

**LA ADQUISICIÓN
DEL ESPAÑOL COMO
SEGUNDA LENGUA EN LA
ESCUELA PRIMARIA DE
EE. UU.**

UVa

SE~
GO
VIA



Universidad de Valladolid

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2018-2019

ALUMNA: Marta Porta Morán

TUTORA: Belén Mateos Blanco

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	1
1.2. CORPUS DEL ESTUDIO	3
1.3. METODOLOGÍA	6
1.4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO	7
2. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS	7
2.1. ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO L2	7
2.2. ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN EL AULA DE PRIMARIA	10
3. ESCUELA PRIMARIA NORTEAMERICANA	14
3.1. NIVELES DE LENGUA	16
3.2. METODOLOGÍA DIDÁCTICA	19
3.3. CURRÍCULO: ÁREA, CONTENIDOS, CRITERIOS Y ESTÁNDARES	22
3.4. OBSERVACIÓN AULA 2º GRADO: <i>BLAKE SCHOOL</i>	27
4. CONCLUSIONES	32
4.1. ÁMBITO DE APLICACIÓN	32
4.2. NIVEL DE ADQUISICIÓN	32
5. BIBLIOGRAFIA	34

1. INTRODUCCIÓN

1.1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

El propósito de este trabajo es revelar y justificar la creciente importancia de la lengua española en Norteamérica y, en concreto, revisar cómo se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus escuelas de Educación Primaria que, del mismo modo que en España, cursan los niños entre los seis y los doce años de edad.

Según el último informe publicado en 2018 por el Instituto Cervantes titulado *El español: una lengua viva*, más de 480 millones de personas hablan español como lengua materna. Este dato asciende a 577 millones de personas si se tienen en cuenta los denominados *Grupo de Dominio Nativo (GDN)*, *Grupo de Competencia Limitada (GCL)* y *Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera (GALE)*. Para comprender qué características concretan cada uno de ellos seguiremos las definiciones de los autores Moreno Fernández y Otero Roth en *Demografía de la lengua española*, (2006: 17):

- Grupo de Dominio Nativo (GDN): es el conjunto de individuos cuya capacidad de usar una lengua determinada se corresponde o se aproxima a la de aquellos que la adquieren desde la infancia, en interacción con su familia, con los miembros de una comunidad o a través de una escuela.
- Grupo de Competencia Limitada (GCL): es el conjunto de individuos cuya capacidad de usar una lengua está limitada lingüística (dominio precario), sociolingüística o estilísticamente (uso exclusivo para ciertos temas o situaciones comunicativas).
- Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera (GALE): es el conjunto de individuos que han adquirido o están adquiriendo una lengua determinada a través de un proceso de aprendizaje de aula.

Estos datos cuantifican el número de hispanohablantes para concluir que el español es el segundo idioma más hablado del mundo por detrás del chino mandarín, lengua en uso de 950 millones de personas, lo cual relega a la lengua anglosajona a la tercera posición. Cabe destacar que el porcentaje de hablantes cuya lengua materna es el español justifica su incremento por razones demográficas, mientras que, la ratio del chino mandarín y el inglés desciende paulatinamente. De hecho, se estima que en el año 2050

la comunidad hispanohablante crezca hasta llegar a un 7,7% de la población que utiliza el español como L1.

Otro dato reseñable es que el interés por aprender español adquiere especial relevancia en los países que mayor número de anglófonos aglutinan: Estados Unidos e Inglaterra, en los cuales la lengua española es la L2 por excelencia.

En las últimas décadas, la relevancia de la lengua española ha propiciado que esta tenga presencia en los ámbitos económico y mediático de los EE.UU.; consecuentemente, el idioma, amplía su número de receptores indirectos, lo cual, deriva en un incipiente interés y conocimiento del español por parte de la población estadounidense. Y es que, desde los años 80, las oleadas migratorias de la comunidad hispana, estimada en 50 millones, se ha asentado y calado fuertemente en EE. UU., favoreciendo el desarrollo de la lengua y cultura españolas.

El entorno educativo en Estados Unidos, juega un papel fundamental en lo que al aumento de nuevos aprendices de ELE se refiere, puesto que, “el número de estudiantes matriculados en cursos de español triplica al número total de alumnos matriculados en cursos de otras lenguas” (Fernández Vítors, 2018: 17). Tal y como muestra el siguiente gráfico, en la Educación Primaria y Secundaria, el español es la lengua extranjera que reúne el número de alumnos más significativo en las escuelas estadounidenses.

