de currículo integrado español-inglés que desarrollan conjuntamente España y Reino Unido, tiene como principal objetivo que los alumnos se puedan desenvolver en las dos culturas y estén preparados para afrontar las demandas de una Europa multilingüe.

Los principales objetivos de este programa son:

- Proporcionar desde una etapa muy temprana un modelo de educación bilingüe mediante la integración curricular de dos lenguas y dos culturas.
- La obtención simultánea de los títulos académicos al final de la educación obligatoria
- Fomentar el conocimiento de la cultura y la historia de los dos países
- El uso y conocimiento de las dos lenguas
- El impulso del intercambio de profesores, alumnos, experiencias didácticas y métodos de trabajo.

La mayoría de las Comunidades Autónomas se adhieren a este programa, entre ellas Aragón, y se inicia en el 2º ciclo de Educación Infantil hasta el final de la Educación Secundaria Obligatoria.

La metodología que desarrolla el programa es muy activa fomentando en todo momento el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Se trata pues de un programa de enseñanza bilingüe ofertado por parte del Ministerio de Educación.

El modelo tradicional LMEP (Lenguas Modernas en Educación Primaria), dedicaba muy poco tiempo en relación al horario lectivo, a la enseñanza de la lengua extranjera. Estudios realizados sobre este aspecto respaldan que aunque la actitud hacia el inglés por parte de alumnado era positiva, el porcentaje de alumnos que desarrollaban un lenguaje fluido y preciso al final de la Educación Primaria era muy limitado (Blondin, 1999).

4.2.2- ¿Pero qué metodología se utiliza en los centros no adscritos al bilingüismo?

En el sistema educativo se ha introducido un planteamiento de aprendizaje basado en competencias que ha supuesto un nuevo giro en la práctica docente donde la enseñanza se centre en el aprendizaje del alumno favoreciendo sus capacidades (Murillo, 2007).

El papel actual del profesor implica una nueva formulación y un nuevo planteamiento de la metodología o estrategias de aprendizaje-enseñanza que sean más adecuados a las exigencias actuales. Se trata pues de diseñar metodologías activas que favorezcan la formación en competencias.

Enseñar un idioma, en este caso inglés, es diferente a enseñar cualquier otra materia, ya que el objetivo principal en este caso es la comunicación. Por lo tanto es imprescindible el uso de metodologías participativas, que promuevan una dinámica activa en clase a fin de desarrollar la interacción social para que se produzca una comunicación de forma regular.

En el aprendizaje de cualquier lengua hay cuatro destrezas que deben ser aprendidas para dominar un idioma: comprensión auditiva (*listening*), expresión oral (*speaking*), comprensión lectora (*reading*) y expresión escrita (*writing*). Dependiendo de la metodología que utilice el docente en el aula, dará más importancia a una destreza o a otra. Por ejemplo, el *Grammar Translation Method*, da más importancia a la lectura y escritura; el *Audio Lingual Method* hace hincapié en la comprensión auditiva y la expresión oral; el *Total Physical Response* da prioridad a la comprensión auditiva.

Limitarse a un método no es lo más ideal, puesto que cada uno por separado presenta carencias en la enseñanza del inglés en Educación Primaria, y es por eso por lo que en la mayoría de las aulas se opta por utilizar una metodología conciliadora que englobe las ventajas de algunos métodos y adaptan la metodología más conveniente en cada momento.

El uso de metodologías globalizadoras es lo que los teóricos del aprendizaje recomiendan, dado que no existe un método único perfecto, aunque sí es cierto que, aquellos que fomentan el papel activo del alumno son más apropiados (Stern, 2001). Esta globalización de las metodologías implica que los docentes, a su criterio, deben crear su propio método de acuerdo a las necesidades del aula y características de los alumnos.

El método globalizador debe atenerse a unas líneas básicas como respetar el orden natural del aprendizaje de una lengua: escuchar, hablar, leer y escribir; dar la misma importancia a las cuatro habilidades del inglés; el papel del alumno debe ser participativo y activo; el docente debe actuar como mediador del aprendizaje; utilizar el inglés como lengua vehicular y por último utilizar las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Tomando como referencia la adquisición de la competencia comunicativa en los centros educativos por lo general, se opta por una metodología flexible basada en un enfoque comunicativo y siguen unas pautas de actuación como por ejemplo:

- Uso de rutinas
- Coordinación con el resto del profesorado
- Variación en los agrupamientos: parejas, grandes grupos o agrupamientos en forma de “U”
- Uso de *Flashcards and wordcards, posters and wallcharts*, cuentos...
- Uso de las TICs
- Actividades secuenciadas: de introducción (*Warm-up activities*), de desarrollo (*Development activities*), de consolidación (*Consolidation or wrap-up activities*), de refuerzo (*reinforcement or remedial activities*), de ampliación (*extension or extra activities*) y de evaluación (*assessment activities*).
- El docente organiza, participa, guía y facilita información

4.2.3-Metodología docente en los centros aragoneses

Centrándonos en los centros educativos de Aragón, existen diferentes enfoques metodológicos según la propuesta curricular del centro pero todos siguen los principios metodológicos de carácter general establecidos por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte (BOA 65, 1 de junio de 2007)¹¹: procesos de enseñanza y aprendizaje con enfoque globalizador e integrador, papel activo del alumno, contenidos estructurados e interrelacionados o el uso cotidiano de las TICs entre otros.

Es un currículo que apuesta por un cambio en la metodología de la práctica docente, poniendo especial relevancia a la atención a la diversidad, a las inteligencias múltiples y al aprendizaje significativo, promoviendo una mayor participación del alumnado y de las familias, que prioriza la creatividad, resalta la importancia de la aplicación práctica de lo aprendido y apuesta por los agrupamientos heterogéneos.

En lo que se refiere a la enseñanza de inglés, según el Informe sobre la situación del Sistema Educativo de Aragón (2011), las metodologías que utilizan los centros también son muy variadas y podría destacar entre otras:

- La expresión libre, en la que el profesor actúa inicialmente como facilitador de la comunicación y facilita el lenguaje que los alumnos necesitan para comunicarse en inglés sin que se haya dado una enseñanza previa de contenidos lingüísticos.
- PBL (*Project based learning*), o aprendizaje basado en tareas en el que no se enseña a priori los contenidos lingüísticos que se prevé el alumno va a necesitar para hacer la tarea y en el que el aspecto comunicativo no se planifica sino que surge de las necesidades del grupo.
- El modelo procesual (*Process Syllbus*), que se centra en los procesos de aprendizaje y que se realiza mediante negociaciones entre el alumno y el profesor.

¹¹ ORDEN de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón

4.2.4- Efectividad de la integración del inglés en las escuelas desde edades tempranas.

Han sido muchos los esfuerzos por parte del Ministerio de Educación para lograr el desarrollo de esa competencia lingüística, como la ampliación de las sesiones lectivas en las diferentes etapas educativas, las secciones bilingües, los desdobles para prácticas de comunicación, la inversión en la formación del docente y el lanzamiento de programas de iniciación temprana.

Muchos estudios realizados por diferentes organismos, que incluyen conclusiones de docentes y resultados de la aplicación de evaluaciones, explican que la iniciación temprana es un factor decisivo para el desarrollo adecuado de la competencia comunicativa en otro idioma. Sin embargo, otros pedagogos también se posicionan en contra de este factor.

Investigaciones realizadas por Lambert y Tucker (1972), Swain (1980), Johnson y Newport (1989) o Dekaysser (2000), afirman que la adquisición de un nivel alto de un idioma está relacionada con factores biológicos. Por su parte, Penfield (1953-1965) indica que los niños adquieren la lengua extranjera con más rapidez y menor esfuerzo cuando el aprendizaje se realiza a edades muy tempranas. Consideran que de esta manera, la adquisición se realiza de una forma más natural y el resultado se aproxima al de un hablante nativo. Si el aprendizaje se hace en una edad más tardía el resultado estará condicionado por otros factores como la lengua materna, la pronunciación o la identidad cultural del alumno.

Lightbown y Spada (2006) además concretan la edad e indican que se debería empezar el aprendizaje de la lengua extranjera cuando el niño ya ha adquirido un dominio eficaz de su lengua materna, es decir sobre los tres años.

Existen otros autores sin embargo, que creen que el inicio temprano en el aprendizaje no tiene por qué influir en el resultado de la adquisición de una lengua. Es el caso de Cummins y Nakajima (1987), Birdsong (1999), Flege (1999) o Ausubel (1984). También hubo especialistas que consideraban que el bilingüismo ejercía una influencia negativa en el desarrollo intelectual y personal del niño (Vila, 1983).