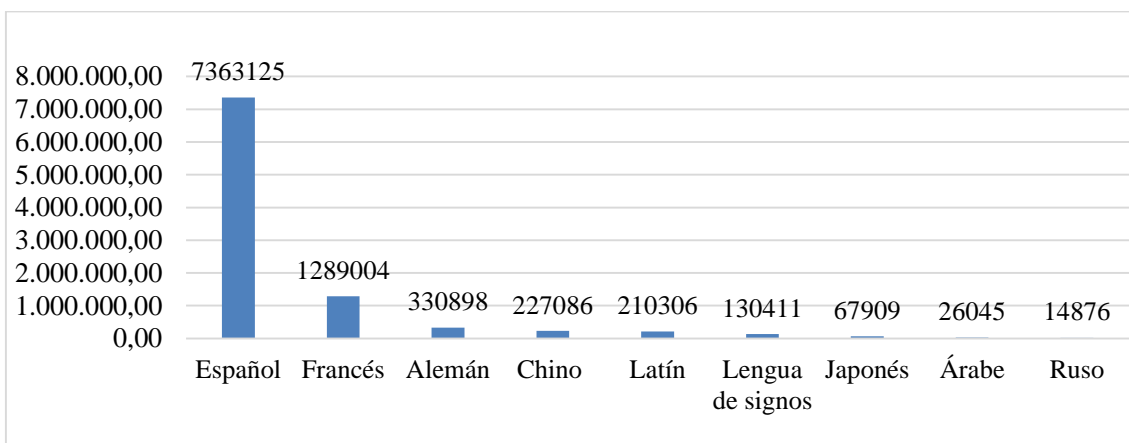


Tabla Nº. 1: alumnos matriculados en cursos de idiomas impartidos en las escuelas primarias y secundarias estadounidenses, 2018. FUENTE: Instituto Cervantes: El español: una lengua viva.

Los datos porcentuales que indican el número de alumnos por escuela son cada vez más positivos, puesto que no ha dejado de aumentar durante los últimos treinta años, poniendo de relieve la popularidad del idioma español, aún más evidente al compararlo

con el francés, el chino o el alemán. La siguiente tabla muestra cómo ha ido variando el porcentaje de escuelas primarias donde se impartía español en desde los años hasta los 2000:

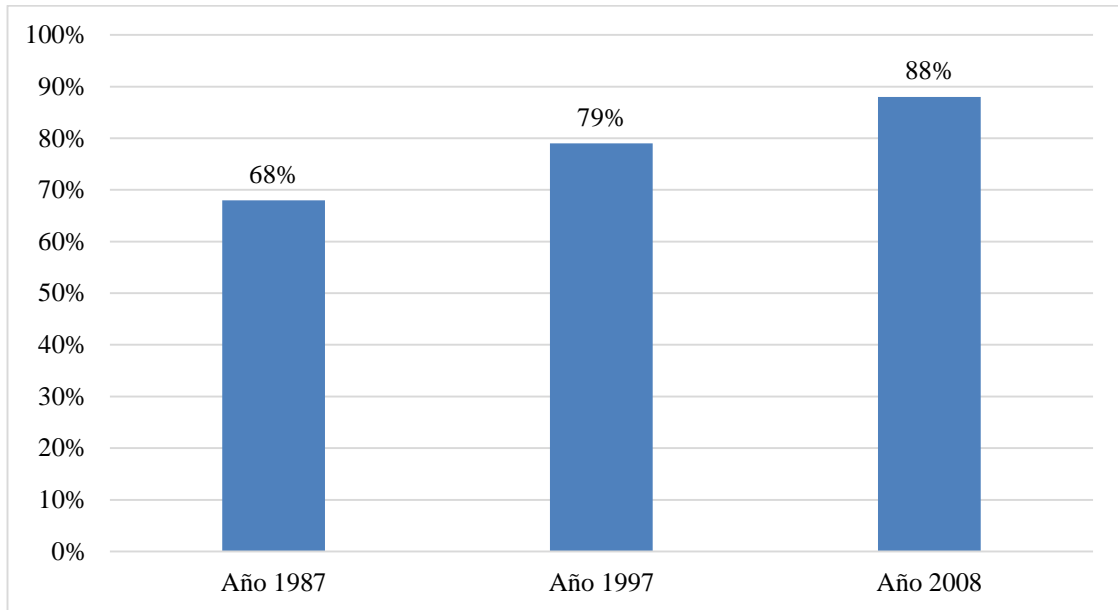


Tabla N°. 2: escuelas primarias con programas de idiomas en los que se impartía español. 2018. FUENTE: Instituto Cervantes: el español: una lengua viva.

Para fundamentar este estudio resulta necesario recurrir a los métodos y enfoques que a lo largo de la historia ha adoptado la enseñanza de segundas lenguas y que, a su vez, han delimitado cómo se produce la adquisición por parte de los aprendientes de la L2.

1.2. CORPUS DEL ESTUDIO

El presente estudio se fundamenta en el método de observación del entorno escolar; concretamente, en un aula de la Escuela Primaria *Blake School* en el estado de Minnesota de los Estados Unidos de América.

La extensión y densidad de dicho estado, 225.171 km² y 5.577.487 habitantes, lo sitúan en el puesto número doce de los cincuenta que forman el país en cuanto a índice de impacto y representación de la población estadounidense según los últimos datos recogidos en el año 2017 por el estudio *Minnesota State Demographic Center. Department of Administration.*

Cabe destacar que un 20% de la población del estado de Minnesota se identifican como hispanos, mientras que el 80% restante lo constituyen el resto de ciudadanos americanos nacidos en el país. Aunque también existe población procedente de otras culturas y, por lo tanto, con lenguas maternas diversas, la población hispana, alrededor de 50.000 personas, son el colectivo más numeroso.

Los últimos datos recogidos por el Departamento de Administración del Estado de Minnesota, *Minnesota State Demographic Center*, afirman que el 82% de la población, porcentaje que se traduce en 448.397 personas, viven actualmente en Minnesota, pero nacieron en el extranjero. Es importante destacar que el 51% de esas 448.397 personas mencionadas anteriormente, ya se han nacionalizado como ciudadanos americanos. La siguiente tabla muestra la amalgama cultural y lingüística que conforma el estado de Minnesota:

País de procedencia	Número de habitantes
México	66.605
India	28.403
Somalia	27.373
Laos	25.436
China (sin incluir Hong Kong ni Taiwán)	19.900
Vietnam	18.330
Etiopía	17.536
Tailandia (incluyendo Hmong)	17.260

Tabla N.º 3: datos recogidos en el año 2017 por *Minnesota State Demographic Center*.

Este abanico cultural desemboca en que el menos el 11,1% de la población de este estado hable una lengua diferente a la materna en sus casas, siendo las más habladas el español (194.121 hablantes), el hmong (58.833 hablantes) y las lenguas de origen africano (75.095 hablantes).

Esta realidad se traslada a las aulas de las 2.066 escuelas públicas que podemos encontrar en el estado de Minnesota. La educación pública funciona con normalidad y, en general, los resultados y evaluaciones obtenidos son positivos gracias a los numerosos recursos que el gobierno proporciona. Sin embargo, el incumplimiento de la ratio, patente en el exceso de alumnos por aula a cargo de un único profesor dificulta la práctica docente específica y particular que, en múltiples ocasiones, requiere el proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2 en estos niveles.

Blake School es una escuela privada que aúna todos los niveles de enseñanza, es decir, desde *pre-kindergarden* hasta el último curso de *Secondary School* o doceavo grado. Dicha escuela posee varias sedes, todas ellas localizadas al suroeste del estado Minnesota:

- *Blake campus*: situado en la ciudad de Hopkins. En este edificio se imparten los niveles de *pre-Kindergarden*, *Elementary (Lower School)* o Educación Primaria y *Middle School* o Educación Secundaria Obligatoria.
- *Highcroft campus*: este campus se encuentra en la ciudad de Wayzata, también situado al suroeste del estado de Minnesota. En este edificio tan solo se enseñan los niveles de *pre-Kindergarden* y *Elementary*, ambos niveles pertenecientes a *Lower School*.
- *Northrop campus*: este campus se encuentra en Minneapolis, una de las ciudades más grandes e importantes del estado de Minnesota, junto con su capital, Saint Paul. En este edificio se imparten las clases para los estudiantes de *Secondary* o *Upper School*.

A continuación, se proporcionará una tabla mostrando los datos de la cantidad de alumnos y alumnas que han estado matriculados en *Blake School* durante el curso 2018-2019, mostrando el número de estudiantes que hay en cada uno de los campus mencionados:

Campus	N.º total de estudiantes
Blake Lower School	263
Highcroft Lower School	240
Middle School	334
Upper School	529
TOTAL	1.366

Tabla N.º. 4: Alumnos matriculados en *Blake School*, curso 2018-2019.

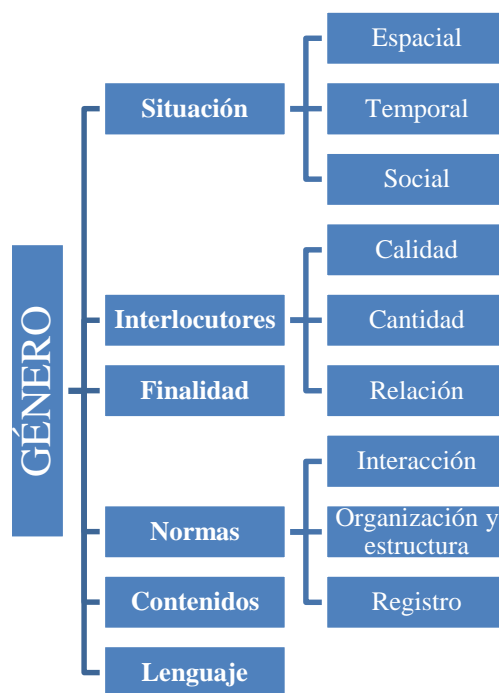
Al tratarse de una escuela privada, podemos afirmar que el nivel sociocultural del alumnado es muy alto, ya que el coste de la matrícula de un estudiante en este centro es bastante elevado en relación a la renta media del ciudadano estadounidense. En contraposición a la ratio de las citadas escuelas públicas *Blake School* ofrece un entorno

educativo individualizado, puesto que, cada aula, cuenta con un máximo de 22 estudiantes.

Todos los centros cuentan con una amplia infraestructura –instalaciones para la práctica de deportes variados, salas de música y artes plásticas- y abundante material a disposición de profesores y alumnos. En el ámbito que nos compete, el programa de aprendizaje de segundas lenguas, resultan reseñables las diferencias existentes entre el nivel *Lower School* o *Elementary* y los de *Middle School* y *Upper School* o *Secondary*. En la Educación Primaria de este centro, tan solo se imparte la enseñanza de una segunda lengua: el español; este, por lo tanto, tiene carácter obligatorio y ocupa necesariamente 30 minutos diarios del horario escolar desde los 5 a los 10 años de edad. Sin embargo, en los niveles superiores, los estudiantes desde los 11 hasta los 18 años pueden elegir el idioma que quieren aprender como segunda lengua entre: español, latín, francés o chino mandarín.