Las investigaciones realizadas en los últimos años sobre esta materia coinciden en su totalidad sobre lo beneficioso que es la enseñanza de una lengua extranjera en educación infantil, pero es necesario que se eduque de forma integrada con otras áreas

del currículo y además argumentan que cuanto antes se inicia al niño en la enseñanza del inglés mayor nivel alcanzará al terminar la etapa escolar. (Rodríguez-Martín, 2008; Mur-Lope, 1998).

Sopesando los pros y contras, parece que la mayoría de los especialistas en el tema coinciden en que la adquisición del inglés en edades tempranas supone más ganancias que costes teniendo en cuenta que tienen que coordinar dos sistemas lingüísticos. (Amberg 1981; Swain 1972; Lorenzo y Trujillo, 2011).

Las ventajas son entre otras:

- Aumento de la flexibilidad mental
- Aumento de las habilidades de atención
- Mayor uso de estrategias cognitivas en la solución de problemas
- Aumento de la conciencia metalingüística
- Mayor habilidad en comunicación
- Aumento del pensamiento creativo
- Mayor habilidad para el pensamiento abstracto

Como objeciones podría citarse que la integración del inglés en edades tempranas puede ocasionar en los niños interferencias entre los dos sistemas, lengua materna y la inglesa, a nivel fonológico, léxico y gramatical y un probable decremento de vocabulario en las dos lenguas.

Así, a la hora de poner en práctica estos principios metodológicos, existen una gran variedad de programas bilingües que se están desarrollando actualmente en España. Para valorar su efectividad, se han de considerar muchos factores:

- Los alumnos: cada niño tiene una serie de características a tener en cuenta
- Escuela: la clase donde trabajan tiene una variedad de factores que contribuyen a la eficacia del aprendizaje
- Comunidad: el medio social y cultural en el que se ubica la escuela también afecta a la enseñanza bilingüe
- Interés de los padres: su compromiso en la enseñanza de sus hijos

- Compromiso de los profesores en el programa de enseñanza
- El apoyo de material

En Aragón según la Resolución del 23 de mayo de 2008, se dictan las instrucciones relativas al aprendizaje de una lengua extranjera y dispone en su artículo 9.5, “*en el segundo ciclo de Educación Infantil se iniciará al alumno en la expresión oral de una lengua extranjera*”.

Al igual que en Educación Primaria, en Educación Infantil se aplica:

El programa PIBLEA, (Programa Integral de Bilingüismo en Lenguas Extranjeras en Aragón) (BOA, 2013). El profesorado debe ser maestros especialistas en EI con B2, o maestros especialistas en EI apoyados por especialistas en LE. Desaparece la figura de colaborador infantil.

Alguno de los métodos más utilizados en Educación Infantil para la enseñanza del inglés son *The Silent Way* (Caleb Gattegno), *The Community Language Learning* (Charles Curran), *The Natural Approach* (Stephen Krashen y Tracy Terell), *The Total Physical Response* (James Asher) y *The Suggestopedia* (George Lozanov).

Con estos programas se pretende mejorar las competencias lingüísticas del inglés en la población escolar aragonesa. Según se especifica en los objetivos de PIBLEA:

”*se hace necesario regular un Programa integral de bilingüismo (...) que incluya la continuidad de los existente (...) y sentar las bases para su afianzamiento y ampliación a otros nuevos centros*”.

Según un informe de *Education First* (EF), los aragoneses desentonan al pronunciar y escribir en inglés y obtienen una nota de 57% por debajo de la media nacional. Cabe destacar que Zaragoza capital en cuanto a capacidad de entender y expresarse en inglés se coloca como la tercera que mejor resultado obtiene, por debajo de Madrid y Barcelona.

4.2.5.- Utilización de las TIC

En los últimos tiempos es evidente la revolución tecnológica que ha sufrido nuestra sociedad. Estamos en lo que Castells define como la Sociedad de la Comunicación y la Información, y afecta a todas las facetas de nuestra vida. Por ello, también ha

cambiado los métodos de enseñanza y aprendizaje en general, y en particular en la enseñanza del inglés.

En la mayoría de las escuelas, las TIC se están utilizando con una frecuencia remarcable. (...) Los profesores las usan muy a menudo en la preparación de sus clases y los alumnos en la búsqueda de información para realizar trabajos escolares. (Meneses, 2009).

Las TICs constituyen un conjunto de medios y herramientas tecnológicas de la informática y la comunicación que proporcionan al alumno la posibilidad de practicar de forma interactiva y más real contenidos. Hablar de estas tecnologías es referirse a los últimos avances que se aplican en el aula, como la pizarra digital interactiva, el proyector, Internet, la web 2.0, los netbooks (miniordenadores), el uso de blogs, las redes sociales, webquests, wikis, Skype, Google Docs, etc.

El uso de las TICs en las escuelas, ha transformado de manera considerable la educación. Ha supuesto un cambio en la forma de enseñar y en la forma de aprender, ha transformado el rol del docente y del alumno, han cambiado los objetivos formativos para los alumnos y las estrategias de comunicación en el aula (García, 2003).

Y es por estos motivos por los que todos los aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza- aprendizaje deben ser remodelados: la razón de ser de la escuela y de las instituciones educativas, la forma de enseñar y aprender, la formación cualificada para el uso adecuado de esta herramientas tanto alumnos como personal docente.

Las TICs no tienen efectos mágicos en el aprendizaje, no se deben planificar como acción paralela al proceso de enseñanza sino que se deben integrar en el proceso, deben ser usados como recursos de apoyo tanto en el aprendizaje de las diferentes materias de currículo como para adquirir competencias específicas.

Existe una brecha digital en nuestro sistema educativo y es que se supone que las TIC, sobre todo Internet, facilitarían la formación a todo el mundo, ya que sobre todo internet, se podría poner a disposición de todos sin limitaciones del lugar de residencia salvando así problemas que existían como falta de recursos para acceder la formación, o de falta de personal cualificados. Pero la verdad es que actualmente no todo el mundo está conectado a red y además no todo el mundo tiene posibilidades para hacerlo, y en lugar de extender la educación se está discriminando a aquellos que por sus recursos

económicos o por el lugar que viven no pueden acceder a estas nuevas herramientas. (Cabero, 2012).

Estudios realizados sobre la eficacia de las TICs en las escuelas concluyen que su integración supone un impacto significativo positivo en el rendimiento de los niños pero que no dependen tanto del uso de las TICs en sí, sino más bien se debe a la reorganización de la situación del aprendizaje y de la capacidad del docente para usar las nuevas tecnologías como soporte.

Las principales funciones de las TICs en los centros son entre otras:

- Alfabetización digital de los alumnos (también profesores y familias)
- Uso personal como acceso a información, comunicación, procesamiento de datos, etc.
- Gestión del centro: secretaría, biblioteca, etc.
- Uso didáctico: facilitar los procesos de enseñanza – aprendizaje
- Comunicación con familias a través de la web
- Comunicación con el entorno

Las principales funciones de las TICs en el entorno educativo son entre otras:

- Medio de expresión: escribir, dibujar, presentaciones, etc.
- Fuente de información: Internet, Plataformas, DVDs.
- Procesador de información
- Canal de comunicación presencial: Pizarra digital
- Canal de comunicación virtual: foros, mensajería, wikis..
- Medio didáctico
- Herramienta de evaluación

Todas las funciones citadas anteriormente conllevan una nueva forma de elaborar las unidades didácticas y por lo tanto una nueva forma de evaluar ya que, como se ha indicado anteriormente, el rol del docente ha cambiado y ahora no es el encargado del

conocimiento, sino que es un guía que orienta al alumno. Y si el uso de las TICs ha ampliado las posibilidades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cambio educativo no ha de limitarse en la dotación de ordenadores para los centros educativos. Es necesario un cambio en la organización de las escuelas y sobre todo en las competencias digitales de los docentes, así como también es necesario un avance en la incorporación de las nuevas tecnologías en el entorno familiar para reducir la brecha digital.

“Constituyen un recurso mediador del aprendizaje y motivación para practicar y usar el idioma en situaciones reales, además de ayudar a mejorar las habilidades lingüísticas de una manera interactiva y colaborativa” (Chacón y Pérez, 2011)

Gracias a ellas es posible tener un conocimiento más directo de la cultura inglesa mediante documentos audiovisuales que recogen sus modos de vida, sus costumbres o sus sistemas de comunicación. Además las posibilidades de aplicar las TICs al área de inglés son innumerables, ya que la lengua inglesa es el idioma más utilizado en la red.