1.3. METODOLOGÍA

La metodología de este trabajo se fundamenta en una observación de aula siguiendo los criterios del esquema de interacción que Lino Barrio adapta para contextos comunicativos en el ámbito escolar en *Destrezas comunicativas en la lengua española*, (2001: 94):



Esquema de Interacción en el aula según Lino Barrio.

Documentar esta observación ha sido posible gracias a mi estancia en la escuela *Blake School* durante diez meses gracias a la consecución de una beca *Amity* guiada en todo momento por la maestra Lisselín Díaz, que imparte español como segunda lengua siguiendo los métodos didácticos que desarrollaremos en el epígrafe correspondiente.

1.4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO

Los epígrafes que aborda este Trabajo de Finde Grado tratan de mostrar un panorama general de la importancia de la lengua española en la escuela de Educación Primaria norteamericana y, concretamente, el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como L2 en *Blake School*.

Para comenzar, definiremos el alcance del concepto L2 para a continuación identificar los métodos y enfoques para la enseñanza de segundas lenguas. Revisaremos las teorías más relevantes del autor Stephen Krashen, quien ha influido profundamente en las investigaciones de este tipo de didácticas.

En el epígrafe número 3, estudiaremos la realidad de las escuelas primarias en EE. UU.; en primer lugar, explicando brevemente cómo se organiza el sistema educativo americano, haciendo una pequeña comparación con el sistema educativo español. Seguidamente, acotaremos el análisis a un colegio específico del estado de Minnesota, procediendo a desentrañar algunas de las metodologías cuya observación en primera persona y, la consecuente recogida de datos, me ha permitido realizar este trabajo de campo.

2. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS

2.1. ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO L2

La enseñanza del español como segunda lengua se remonta al siglo XVII, sin embargo, su expansión y relevancia ha crecido de manera exponencial en los últimos cincuenta años. El español se ha posicionado como la segunda lengua más hablada del mundo gracias al impacto de esta lengua en Estados Unidos. Este país constituye un valioso catálogo de la diversidad del español debido a la mezcla de hablantes procedentes de distintos países de América Latina.

El aprendizaje, en general, es “un proceso de construcción de conocimientos en el que los saberes que ya se han interiorizado y las representaciones que, con ellos, se han formado los estudiantes juegan un papel fundamental” (Martínez Martínez, 2005: 242); si adecuamos esta definición al aprendizaje de una segunda lengua, comprobamos que, efectivamente, coincide con el proceso de enseñanza-aprendizaje inherente a la adquisición de una segunda lengua; puesto que, el estudiante que va a aprender ese idioma, ya conoce actualmente su propia lengua, este ya habla y se comunica utilizando su lengua materna. En consecuencia, su aprendizaje se asentará en las experiencias y los conocimientos adquiridos anteriormente, relacionando y añadiendo los nuevos conocimientos sobre la nueva lengua.

A día de hoy, el aprendizaje de otras lenguas comporta una herramienta fundamental para los estudiantes, puesto que, en el orden actual, caracterizado por la globalización, la adquisición de una segunda lengua garantiza la comprensión, el respeto y la interacción que requieren los entornos multiculturales.

2.1.1. Método de gramática y traducción

A mediados del siglo XX, la enseñanza de un segundo idioma era muy diferente a lo que conocemos hoy en día, ya que el aprendizaje de una lengua se basaba en la memorización de vocabulario y reglas gramaticales, los cuales eran interiorizados por los estudiantes. A este método se le consideraba conductista y también lo denominan como método tradicional, ya que no se tenían en cuenta los aspectos sociolingüísticos, discursivos o pragmáticos de la lengua. A su vez, este aprendizaje es catalogado como mecanicista, puesto que se basa en lo mencionado anteriormente: memorización de vocabulario y reglas gramaticales.

2.1.2. Método directo

El método directo, también conocido como método natural o inductivo surge debido a la ineficacia de su predecesor, el método gramatical o de traducción, el cual desaparece para dejar paso un método más natural. Esta técnica se lleva a la práctica por primera vez en una escuela de idiomas en Estados Unidos en el año 1878, creada por el profesor Maximilian Berlitz, de origen alemán. A su vez, Berlitz dio a conocer el método directo con su propio nombre: el método Berlitz.

Este método fue la muestra de un gran avance en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas comparándolo con el método de gramática y traducción, ya que, debido a este último, había una gran necesidad de diseñar una enseñanza donde la comunicación oral fuese el pilar más importante. Por lo tanto, con este método la gramática pasa a estar en un segundo plano, dando mucha más importancia al vocabulario, la interacción oral y los diálogos.

Aunque es un método que ha demostrado ser bastante efectivo a la hora de aprender un idioma, también posee algunos aspectos negativos:

- Ausencia de corrección: en este método no se puede estar corrigiendo continuamente, por lo que provoca que haya errores permanentes en etapas tempranas.
- Temas de los diálogos y conversaciones entre alumnos: los estudiantes practican diálogos o situaciones que nunca van a encontrar en la vida real.
- La enseñanza del léxico abstracto dificulta el uso de la mímica.

2.1.3. Método audiolingual

Este método se descubrió a mediados del siglo XX (durante los años 30 y 50), basándose sobre todo en el análisis de la L2, utilizando un procedimiento descriptivo e inductivo. Este método también es conocido como el método estructural, el cual se empleaba sobre todo para fines militares y políticos. El objetivo era que todos los soldados de la época aprendieran el idioma de la ciudad o país en el que estaban destinados. Charles Fries y Robert Lado fueron los autores encargados de dar a conocer las características de este método, el cual está muy relacionado con el método directo, debido a que también da prioridad a la lengua oral y la comprensión auditiva.

El método audiolingual se basa en la enseñanza de un segundo idioma por la repetición de unos hábitos y modelos, hasta comprobar fehacientemente que el estudiante ha aprendido. En método fija especial atención en el aprendizaje y asimilación de las estructuras gramaticales que permiten catalogar los actos de habla de una lengua.

Este método se fundamenta en teorías lingüísticas y corrientes de pensamiento:

- Teoría lingüística del estructuralismo: esta teoría afirma que lo importante para aprender un idioma es lo que impulsa y estimula al estudiante para hablar.

- Conductismo: esta corriente defiende que la lengua materna y el aprendizaje de segundas lenguas se adquieren del mismo modo. La psicología conductista explica que la persona que está estudiando o aprendiendo una segunda lengua, lo hace a través de la repetición, la imitación y la creación de hábitos a través de un reforzamiento.

2.1.4. Método comunicativo

En los últimos cuarenta años, la percepción sobre la adquisición de una segunda lengua ha ido evolucionando hasta el punto de ser considerada un segundo campo de pensamiento. La enseñanza de una segunda lengua pretende nutrirse y adoptar nuevos métodos totalmente diferentes a los utilizados anteriormente, métodos que se basan en la comprensión, la comunicación y el aprendizaje de la cultura como referente de la L2. Partiendo de esta idea fueron muchos los pedagogos que comenzaron a ver la lengua como una habilidad y no como un contenido que ha de ser memorizado.

Savignon en su obra *Communicative language teaching: State of the art* (1991) propone variar la terminología del método y denominarlo enfoque comunicativo; este promueve el desarrollo de la habilidad lingüística funcional a través de la participación del aprendiente en tareas expresamente comunicativas. Este enfoque traslada el epicentro de las teorías sobre didáctica de las lenguas al cuestionarse que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe responder a la usabilidad y practicismo de la lengua, ¿qué se hace con el lenguaje?, en oposición a la perspectiva meramente teórica, ¿qué es lenguaje?

2.2. ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN EL AULA DE PRIMARIA

Para fundamentar las teorías de adquisición de un segundo idioma en el ámbito de la Educación Primaria seguiremos la metodología de Stephen Krashen, investigador pionero en el diagnóstico y análisis de los posibles problemas de adquisición de una segunda lengua. Su trabajo comienza a principios de los años 80, y a día de hoy, muchos de sus enunciados corroboran su validez y vigencia en los procesos que estudian el aprendizaje de una L2. Sus premisas extrapolan, buscando coincidencias y repercusiones, la adquisición de la lengua materna y la de una L2 en edades tempranas.

La teoría de Krashen parte de las cinco hipótesis *-distinción entre adquisición y aprendizaje, orden natural de adquisición, el monitor, el input comprensible y el filtro*

afectivo- que ensamblan con los parámetros que este trabajo establece para analizar y valorar el nivel de adquisición de lengua a partir de observaciones de aula.

Distinción entre adquisición y aprendizaje:

Según Stephen Krashen, existen dos vías diferentes por las que se puede proceder al dominio de una lengua: la adquisición y el aprendizaje.

La adquisición de un idioma se corresponde a la manera en la que los niños aprenden la lengua materna sin ser conscientes de ello. Krashen afirma que los adultos también aprenden un idioma extranjero de este modo, es decir, sin darse cuenta de que están adquiriendo la nueva lengua. El autor añade que estos únicamente se percatan de que están utilizando el lenguaje para comunicarse. El resultado de este proceso también es subconsciente.

Por el contrario, el aprendizaje de una lengua es el estudio consciente de las reglas de la L2. En este proceso sí existe intencionalidad conscientemente y voluntaria de aprender y aplicar las reglas de la nueva lengua. Es importante mencionar en este apartado el término de *corrección explícita de errores*, ya que afecta al proceso de aprendizaje, pero no al de adquisición.

Krashen considera ambos procesos paralelos al justificar que no existe una conexión o relación directa entre ellos. Además, señala que una adquisición efectiva pasa necesariamente por potenciar actividades comunicativas, pero con dos limitaciones: dichas actividades deben contener *input comprensible* y deben minimizarlos efectos del *filtro afectivo*.

Orden natural de adquisición:

De acuerdo con su idea de adquisición, Krashen se decanta por este proceso como el ideal para fundamentar sus investigaciones y concluir que, los diferentes componentes de una lengua se adquieren en un orden natural o predecible, es decir, algunas estructuras gramaticales son adquiridas antes que otras.

Este orden variará dependiendo del estudiante, pero, lo cierto, es que por lo general no existen diferencias llamativas entre unos u otros. También hay estudios que demuestran que los estudiantes de una L2 avanzan en el desarrollo de una determinada estructura lingüística de un modo similar, aunque no compartan la misma lengua materna.