Mediante las TICs, los niños disfrutan más del aprendizaje del inglés ya que las clases son más variadas y divertidas, facilitan el intercambio comunicativo, el uso de conversaciones, listening y además les refuerza la comprensión mediante el visionado de vídeos que les presenta el vocabulario aprendido en su contexto natural.

En el aula de inglés, el uso de las TICs supone un gran soporte sobre todo en relación a destrezas básicas de: (Thorne, 2013; Carreras, 2012; González, 2010; Llisterri, 1998)

- Comprensión lectora: Textos multimedia acomodados al nivel del niño y a los contenidos impartidos (imágenes, videos, etc.)
- Comprensión oral: innumerable material auditivo
- Producción escrita: chat, ejercicios gramaticales de Internet, etc.
- Producción oral: grabación de sonidos, videoconferencias, etc.

En España, el uso de las TICs para la enseñanza de del inglés es un reto que tiene que recaer en la formación del profesorado para que el docente pueda usarlos adecuadamente potenciando el aprendizaje del alumno. Aunque la mayoría del profesorado las utiliza en sus aulas, muchos de ellos no están lo suficientemente preparados y deben disponer de programas informáticos adecuados.

El uso con fines docentes de las TIC se centra fundamentalmente en la planificación y programación de la enseñanza, mediante procesadores de textos, presentaciones de PowerPoint o buscando información y actividades por Internet. Sin embargo a la hora de desarrollar actividades utilizando las tecnologías los docentes no son tan diligentes y su uso en el aula es de carácter expositivo o transmisor de la información y se limitan a los recursos proporcionados por la editorial del libro de texto: DVDs, audios...

En Aragón la integración de las TICs ha sido una prioridad de la política educativa. Existen programas de cooperación territorial como:

- Programa “Pizarra digital “ (2005-06, 2009-10)
- La labor realizada por el CATEDU (Centro aragonés de tecnologías para la educación)
- Programa Escuela 2.0
- Formación del profesorado (CPR y Aula Aragón)

La mayoría de los centros educativos hacen uso de algún material curricular digital en la enseñanza del inglés aunque la mayoría de ellos son materiales del CATEDU o proporcionados por los CPR (Centros de profesores y recursos Zaragoza). Hay que destacar el uso frecuente de la PDI, lo que despierta la motivación de los alumnos.

4.3.- SIGNIFICATIVIDAD DEL APRENDIZAJE

Hablar de aprendizaje significativo es hablar de un proceso donde el niño construye significados nuevos a partir de los que ya poseía y de las experiencias que va viviendo, teniendo en cuenta los contextos, la realidad misma y la diversidad en la que está inmerso. De esta forma el docente consigue que el niño desarrolle la motivación por aprender, la capacidad para crear nuevos aprendizajes y fomentar la reflexión sobre la construcción de los mismos (Ausubel, 1983).

Con el aprendizaje significativo se produce un cambio en la mente del niño, pasa de un estado inicial a un estado cognitivo diferente, con nuevos conocimientos. La teoría constructivista defiende que la estructura cognoscitiva está organizada por una red de esquemas de conocimiento. Cuando el niño adquiere un conocimiento nuevo es necesario

que actualice los esquemas iniciales, contrastándolos con los nuevos, identificando diferencias y similitudes y comprobando que el resultado tiene cierta coherencia.

El aprendizaje es significativo si los contenidos no se relacionan de forma caprichosa, es un aprendizaje con sentido en el que el docente pasa a ser un mediador entre los conocimientos y el alumno. El alumno es el protagonista y participa en lo que aprende. Para lograr esta participación se deben crear estrategias que hagan que el alumno tenga disposición a aprender y esté motivado.

Este tipo de aprendizaje supone una serie de ventajas pues la información se retiene de una forma más duradera, facilita la adquisición de nuevos conocimientos ya que al estar claros en la estructura cognitiva se retiene más fácilmente y es un tipo de aprendizaje activo.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo:

- Aprendizaje de representaciones: atribución de significados a determinados símbolos: aprende palabras que representan objetos.

“Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (Ausubel, 1983: 19).

- Aprendizaje de conceptos: a partir de sus experiencias generaliza un concepto. La adquisición de conocimientos se produce cuando el alumno toma conciencia de que objetos, eventos, situaciones o propiedades se caracterizan por poseer *“atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos” (Ausubel, 1983: 23).*

- Aprendizaje de proposiciones: exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. El niño forma frases con dos o más conceptos.

Según el autor, para que tenga éxito este tipo de aprendizaje es importante conocer la estructura cognitiva del alumno, no solamente conocer la cantidad de información que posee sino qué tipo de conceptos maneja y hasta qué punto están afianzados. De la misma forma también hay que tener en cuenta que los conceptos tienen diferentes grados de profundidad: desde lo más general a lo más específico. Prestando atención a este parámetro –tanto en la puesta en práctica en el aula como en la confección del material– se logrará un aprendizaje a más largo plazo y que no se olvide fácilmente.

De acuerdo con la teoría del aprendizaje significativo, para que se pueda dar este tipo de aprendizaje es necesario unos requisitos:

- **Significatividad lógica del material:** el material debe tener una cohesión del contenido para que se dé una construcción de significados.
- **Significatividad psicológica del material:** el alumno debe tener una estructura cognitiva adecuada para poder relacionar la información nueva con la que ya tenía.
- **Actitud favorable del alumno:** el docente debe motivar pero el alumno tiene que estar dispuesto a aprender.

Tras unas breves pinceladas que resumen a rasgos generales la significatividad del aprendizaje, hay que constatar que son muchos los estudios realizados sobre la práctica de esta metodología: el alumno que construye el conocimiento gracias a la conexión de los nuevos aprendizajes y a las experiencias previas anteriores por la interacción con el medio físico y social, lo retiene durante mucho más tiempo que si de un aprendizaje memorístico se tratara. (Benejam, 1992; González, Fermín, Casali, López y Novak, 2000).

4.3.1.- La motivación en el aprendizaje del inglés

La enseñanza de un segundo idioma, o un tercero según la oferta del centro educativo queda incluida dentro del currículo de la enseñanza primaria, siendo el inglés el primer idioma que se incluye dentro de la programación académica. Actualmente su aprendizaje se inicia en primaria (6- 12 años), y en muchos centros en la etapa infantil (3- 5 años), después se sigue su enseñanza hasta acabar la E.S.O (Etapa obligatoria), y continúan estudiándolo durante el Bachillerato.

Por lo tanto un alumno que recorra todas las etapas educativas invierte 11 años como mínimo estudiando inglés y deberían ser suficientes para adquirir una competencia lingüística más que satisfactoria y sin embargo según muestra el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), los alumnos españoles de secundaria son los que peor nivel de inglés tienen de toda Europa.

En Aragón, el informe EF indica que la puntuación obtenida por los alumnos aragoneses en cuanto a competencia lingüística se sitúa en el 57,18 por encima de la

media nacional que según dicho informe es de 56,80. Zaragoza capital se coloca en la tercera ciudad que mejor domina la expresión oral.

Uno de los factores que pueden explicar ese desfase entre tiempo de aprendizaje y resultado, es la motivación. Autores como Espí y Azurmendi (1996) o Barrios (1997) han demostrado la existencia de una relación muy estrecha entre el grado de motivación del alumno del alumno y el éxito o fracaso en la adquisición de una segunda lengua, en este caso el inglés.

Podemos definir la motivación como *“el conjunto de variables que activan la conducta y la orientan para poder conseguir un objetivo”* (Caturla Fita, 1996). La motivación es uno de los factores afectivos que forman parte de los procesos de aprendizaje, y en especial del aprendizaje de una segunda lengua.

La funcionalidad del inglés se plantea como la principal motivación que tienen la mayoría de los alumnos hacia el aprendizaje, es decir lo estudian porque en un futuro su dominio les aportará beneficios, sienten necesidad de aprenderlo por la proyección de futuro, muy lejos de querer aprenderlo simplemente por disfrutar de su aprendizaje o sentirse identificados con él o con su dimensión social. Aunque se trate de una motivación, los resultados no parecen ser los deseados y es que puede verse mermada por tratarse de una asignatura diferente a las demás, el aprendizaje de una lengua precisa el dominio de diferentes habilidades, o por la falta de interés que provocan las clases poco activas .

Según Tragant (2006) la desmotivación del alumnado hacia el inglés se debe a tres razones principalmente:

- Los jóvenes estudiantes suelen ser negativos respecto a todas las asignaturas
- La novedad que implica el aprendizaje de inglés desaparece después de los primeros años
- El estudio del inglés es menos motivador a medida que avanzan los cursos.

No cabe duda de que es un tema muy complicado porque la motivación en sí conlleva implícitos muchos componentes como el impulso y el esfuerzo del estudiante, la necesidad que tenga de alcanzar logros, la curiosidad que le despierte su estudio, el deseo de nuevas experiencias, la estimulación que reciba del entorno tanto a nivel familiar , social o académico....

Como señala William Lettwood (1982), en el aprendizaje del inglés la motivación es crucial pues determina en gran medida si el alumno se compromete o no, el interés y energía que va a poner y si perseverará hasta conseguir las metas propuestas. El docente tiene por ello mucha responsabilidad ya que está en la obligación de hacer lo posible para activar todos esos factores en sus alumnos.

Hay que recordar que para que un aprendizaje no sea memorístico sino significativo y por lo tanto implique un proceso de asimilación, factores como la atención y la motivación son imprescindibles.

En el aprendizaje de una segunda lengua el nivel de motivación no solo consiste en las ganas de conocer aspectos formales de esa lengua: gramática, vocabulario... sino que comprende aspectos sociales y culturales, es decir, un entendimiento con elementos inherentes a la lengua.

Para que el alumno adquiriese una buena competencia comunicativa se debería enfocar la metodología a la enseñanza de estrategias que le lleven a aprender de forma automática y que tuviera una actitud positiva hacia el inglés. Para eso, el docente debería conocer las estrategias de aprendizaje que mejor se adapten al alumno, como persona individual que es, con estilo propio de aprendizaje, a sus aptitudes y a su motivación personal.

4.3.2.- Comunicación y práctica en el aula.

Tradicionalmente el aprendizaje del inglés se centralizaba en unos conocimientos sólidos de la gramática y el vocabulario y apenas se daba importancia al manejo propiamente dicho del idioma.

Según Chomsky (1965) se entiende por competencia “*el conocimiento que el hablante –oyente tiene de la lengua*”, y por actuación “*el uso real de la lengua en situaciones concretas*” (Cenoz, 2004). Como vemos estos dos conceptos se centran en el sistema gramatical y lingüístico del idioma, sin mencionar las reglas contextuales y la habilidad para su uso.

Posteriormente Hymes (1971) planteó que existen cuatro dimensiones en la competencia comunicativa: “el grado en que algo resulta formalmente posible, el grado en que algo resulta factible, el grado en que algo resulta apropiado y el grado en que algo

se da en la realidad” y Cenoz (2004) completa esta definición indicando que el nivel de competencia comunicativa depende del conocimiento que se tiene de ella como de la habilidad para usarla.

Actualmente con el enfoque comunicativo de la nueva metodología, las estrategias de comunicación oral han tomado especial relevancia para que el alumno adquiera y desarrolle una competencia comunicativa que le capacite para expresarse en inglés, comunicarse y comprender información. Así el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, 2002, apunta: *“el objetivo del aprendizaje de una lengua es que el estudiante se convierta en un usuario meta de la lengua que estudia”*

Es una realidad que los alumnos españoles tienen dificultades a la hora de expresarse en una lengua extranjera, concretamente en inglés. Esta realidad la manifiestan autores como Pinilla (2004), que afirma que *“la práctica de la destreza de expresión oral no es una tarea sencilla, ya que para muchos estudiantes la consecución de esta destreza es la que más dificultad ofrece de las cuatro”*. De la misma forma Kremers (2000) señala que *“en el campo de la educación la expresión oral es la destreza que al mismo tiempo más nos interesa y sin embargo, más nos cuesta dominar en una lengua extranjera”*.

Todo acto de expresión oral es un proceso basado en unas destrezas expresivas que toman sentido con la comprensión e interpretación de lo escuchado y que lleva implícito una interacción en un contexto compartido. En el enfoque comunicativo, la expresión oral es la destreza que más polémica ha creado ya que, aun siendo la base de la comunicación, no se le ha dado la importancia que debiera tener en la programación de un curso.

En el aula debería ser esencial el perfeccionamiento de la conversación para el desarrollo de la expresión oral, y esta se podría hacer de varias formas: como conversación espontánea entre profesor y alumno, mediante actividades con simulación de diferentes papeles, canciones, debates, grabaciones... es decir realizando actividades comunicativas que aúnan destrezas orales y escritas, con sentido común y naturalidad

Mediante la conversación el alumno desarrolla habilidades de carácter cognitivo que posibilitarán el que pueda manifestar sus opiniones, y habilidades de carácter lingüístico pues la conversación exige pronunciación clara y palabras precisas. (MacIntyre y Gardner, 1994; Koch y Terrell, (cf. Oxford, 2000); Arnold, 2003). Al

intentar expresarse en una lengua que no dominan, los alumnos se sienten inseguros porque esta destreza exige agilidad, rapidez y espontaneidad. No depende sólo de si el estudiante carece o no de conocimientos para adquirirla, sino que además tiene un factor afectivo con el que debemos contar, la vergüenza que sienten a la hora de hablar en inglés.

Fuera del aula los alumnos se comunican entre sí porque tienen una necesidad, tienen un motivo que les lleva a establecer una conversación y no disponen de la misma información previa. Sin embargo en el aula de inglés no se tiene eso en cuenta, y en muchas actividades los alumnos tienen la misma información sobre la que intercambiar ideas limitándose la conversación a la mera reproducción de lo escrito sin que haya un claro objetivo comunicativo.

Debería ser labor del docente combinar distintas técnicas y metodologías que atiendan a los diferentes niveles y ritmos de aprendizaje que se puedan presentar en el aula. Fomentar en las aulas la expresión oral (*Speaking*) con ayuda de auxiliares de conversación en el aula y la comprensión auditiva (*Listening*) e integrar estas destrezas en el aprendizaje de forma natural.

Debería ser labor del alumno aceptar que cometer errores y experimentar con el inglés forma parte del aprendizaje del mismo y debería superar ese miedo al ridículo y soltarse.

4.3.3.- Comunicación y práctica fuera del aula

La actitud del alumno de cara al aprendizaje del inglés fuera de las aulas es determinante. El trabajo que hace fuera del aula potencia el aprendizaje autónomo. Como indica Tucker (2012), “el trabajo fuera del aula es de suma importancia para ampliar su propio aprendizaje”.

Países como Dinamarca, Noruega o Finlandia, notorios por su ‘capacidad’ para aprender idiomas, han integrado el inglés en su vida cotidiana y la actitud que mantienen hacia su aprendizaje no es sólo como herramienta útil en los estudios o para acceder a un empleo sino que lo usan en todos los aspectos de su vida personal.

El Estudio Europeo sobre Competencias Lingüísticas, publicado por la Comisión Europea plantea los beneficios de exponer a los alumnos a otros idiomas fuera de la clase,

a través de películas, música, viajes y otras oportunidades de incorporar las lenguas extranjeras en la vida de los estudiantes.(EECL, 2012)

Con los recursos de los que disponemos actualmente, y con ayuda de las TICs, se deben romper barreras y abrirse a un mundo con múltiples oportunidades de comunicación real, acabando con la idea de que la práctica de las lenguas extranjeras está limitada al contexto del aula.

4.3.3.1.- Dentro del sistema educativo (programas de intercambio)

Haciéndonos eco de la afirmación de Martínez Agudo (2003) “se aprende una lengua básicamente a través del uso real que experimentamos de la misma mediante la interacción comunicativa”. De este modo, los programas de intercambio son de gran importancia para los alumnos, ya que les permite que sean capaces de entender y hacerse entender en un idioma que sólo han aprendido en contextos de educación formal, en otras palabras, estos les ayudan a trasladar fuera del aula los conceptos y procedimientos y proyectarlos como competencias comunicativas reales.

En los últimos años, los centros educativos españoles desarrollan una serie de actividades orientadas a complementar las enseñanzas de idiomas que reciben los alumnos como son: los viajes lingüísticos, intercambios de alumnos y programas de movilidad de profesores y alumnos.

Los programas de intercambio posibilitan la adquisición del idioma, puesto que de esta forma el alumno se expone directamente a conversaciones con hablantes nativos y se sumerge en un contexto en el que todo lo que sucede a su alrededor está escrito o hablado en ese idioma (radio, televisión, cine, vídeos, Internet, periódicos, revistas, rótulos publicitarios...).