Además, el orden de adquisición de dicha lengua no es idéntico al orden de adquisición de la segunda lengua, pero si se identifican semejanzas. Dicho orden natural de adquisición no obliga a trasladar exactamente el mismo modelo en la práctica docente de segundas lenguas.

Aunque se ha demostrado que la adquisición de una segunda lengua no debe basarse en estructuras gramaticales, se afirma que primero hay que centrarse en las estructuras que se adquieren temprano y, por último, las que se adquieren después, pero la existencia del orden natural no obliga a que la enseñanza de los idiomas tenga que seguir dicho orden.

El monitor:

En este parámetro Krashen vuelve a mostrar preferencia por el proceso de adquisición en vez de por el proceso de aprendizaje. Este proceso es comparado con la conciencia o consciencia lingüística. El monitor es la persona encargada de que el estudiante que está aprendiendo la lengua se comunique correctamente, es decir, su misión es conseguir que el estudiante emplee de un modo correcto el lenguaje al aplicar las normas que conoce de este.

Este mecanismo sólo puede desarrollarse si se dan las siguientes condiciones:

- El monitor debe conocer bien las reglas del lenguaje o idioma que está enseñando a sus alumnos, ya que éstos reciben toda la información del mismo. Sin embargo, es muy complicado que el monitor pueda enseñar todas las reglas gramaticales existentes, puesto que, incluso para los mejores estudiantes de la lengua, sería muy difícil recordar y usar todas las reglas que aprenden.
- El estudiante debe estar centrado en todo momento en usar la lengua correctamente. Esta condición también es difícil de cumplir, puesto que el pensar al mismo tiempo en lo que uno quiere decir y cómo lo quiere decir, es una tarea muy complicada.
- Disposición del tiempo suficiente y necesario para reflexionar sobre el uso que se está haciendo del idioma; los intercambios entre los propios estudiantes son una práctica excelente que invita a la conversación y el análisis.

Estas tres condiciones solo coinciden cuando el monitor puede desempeñar su función, y a su vez, los estudiantes pueden desarrollar las tres condiciones en un momento determinado y al mismo tiempo, sin la necesidad de un monitor.

El input comprensible:

Esta hipótesis, ligada a la pauta que determina el orden natural de adquisición, es el eje central de la teoría de la adquisición del lenguaje de Krashen. Esta premisa defiende que solo se puede adquirir un idioma cuando el estudiante entiende lo que se está diciendo o lo que se está leyendo, es decir, cuando el alumno es capaz de comprender el *input* que recibe. Según Krashen, “no existe otra manera de adquirir el lenguaje” (Krahen citado por Curtain y Dahlberg, 2015: 12).

El investigador plasma esta idea en la siguiente fórmula: $i+1$. Esta se traduce en que el aprendiz ha adquirido tal nivel de competencia que le permite entender el *input* que denominaremos i . En este momento, el estudiante también recibe un *input* que está un poco por encima de su capacidad de comprensión $+1$. La nueva información proporcionada es precisamente la que vehicula la adquisición del lenguaje. Para que el profesor facilite de forma correcta la información que va a enseñar $+1$, es necesario que conozca el nivel en el que se encuentra su alumno para poder proporcionarle un *input* un ligeramente superior a su nivel e ir desarrollando así la lengua meta.

En conclusión, esta hipótesis sostiene que primero el estudiante establecería comunicación basada en el contenido, añadiendo el $i+1$ al nivel del estudiante. Además, Krashen afirma que este *input* no es siempre necesario, de hecho, puede llegar a ser perjudicial si lo añadimos sistemáticamente en cada nivel. Por lo tanto, si hay comunicación no sería necesario agregar el $i+1$, puesto que ya está incluido de manera implícita.

El filtro afectivo:

Este parámetro pone de relieve cómo el proceso de adquisición experimentará variaciones en función del estado de ánimo del estudiante cuya actitud influirá de forma positiva negativa en dicho proceso.

Por ello, los alumnos inmersos en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua deben encontrarse cómodos con todos los elementos que forman y envuelven el contexto

educativo. De lo contrario, un estado de ansiedad y desasosiego, o lo que es lo mismo, *un filtro afectivo* alto, bloquearía el *input comprensible* cercenando el objetivo de enseñanza-aprendizaje para profesor y alumnos.

El *filtro afectivo* invita a los profesores a crear un ambiente distendido en el aula que premie los pequeños éxitos de sus estudiantes, centrándose en sus logros y sin penalizar los errores, pues estos son parte inherente e indisoluble del proceso de adquisición de una L2.

Las cinco hipótesis de Krashen siguen una referencia en las aulas de enseñanza de segundas lenguas. El valor de adquirir una L2 en los cursos que engloba el ciclo de Educación Primaria resulta innegable, puesto que,

los niños los que disfrutan de otras muchas ventajas debido a su juventud, pues se encuentran en el momento idóneo para iniciar el proceso de adquisición de la primera y la segunda lengua. Lenneberg afirmó que la corta edad de los alumnos beneficiaba enormemente el aprendizaje debido a la plasticidad del propio cerebro que asimila, en esas circunstancias, una información muy compleja de una manera inconsciente y sin esfuerzo. (Navarro Romero, 2010: 122-123).