Poder viajar a un destino angloparlante supone para el alumno la oportunidad de mejorar cualitativamente en el aprendizaje del idioma ya que podrá incorporar expresiones propias de ese país y poner en práctica de un modo intensivo su destreza auditiva y oral. Esta exposición intensiva a la segunda lengua (inmersión lingüística) es propia de las estancias lingüísticas ya sean en programas de verano o estudiantes al extranjero (programa Erasmus, año lingüístico, doble titulación europea...)

Los proyectos de intercambio proporcionan una serie de beneficios distintos a los que aportan la enseñanza académica propia del centro, como se expone *Free Language Education*:

- Inmersión en un Idioma
- Mejora de la confianza al hablar
- Mejoras en las habilidades comunicativas orales (listening y speaking)
- Aumento de la motivación para seguir aprendiendo
- Superación del miedo a hablar

En el ámbito estatal existen desde 1995/96 diversos programas de intercambio, tanto para docentes como de alumnado, como una de las formas de aprender y mejorar el dominio de la lengua inglesa, dentro del marco de acuerdos bilaterales con determinados países o en el seno de la Unión Europea.

Actualmente, el Gobierno español concede más de 10.000 becas MEC destinadas a realizar cursos de idiomas en el extranjero:

- Becas y ayudas a alumnos de niveles postobligatorios.
- Programas de Inmersión lingüística en colonias de vacaciones. 1º ESO.
- Programa de Inmersión lingüística en colonias de vacaciones. 2º ESO.
- Ayudas para un curso intensivo de inmersión lingüística en inglés.
- Ayudas para participar en cursos de inmersión en lengua inglesa organizado por la UIMP (Universidad Internacional Menéndez Pelayo).
- Ayudas para cursos de inmersión en lengua inglesa para titulados en máster en profesorado y maestros.
- Ayudas Erasmus.es en el marco del programa Erasmus+ (Ayuda a la movilidad de los estudiantes).

El informe “*English Proficiency Index*” (EF EPI), apunta que a día de hoy, los estudiantes españoles estudian en el extranjero más que nunca beneficiándose de las becas Erasmus. El informe también hace referencia a los miles de estudiantes que han sido financiados con las becas del MEC para cursos de inmersión en el extranjero. Según el

informe en el 2015, España ha mejorado 4,50 puntos, se encuentra en un nivel medio de 53, 51 puntos y unas de las causas de este progreso es los programas de intercambio.

4.3.3.2.- Fuera del sistema educativo

El informe "*The assessment of pupils's skills in English in eight European countries*" (Bonnet, 2003) indica que el alumnado español es el que menos practica inglés fuera del aula a la hora de hablarlo con sus familiares, escuchar radio, ver programas de TV o películas, leer revistas, periódicos o libros en inglés y a la hora de hablarlo en el extranjero. El mismo informe concluye valorando que el contexto ambiental en inglés es muy bajo en España solo seguido de Francia que ocupa el último lugar.

Para conseguir que el alumno tenga contacto directo con hablantes nativos en sus contextos de uso natural de la lengua inglesa, las TICs han introducido nuevos recursos en Internet que influyen positivamente en la mejora competencial en lenguas extranjeras, ya que no sólo ofrecen exposición sino que también permiten el uso del idioma a través de MSM, chats, blogs, video llamadas, wikis, podcast...

El formato Web ha cambiado mucho debido a las demandas por parte de los usuarios que participan en la red, reclamando la interacción. La Web 1.0, informativa y estática fue superada allá por el 2005 por el concepto de Web 2.0, una web que se caracteriza por ser participativa y que se centra en la construcción de comunidades virtuales (networking). (Talandis, 2008; Stanley, 2007). Esta nueva concepción se acomoda a los objetivos que se pretende en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras: contenidos dinámicos, interacción, comunidades virtuales y el uso de la lengua que se pretende adquirir.

Actualmente el alumno cuenta con numerosas opciones para poder mejorar la competencia comunicativa sin tener que viajar al país donde se habla el idioma que se pretende adquirir. Internet ofrece la posibilidad de cientos de páginas de intercambio de idiomas y comunidades online que permiten reforzar el nivel de conversación y la fluidez. Posibilita que el alumno pueda crear su propio contenido y pueda construir su identidad en línea por medio de espacios interactivos donde se usa el inglés con compañeros, expertos, hablantes nativos, mediante conversaciones virtuales que le conecta con el mundo globalizado actual.

Los recursos más solicitados de Internet por los alumnos a la hora de practicar la competencia lingüística son entre otros:

- Redes sociales : Interpals, Facebook, Englishbaby, Lmag-8, Italki, Busuu.com
- Canales de Youtube: EnglishClass101, Engvid
- Lugares interactivos: LearningEnglish, English-attack
- Películas y series : Ororo.tv, Film-english
- Comunidades de idiomas: Livemocha, Lingofriends, Mango
- Vidas virtuales: Second Life, en las que la comunicación en inglés es fundamental.
- Podcast: recurso para crear grabaciones de audio y hacerlas públicas en la red, a fin de desarrollar las habilidades de expresión oral.

Otras formas utilizadas por los estudiantes a la hora de adquirir mayor competencia en comunicación oral del inglés, son las actividades extraescolares, principalmente clases con profesor particular o en academias, algo más del 44% del alumnado, según apunta una investigación al respecto (Corpas Arellano, 2014). Sin embargo, el autor también señala que el alumnado que ha realizado un curso de verano en convivencia con una familia en un país de habla inglesa es el que logra los mejores resultados académicos; si bien es cierto que los que realizan actividades extraescolares consiguen mejores resultados que los que no las hacen.

5. METODOLOGÍA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Como se ha expuesto al comienzo de este trabajo, el objetivo de este trabajo es llevar a cabo una investigación sobre la implantación del inglés en las aulas de Primaria analizando cómo está integrado en el sistema educativo y valorando si existe un entorno adecuado fuera del aula para reforzar el aprendizaje escolar de este idioma.

La primera parte de esta investigación ha sido la revisión bibliográfica, incluyendo la consulta de una gran cantidad de libros y artículos sobre el tema. Esta recopilación nos ha supuesto una doble utilidad: en primer lugar, ha aumentado y completado los conocimientos; y en segundo lugar, nos ha servido para definir y limitar los objetivos y contenidos de este estudio.

Durante la segunda parte de la misma se desarrollará el trabajo de campo, con el que pretendemos dar respuesta al objetivo anteriormente especificado. Para ello nos planteamos la perspectiva que mejor se adapta a este estudio.

La metodología utilizada y que más se ajusta al propósito de este trabajo ha sido la cualitativa, que Sandín (2003) la define como una “actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento”.

Esta elección se basa en las características que presenta dicha investigación que se relacionan de manera muy directa con las características propias de un modelo cualitativo, debido a su condición educativa, social y humana (Ruiz, 2007):

- Utiliza procedimientos inductivos, parte de interrogantes que formulan los propios investigadores.
- Tiene una perspectiva holística, considera el fenómeno como un todo, y concretizadora.
- Los métodos cualitativos son humanistas
- Captación de la información de manera flexible y desestructurada.

- Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
- El reconocimiento de la realidad se hace a través de la observación naturalista y subjetiva, es decir, desde una perspectiva interna
- Se utilizan muestras seleccionadas, no aleatorias.
- Los resultados no son generalizables.

Según Bisquerra (2004) “partiendo de esta metodología, se da cabida a la subjetividad e implicación personal del investigador en el contexto donde se realiza la investigación a través de estrategias de recogida de datos que nos sirvan para extraer posteriormente la información válida para nuestro estudio”

La técnica de recogida de información utilizada en esta investigación ha sido la entrevista ya que posibilita la elaboración de preguntas abiertas, que nos permiten conseguir un conocimiento más profundo y enriquecedor de la realidad que más nos interesa.

Recopilación de datos

La investigación ha sido delimitada al área de Zaragoza, dentro de la cual hemos elegido una muestra de tres colegios, público, concertado y privado.

En la siguiente tabla (gráfico 1) se detallan algunos datos sobre algunas características de estos centros.

Gráfico 1: Datos de los centros incluidos en la muestra

	TIPO DE CENTRO	ETAPAS IMPARTIDAS	BILINGÜE
CENTRO 1	Público	Infantil, Primaria, Secundaria	Si
CENTRO 2	Concertado	Infantil, Primaria, Secundaria	Si
CENTRO3	Privado	Infantil, Primaria, Secundaria	Si

Fuente: Elaboración propia

Después de delimitar la muestra, se ha procedido al diseño de la entrevista. Para esta tarea se ha tenido en cuenta en todo momento los dos aspectos en los que se centra nuestra investigación: si los centros bilingües están consiguiendo el éxito inicialmente previsto y si el entorno fuera de las aulas facilita o dificulta la práctica del mismo

Dentro de las herramientas propias de la metodología cualitativa, la entrevista semi-estructurada es la que más se adapta a este estudio, ya que, como señala Bisquerra (2004) permite ir entrelazando temas y construir un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad, además de posibilitar la obtención de un conocimiento más profundo de la realidad.

Únicamente de esta manera podremos dar más credibilidad y veracidad a la investigación, por medio de lo que Bell (2002) denomina triangulación. Recopilando la mayor cantidad de información posible nos permite confirmar que el estudio es veraz y posibilita recoger y analizar datos desde distintas perspectivas, para poder contrastarlos, lo que Cantón (1996) define como: “un filtro para superar las limitaciones metodológicas”.

Las entrevistas están dirigidas a tres colectivos relacionados con el ámbito educativo. Concretamente se trata de nueve entrevistas: tres a representantes de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos para valorar el bilingüismo en el presente, tres a maestros especialistas en Lengua Extranjera (Inglés) de los diferentes centros, con la finalidad descubrir y recabar la opinión del profesorado sobre las posibles causas del bajo rendimiento en esta área curricular y por último tres entrevistas dirigidas a alumnos egresados que valorarán desde su experiencia académica, el bilingüismo en el pasado.

En la siguiente tabla (gráfico 2) aparece referenciada la muestra seleccionada, así como los instrumentos para la recogida de datos y su posterior análisis para elaborar el informe y las correspondientes conclusiones.

Gráfico 2: Muestra de sujetos seleccionados para las entrevistas

SUJETOS ENTREVISTADOS	EDAD	TITULACIÓN	TIPO DE CENTRO
A	48	Padre	Privado
B	51	Padre	Concertado
C	43	Madre	Público
D	34	Maestro especialista en inglés	Privado
E	37	Maestro especialista en inglés	Concertado
F	45	Maestro especialista en inglés	Público
G	20	Estudiante	Privado
H	18	Estudiante	Concertado
I	18	Estudiante	Público

Fuente: elaboración propia

6. RESULTADOS

En el desarrollo de esta investigación nos planteábamos contrastar dos hipótesis evaluando las respuestas de profesores, alumnos y padres y madres referentes al aprendizaje del inglés como, segunda lengua y la formación bilingüe.

6.1.- HIPOTESIS 1

La primera de las hipótesis formuladas exponía que los proyectos bilingües no están consiguiendo el éxito inicialmente previsto, debido a la falta de formación especializada por parte del profesorado y a las características intrínsecas del propio proyecto.

Con el objetivo de contrastar esta hipótesis, **las respuestas de los profesores** a las preguntas formuladas al respecto, son diversas. Entre estas encontramos que los profesores del centro público y del centro concertado emplean, con una frecuencia recurrente, la traducción para la correcta comprensión del contenido de la sesión, como se desprende de afirmaciones como *“normalmente se traduce más del 50% del contenido de la clase, los alumnos no están capacitados para seguir una explicación completa en inglés”*; *“Las explicaciones gramaticales siempre las hago en castellano para facilitar la comprensión”*, en cambio, en el centro privado este es un recurso que se emplea con menor frecuencia: *“la técnica de traducción la utilizó más bien para matizar aspectos o puntualizaciones en concreto”*.

Por unanimidad, los profesores consultados responden que la enseñanza bilingüe es *“de vital importancia para mejorar el nivel de inglés”* del alumnado. En cambio, el profesor de educación del colegio privado, es el único que considera poco adecuado el inicio de la enseñanza en infantil, siendo, según su criterio más adecuado el comienzo de la educación en la enseñanza primaria.

Todos consideran que el alumno está capacitado para recibir otras asignaturas en inglés, *“empleando recursos como traducción para facilitar la comprensión, recibir formación íntegra en inglés es mucho más complicado”*. Aunque, el profesor del centro público considera que la formación bilingüe *“puede reducir la calidad de la formación”*.

Todos los profesores coinciden en que este sistema favorece el manejo y el nivel en lengua inglesa, aunque en mayor o menor medida, consideran que no disponen de los materiales e instrumentos necesarios para la enseñanza bilingüe con afirmaciones como

“el empleo de las tics ayuda, pero es necesario emplear más recursos para mejorar la calidad y la interacción del alumno”.

Por otro lado y pese a que se consideran preparados para impartir la enseñanza bilingüe, admiten que deberían formarse para mejorar su capacitación para este tipo de educación.

Consideran que actualmente se forma al alumnado universitario para la enseñanza bilingüe, pero que esta formación es mejorable, ya que debería aumentarse el nivel de exigencia de conocimiento de inglés del futuro profesorado: *“es cierto que se ha mejorado el nivel de inglés con el que promocionan los alumnos universitarios, pero cuando acaban la mayoría tiene un nivel demasiado lejano de ser bilingüe”*

Por su parte, el **grupo de padres** considera de vital importancia la adquisición de la segunda lengua. Opinan que las clases integras en inglés, favorecen esta adquisición y consideran que es importante que se empiece cuanto antes.

Los padres coinciden en que las horas que se imparten no son suficientes, y que por tanto, *“para que sea efectivo hay que ampliar el número de horas y establecer clases con menor número de alumnos para facilitar la participación”*.

El *grupo de alumnos*, manifiestan tener un nivel de inglés acorde al nivel de estudios que cursan, y consideran que aunque *“en el futuro hablaré en inglés, en la actualidad no puedo mantener una conversación, ni entender toda la información que escucho”*

Valoran la enseñanza de esta materia, principalmente como práctica, en la que se alternan actividades que permiten practicar la modalidad oral y escrita.

No manifiestan haber experimentado sensaciones negativas o malas experiencias referentes al aprendizaje del inglés.

Todos estudiarían inglés por la proyección internacional que otorga este idioma, y en ninguno de los casos se imparte la asignatura íntegra en inglés.

6.2.-HIPOTESIS 2

La segunda de la hipótesis plantea que el entorno fuera del aula que rodea la enseñanza formal del inglés no facilita su puesta en práctica, lo que dificulta la significatividad del aprendizaje.

En este sentido **los profesores** defienden que pese a que hay recursos disponibles que mejoran el rendimiento, como actividades extraescolares, profesores particulares... de estas ventajas no se benefician la totalidad del alumnado, por lo que no se produce un avance destacado

Los profesores determinan que las TICs *“ofrecen ventajas considerables que facilitan el aprendizaje del idioma, es decir que son un recurso que permite continuar el aprendizaje fuera del aula”*. Así encontramos distintos recursos accesibles que pueden fomentar el aprendizaje. En cambio consideran que no existen recursos suficientes al alcance de todos y que se debería aumentar el número de horas lectivas de esta materia.

Respecto a **los padres**, explican que emplean las TICs para fomentar la puesta en práctica de lo aprendido. Ellos manifiestan no tener un nivel de inglés que les permita interactuar con sus hijos en este idioma por lo que consideran que los programas de intercambio son una buena opción para acercar a sus hijos a este idioma y poder ponerlo en práctica.

También coinciden en que los medios de comunicación mediante subtitulación y con emisiones en versión original facilitan el contacto en casa, con la lengua, lo que favorece el aprendizaje de vocabulario y estructuras.

Los alumnos evaluados, manifiestan haber recibido clases extraescolares de inglés, y consideran que tienen un nivel de inglés bueno, pues conocen bastante vocabulario y estructuras.

Además explican que por lo general lo que más les cuesta en entenderlo, pues si bien, el nivel de entendimiento por escrito es alto, pero de manera oral es algo menor. Si las palabras proceden por hablantes nativos se dificulta mucho más el entendimiento.

Respecto a la práctica de inglés, admiten que es difícil poder practicarlo en su medio, pues no conocen a gente nativa de habla inglesa que se preste a esta tarea, *“no es tan sencillo como acercarte a un grupo de nativos e iniciar una conversación”*.

Finalmente y aunque no lo emplean demasiado, consideran que el ver la televisión en versión original y subtitulada les ayuda a mejorar el entendimiento de la lengua.