3. ESCUELA PRIMARIA NORTEAMERICANA

La estructura del sistema educativo en EE. UU. varía respecto al español. En España, el sistema educativo se estructura según la Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), pero cada Comunidad Autónoma posee sus propias competencias en educación que toman como la LOMCE:

Educación Infantil, según la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre:

Se ocupa de la educación de 0 a 6 años de edad. Esta etapa se divide en dos ciclos: el primer periodo es el de 0 a 3 años, mientras que el segundo comprende desde los 3 hasta los 6 años. Esta educación no se considera obligatoria y además es gratuita en lo que al segundo ciclo se refiere en los centros públicos.

Educación Primaria, según Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero:

Fija la educación en el estadio de 6 a 12 años de edad. Está compuesta por seis cursos, desde primero hasta sexto de Educación Primaria. Esta educación es de carácter obligatorio, siendo también gratuita en las instituciones públicas y concertadas.

Educación Secundaria Obligatoria (ESO), según Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre:

Esta etapa engloba estudiantes de 12 a 16 años de edad. Se divide en dos ciclos: el primero comprende los cursos primero, segundo y tercero, mientras que, el segundo lo constituye únicamente el cuarto curso de ESO; como su propio nombre indica, la *Educación Secundaria Obligatoria (ESO)* es una etapa de formación con carácter obligatorio y gratuito en los centros públicos y concertados del país.

Bachillerato, según Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre:

Abarca dos cursos diferentes: primero y segundo de Bachillerato que cursan estudiantes con edades comprendidas entre los 16 y 18 años. Igual que la ESO, estos niveles son gratuitos, sin embargo, ya no comportan obligatoriedad, sino que son voluntarios.

Al concluir esta etapa, los estudiantes que quieran acceder a una educación universitaria, deben superar la EBAU, Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad.

En los Estados Unidos de Norteamérica el sistema educativo se organiza de manera diferente, teniendo en cuenta que no existe un plan de educación nacional que lo regule, es cada Estado del país e incluso cada distrito quienes se encargan de fijar sus propios planes de estudio. En el caso del estado de Minnesota cada distrito organiza el plan de su centro de acuerdo con las leyes específicas de este estado fijadas por el *Department of Education*, Ministerio de Educación de Minnesota.

Los niveles educativos que podemos encontrar en una escuela de Minnesota son los siguientes:

Pre-kindergarden o etapa infantil

Esta etapa comprende desde los 2 hasta los 5 años de edad. No es una etapa obligatoria, pero son muchos los centros educativos que la ofertan.

Elementary School:

Este nivel regula desde los 5 años hasta los 10 años de edad, organizándose en seis grados desde *Kindergarden* hasta quinto grado.

Middle School:

Este nivel acoge a los estudiantes desde los 11 hasta los 13 años. Está formado por tres grados, sexto, séptimo y octavo grado.

Secondary School o High School:

Este periodo lo integran alumnos de entre 14 y 18 años de edad repartidos en cuatro grados desde noveno hasta doceavo grado.

Como podemos observar, los niveles que estructuran el sistema educativo español y estadounidense presentan algunas diferencias. Podemos destacar que en Estados Unidos la escolarización no es obligatoria hasta los 5 años, mucho más tardía que en España, donde la edad se fija en 3 años.

3.1. NIVELES DE LENGUA

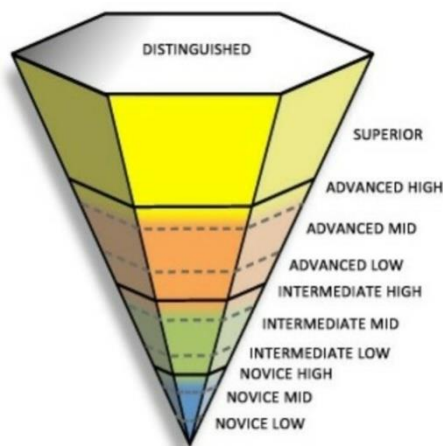
La organización ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages), dedicada al progreso y expansión de la enseñanza y aprendizaje de todas las lenguas a todos los niveles es la piedra angular sobre la *Blake School* desarrolla su programa de lenguas. Se trata de una institución individual fundada en 1967 por educadores que actualmente consta de 12.500 miembros que tratan de fijar los estándares de adquisición de una L2 desde la *Elementary School* hasta la *Secondary School*.

Los alumnos de *Blake School* parten desde *Kindergarden* con un nivel *Novice-Low* (según ACTFL); estos tienen la oportunidad de crecer y aprender hasta un nivel *Intermediate-mid* al final del curso de quinto grado. Estos niveles de rendimiento asignados a cada curso escolar en Educación Primaria junto con el programa de estudios, ayuda a los maestros de español a diseñar las unidades didácticas que enseñan durante las clases, a establecer unos objetivos y a guiar a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje, contando con la mejora y el crecimiento de las aptitudes del idioma.

Los objetivos que con carácter general propone el programa de lenguas para la enseñanza y aprendizaje del español son los siguientes:

- Desarrollar las aptitudes del idioma.
- Iniciar una larga secuencia del aprendizaje de idiomas a partir de los primeros grados.
- Aprendizaje de un idioma en una edad crítica para adquisición del lenguaje.
- Ayudar a los estudiantes a hacer conexiones con otras áreas de contenidos e idiomas.
- Abrir las puertas al aprendizaje de múltiples lenguas en el futuro.
- Hacer crecer el interés por el aprendizaje de idiomas.
- Cultivar competencias culturales y globales.
- Educar hacia la empatía.
- Preparar a los estudiantes para contribuir a la plenitud de una comunidad diversa y global.