7. CONCLUSIONES

En esta investigación, partíamos de la afirmación de que el aprendizaje de inglés en España es menos exitoso que en otros países europeos. Por la importancia del tema a tratar iniciamos el estudio con la pretensión de arrojar luz sobre dos de los motivos que consideramos fundamentales y que están ejerciendo un efecto directo sobre este proceso de enseñanza- aprendizaje, traduciéndose en una mayor dificultad en la adquisición de este idioma. Concretamente, nos hemos centrado en analizar dos de ellos.

Con la primera de las hipótesis, afirmábamos que los proyectos bilingües no están consiguiendo el éxito inicialmente previsto debido a la falta de formación especializada por parte del profesorado y a las características intrínsecas del propio proyecto.

Referente a la hipótesis encontramos que los profesores, pese a considerar que están formados, reconocen que esta formación puede no ser suficiente, y por tanto deberían continuar formándose.

En la preparación del profesorado concurren gran cantidad de variables, lo que la hace que cada docente cuente con un perfil profesional distinto. En primer lugar, la forma de acceso no garantiza que el maestro sea un estudiante que escoge la carrera por vocación. En muchos casos, esta elección se constituye como el último recurso plausible de acceder a una titulación universitaria, habiendo sido rechazadas el resto de candidaturas para el estudio de otras disciplinas.

Además, en comparación con el marco europeo, en España la formación que recibe el profesorado de Educación Primaria es inferior en duración, lo que crea a profesionales con menor formación.

De manera más específica y si nos centramos en los profesores que no se han formado con la metodología de los últimos planes académicos, encontramos que en la mayoría de los casos, estos no está formado para impartir docencia en inglés.

Todas estas características y situaciones actuales, dificultan la puesta en práctica de un modelo de educación bilingüe como el que se intenta poner en funcionamiento actualmente.

Si nos centramos en la segunda parte del enunciado de la hipótesis (los proyectos bilingües no están consiguiendo el éxito inicialmente previsto debido *a las características intrínsecas del propio proyecto*) encontramos que, referente a las características

intrínsecas del propio proyecto, fallan en el momento en el que es el propio profesorado el que no puede sostener esta formación en inglés. Además, pese a los esfuerzos de capacitación docente, lo cierto es que el alumnado universitario tiene serias dificultades a nivel oral tanto en expresión como en entendimiento lo que dificulta que este proyecto pueda implantarse aún con los profesores más formados, que son los que se están formando en la actualidad.

Para subsanar estas dificultades, cada vez en más común la implementación de la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y lenguajes extranjeras) en la formación universitaria con el objetivo de mejorar la capacitación del futuro profesorado. También existen diversas opciones formuladas para maximizar la formación de los actuales profesores, que deberían ser capaces de manejar de manera solvente el inglés para poder participar de la formación bilingüe.

A través de la segunda hipótesis, pretendíamos contrastar si las posibilidades del entorno facilitan la puesta en práctica del inglés, lo que en caso negativo dificultaría la significatividad del aprendizaje del inglés.

De la evaluación de la información extraída de la entrevista con profesores, alumnos y padres, encontramos que pese a que existen oportunidades para poner en práctica lo aprendido, estas opciones no son accesibles a la mayor parte del alumnado. Esto dificulta que el avance de los niños que sí participan de estas actividades se refleje en la totalidad de la clase y por tanto no permite un avance significativo dentro del aprendizaje grupal, sino un aumento en las diferencias individuales.

Estas características hacen que no se obtengan beneficios destacables del entorno a nivel global por tanto se confirmaría la hipótesis que establecíamos en la que enunciábamos que el entorno no propicia poner en práctica el inglés dificultando la significatividad del lenguaje.

Como defienden los profesores, y los padres, con la formación en el aula no basta, es importante que el alumno aplique el aprendizaje consiguiendo que este sea efectivo, es decir alcanzando la significatividad del aprendizaje (Ausubel, 1983). Este proceso se sustenta sobre la base de la motivación por aprender, la capacidad para crear nuevos aprendizajes y fomentar la reflexión sobre la construcción de los mismos. Esta motivación se refleja en las afirmaciones de alumnos de que se formarían en este idioma, aun si no fuese un contenido obligatorio del currículo.

En la base de este estudio surge la necesidad de proponer mejoras que potencien de forma integral el aprendizaje del inglés. Como ya explicábamos, existen dos factores sobre los que es imprescindible actuar:

- Mejorar la formación profesorado actual y el futuro: Es necesario capacitar a los profesionales de la educación para que sean capaces de impartir la educación en formato bilingüe.

Para este supuesto consideramos necesario, en primer lugar, potenciar la formación universitaria bilingüe de manera que los nuevos profesores puedan desarrollar su labor adecuadamente dentro del proyecto de educación bilingüe.

Por otro lado, es importante capacitar al profesorado actual para que esté preparado para impartir la formación actual en formato bilingüe.

Como se hace referencia en numerosos estudios (Chen, I. J., & Chang, 2009), la edad es un factor determinante en el aprendizaje del inglés. Se encuentran beneficios en el aprendizaje de inglés en educación primaria.

- Potenciar las posibilidades que ofrece el entorno para facilitar la significatividad del aprendizaje. En este sentido, encontramos que el entorno ofrece posibilidades que los alumnos no emplean, posiblemente por desconocimiento. Existen dos formas diferentes de potenciar estos recursos.

En primer instar al profesorado a que dé difusión a estos recursos. Y en segundo lugar, formar a los padres para que inciten a la puesta en práctica de estos métodos.

Los métodos que consideramos pueden potenciar la significatividad del lenguaje son entre otros:

- Redes sociales : Interpals, Facebook, Englishbaby, Lng-8, Italki, Busuu.com
- Canales de Youtube: EnglishClass101, Engvid
- Lugares interactivos: LearningEnglish, English-attack
- Películas y series : Ororo.tv, Film-english
- Comunidades de idiomas: Livemocha, Lingofriends, Mango

- Vidas virtuales: Second Life, en las que la comunicación en inglés es fundamental.
- Podcast: recurso para crear grabaciones de audio y hacerlas públicas en la red, a fin de desarrollar las habilidades de expresión oral.

En conclusión, el aprendizaje de inglés es una necesidad cada vez más exigida, y pese a que los proyectos que se han puesto en marcha no han funcionado de manera inmediata, es necesario seguir potenciando la educación bilingüe como la mejor forma de conseguir un aumento de la significatividad del aprendizaje en el estudio del inglés.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudo, J. D. D. M. (2003). Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 15, 139-160.
- Arnau, J., Comet, C., Serra, J. M., & Vila, I. (1992). La educación bilingüe. *Barcelona: ICE. UB/Horsosri*.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Vol. 3). México: Trillas.
- Ayerbe, M. J. A., & Espí, M. J. (1996). Motivación, actitudes y aprendizaje en el español como lengua extranjera. *Revista española de lingüística aplicada*, (11), 63-76.
- Benejam, P. (1992). La didáctica de la geografía desde la perspectiva constructivista. *Documents d'anàlisi geogràfica*, (21), 035-052.
- Birdsong, D. (Ed.). (1999). *Second language acquisition and the critical period hypothesis*. Routledge.
- Birdsong, D. (2002). Interpreting age effects in second language acquisition. *In Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, 109-127.
- Chacón, C. T., & Pérez, C. J. (2011). El podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (39), 41-54.
- Chen, I. J., & Chang, C. C. (2009). Teoría de Carga Cognitiva: Un Estudio Empírico sobre la Ansiedad y el Rendimiento en Tareas de Aprendizaje de Idiomas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(18), 729-746.
- Chomsky, N. (1975). *Reflections on language*. New York, 3.
- Cummins, J., & Nakajima, K. (1987). Age of arrival, length of residence, and interdependence of literacy skills among Japanese immigrant students. *The development of bilingual proficiency*, 3, 183-202.

- de la Fuente González, M. Á. (2010). Redacción y ortografía en la era de Internet: evaluación de los trabajos académicos estudiantiles. *Tabanque: Revista pedagógica*, (23), 221-242.
- DeKeyser, R. M. (2000). The robustness of critical period effects in second language acquisition. *Studies in second language acquisition*, 22(04), 499-533.
- Dobson, R. M., Pérez, M., & Johnstone, R. (2010). Programa de educación bilingüe en España. Informe de la evaluación. Resultados de la investigación independiente sobre el Programa de Educación Bilingüe del Ministerio de Educación y el British Council en España.
- García-Valcarcel Muñoz-Repiso, A. (2003). Tecnología educativa. Implicaciones educativas del desarrollo tecnológico. *Madrid: La Muralla*.
- García, F. M. G. (2000). Una Aportación a la mejora de la calidad de la docencia universitaria: los mapas conceptuales.
- Guereña, J. L., Berrio, J. R., & Ferrer, A. T. (Eds.). (1994). *Historia de la educación en la España contemporánea: diez años de investigación* (Vol. 92). Ministerio de Educación.
- Hymes, D. (1971). Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach, Volume 6 (Reprinted in 2001 by Routledge) London. *International Journal of Cross Cultural Management*.
- Johnson, J. S., & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive psychology*, 21(1), 60-99.
- Kremers, M. F. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral.
- Lambert, W. E., & Tucker, G. R. (1972). Bilingual education of children: The St. Lambert experiment.
- Lightbown, P., & Spada, N. M. (2006). *How languages are learned*. Oxford University Press, USA.
- Llisterri, J. (1998). Nuevas tecnologías y enseñanza del español como lengua extranjera. *Localización: <http://www.cervantes-brasil.com.br/ASELE5.htm>*.

- López Meneses, E. (2009). Nuevos escenarios virtuales docentes e innovadores en el marco europeo: edublog de un profesor universitario. Ponencia presentada al Congreso Internacional Virtual de Educación. CIVE 2009.
- Lorenzo, F., Saez, F. T., & Jeremías, J. M. V. (2011). *Educación bilingüe: integración de contenidos y segundas lenguas*. Síntesis.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language learning*, 44(2), 283-305.
- Millán López, S. (2013). Fomento del bilingüismo en edades tempranas: propuesta basada en el enfoque CLIL para el segundo ciclo de Educación Infantil.
- Morancho, R. G. (1976). *Joaquín Costa y el idioma aragonés*.
- Murillo, F. J., Castañeda, E., Cueto, S., Donoso, J., Fabara, E., & Hernández, M. (2007). Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar.
- Oxford, R. (2000). La ansiedad y el alumno de idiomas: nuevas ideas. *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, 77-86.
- Penfield, W. (1953, April). A consideration of the neurophysiological mechanisms of speech and some educational consequences. In *Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences* (Vol. 82, No. 5, pp. 201-214). American Academy of Arts & Sciences.
- Polanco, M. D. L. A. H. (2009). *La integración de las TIC en la didáctica y el currículum de Lenguas Extranjeras: marco teórico e investigación evaluativa del profesorado de los IES de Cantabria en el curso 2006-2007* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- Rozas González, E. (2014). Motivación y ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera: análisis comparativo entre el aula bilingüe y el aula tradicional en alumnos de 6º de primaria.
- Stanley, G. (2007). Podcasting II—Creating podcasts.
- Stern, H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Stern, H. (1992) *Issues and Options in Language Teaching*. Allen, P. y Harley B. (eds) Oxford: Oxford University Press.

- Swain, M. (1981). Time and timing in bilingual education. *Language Learning*, 31(1), 1-15.
- Talandis Jr, J. (2008). Web 2.0 in the ELT classroom: An Introduction. In *JALT2007 Conference Proceedings. Tokyo: JALT*.
- Thorne, C., Morla, K., Uccelli, P., Nakano, T., Mauchi, B., Landeo, L., ... & Huerta, R. (2013). Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. *Revista de Psicología (PUCP)*, 31(1), 3-35.
- Tragant, E. L. S. A. (2006). Language learning motivation and age. *Age and the rate of foreign language learning*, 19, 237-266.
- Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Education next*, 12(1).
- Vila, I. (1983). Reflexiones en torno al bilingüismo y la enseñanza bilingüe. *Infancia y aprendizaje*, 6(21), 4-22.
- Vila, I. (1989). *Reflexions sobre l'educació bilingüe: llengua de la llar i llengua d'instrucció*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.

9.- ANEXOS

ANEXO I: MODELO DE ENTREVISTA PARA UN REPRESENTANTE DE LA ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS (AMPA)

1. ¿Cree usted que es importante la adquisición de la lengua inglesa hoy en día?
- 2.- ¿Qué opinión tiene acerca de que se den las clases íntegramente en inglés?
3. ¿Cree usted que es necesario que se imparta el inglés desde edades muy tempranas?
¿Por qué?
4. ¿Piensa usted que las horas impartidas en clase son suficientes para adquirir un nivel alto del inglés, o se debe ampliar fuera del horario escolar?
- 5 -En relación con las estrategias para la enseñanza del inglés en el centro escolar, ¿está satisfecha con la que utilizan o cambiaría algo?
6. **¿Cómo se puede reforzar en casa el aprendizaje del cole?**
7. ¿Qué importancia le merece la participación de la familia para la práctica del inglés?
8. **¿Qué opinión tiene acerca de los programas de intercambio? ¿Ha participado su hijo en alguno de ellos?**
9. ¿Cree que los medios de comunicación en versión original favorecen el aprendizaje de una lengua extranjera?
10. ¿cómo el entorno permite mejorar los aspectos de pronunciación, estructuras gramaticales, y adquisición de nuevos vocablos?

ANEXO II: MODELO DE ENTREVISTA PARA UN MAESTRO/A ESPECIALISTA EN INGLÉS

1.- LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

¿Utiliza la traducción para la correcta comprensión? ¿Las clases son íntegras en inglés?

2.- LA ENSEÑANZA BILINGÜE

¿Qué importancia le da a la enseñanza bilingüe en Primaria?

¿Piensa que con la educación bilingüe se puede mejorar el nivel de inglés del alumnado?

¿Considera adecuada la enseñanza bilingüe desde la etapa de educación infantil o cree que debería comenzar más adelante?

¿Piensa que el alumnado está preparado y capacitado para recibir las clases de otras asignaturas en inglés?

¿Cómo calificaría usted la calidad de la enseñanza bilingüe?

¿Piensa que gracias a la enseñanza bilingüe el alumnado puede aumentar su manejo y nivel de la lengua inglesa?

¿Piensa que los centros están capacitados en cuanto a materiales o instrumentos para la enseñanza bilingüe?

3.- EL ROL DEL PROFESORADO

¿Qué funciones desarrolla como maestra durante las sesiones de enseñanza bilingüe?

¿Se considera preparado para impartir enseñanza bilingüe?

¿Estaría dispuesta/o a realizar cursos y aplicarlos para mejorar su capacitación para la enseñanza bilingüe?

¿Piensa que desde la Universidad se está formando al alumnado para la puesta en práctica de una enseñanza bilingüe?

4. ENTORNOS BILINGÜES

¿Piensa que el entorno facilita lo aprendido en el aula?

¿Son suficientes los recursos que la sociedad pone a disposición del alumno para seguir su aprendizaje fuera del aula?

¿Qué se podría mejorar?

¿Qué piensa sobre la implicación de los medios de comunicación para facilitar la adquisición del inglés?

ANEXO III: MODELO DE ENTREVISTA PARA ALUMNOS

- 1.- ¿Cuántos años hace que estudia inglés?
- 2.- ¿Cómo valora sus conocimientos de inglés?
- 3.- ¿Cómo califica la calidad de enseñanza de inglés en su colegio? Satisfacción con las clases y materiales de esta asignatura (metodología, profesorado, actividades prácticas, recursos,...).
4. Muchos estudiantes han tenido malas experiencias al aprender lenguas y se sienten: desmotivados, frustrados, ansiosos, confusos por las dificultades que encuentran al aprender el inglés, ¿Te has sentido de esta manera en alguna ocasión? ¿Cuándo?
5. ¿Estudiarías inglés aunque no fuera un requisito del sistema educativo?
- 5.- ¿Se impartió la asignatura en inglés de forma íntegra, es decir, todas las clases se impartieron en inglés?
6. -¿Recibió clases de inglés fuera de su colegio?
7. ¿Qué nivel de inglés consideras que tienes?
8. ¿Qué tipos de actividades ha realizado después de sus clases de inglés para afianzar sus conocimientos en este idioma?
9. ¿Cómo califica su habilidad de entender el inglés oral cuando es hablado por hablantes nativos?
10. ¿Crees que las posibilidades que ofrece tu entorno diario es suficiente para la práctica diaria del inglés? ¿Cómo podría mejorarse?
11. ¿Considera que los medios audiovisuales en versión original pueden ser un buen recurso de refuerzo del inglés? ¿Los ha utilizado alguna vez con este fin? Si tiene la posibilidad de ver la TV subtitulada en lugar de doblada, ¿lo hace?