Estos objetivos se adecúan y encajan con los niveles establecidos por la organización ACTFL: *Distinguished, Superior, Advanced (high, mid, low), Intermediate (high, mid, low) y Novice (high, mid, low)*. Estos niveles se traducen al español como: *Distinguido, Superior y Avanzado (alto, medio y bajo), Intermedio (alto, medio y bajo) y Principiante (alto, medio y bajo)*.



Niveles aprendizaje según **ACTFL**
(American Council on the Teaching
of Foreign Languages)

Por su parte, ACTFL, recomienda que la didáctica de lenguas se organice en torno a las siguientes premisas:

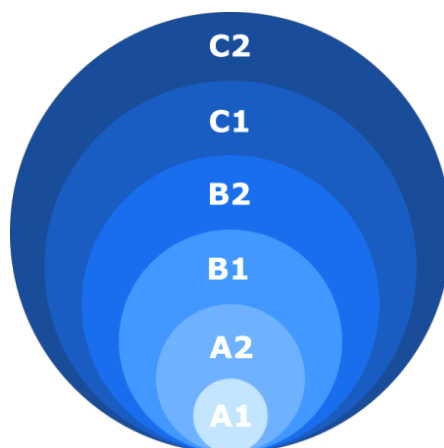
- Utilizar el idioma para el aprendizaje.
- Usar auténticos recursos culturales.
- Planear con diseño retroactivo.
- Diseñar actividades comunicativas.
- Enseñar gramática como concepto y usarla en un contexto.
- Emplear comentarios motivadores a los estudiantes para incrementar su interés a la hora de aprender el idioma que se esté enseñando.

Sin embargo, en España es el Marco Común Europeo de Referencia para la Lenguas (MCER) o *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR) fijado por el Instituto Cervantes el proporciona una base común para la elaboración de programas de idiomas, directrices curriculares, libros de texto... Describe de manera integral lo que los estudiantes de una segunda lengua aprenden para utilizar el lenguaje como vía de comunicación y qué conocimientos y habilidades deben desarrollar para poder actuar de manera eficaz. El MCER también define los niveles de competencia que permiten medir el progreso de los alumnos en cada etapa del aprendizaje.

Los objetivos que rige este programa son los siguientes:

- Promover el plurilingüismo y la diversificación en la elección de idiomas del currículum.
- Apoyar el desarrollo y la demostración del perfil plurilingüe de cada alumno.
- Desarrollar y analizar el contenido de los currículos lingüísticos y definir descriptores positivos de *puedo hacer* adaptados a la edad, intereses y necesidades de los aprendices.
- Diseñar y desarrollar libros de texto y recursos educativos.
- Apoyar la formación docente y la cooperación entre el profesorado de diferentes idiomas.
- Mejorar la calidad y el éxito en el aprendizaje, enseñanza y evaluación.
- Facilitar la transparencia en las pruebas y la comparabilidad de las certificaciones.

El MCER organiza en tres niveles las competencias del aprendizaje de una L2: *Proficient User* (C2 y C1), *Independent User* (B2 y B1) y *Basic User* (A2 y A1). Estos niveles se traducen al español como: *Usuario Competente* (C2 y C1), *Usuario Independiente* (B2 y B1) y *Usuario Básico* (A2 y A1).



Niveles de aprendizaje según el **MCER**
(Marco Común Europeo de Referencia).

3.2. METODOLOGÍA DIDÁCTICA

La enseñanza de español como L2 en la *Elementary School* o Educación Primaria del colegio *Blake School* es impartida por dos maestros diferentes. El primero se encarga de los tres primeros cursos (*Kindergarden*, primero y segundo grado), mientras que el segundo se encarga de los tres últimos grados de Educación Primaria (tercero, cuarto y quinto grado). Además, los maestros de español cuentan con una *assistant teacher* (maestro asistente) durante las clases. Es importante destacar que dichos maestros provienen de países donde la lengua oficial es el español, por lo tanto, ambos tienen un conocimiento muy amplio del idioma. Resulta interesante mencionar este aspecto, ya que los estudiantes de la escuela pueden aprender el idioma a través de personas cuya lengua materna es el español, y, por lo tanto, nos aseguramos de que el *input* que reciben los estudiantes es idóneo para su aprendizaje.

Ambos maestros deben estar coordinados para asegurarse de que están empleando los mismos métodos durante las clases para garantizar que existe una horizontalidad y verticalidad a la hora de impartir la lengua. Además, estos profesores de español siguen

una metodología y determinados estándares para enseñar el idioma en sus clases, adaptando en todo momento nivel de adquisición-aprendizaje y contenidos de la materia.

La metodología didáctica que vertebra la clase de español como segunda lengua se basa en tres objetivos:

- Practicar la escucha a través de actividades donde se trabaja la pronunciación.
- Aprender vocabulario de manera dinámica, con mucha repetición a través de imágenes en vez de traducciones.
- Enseñar gramática de forma natural mediante narraciones, diálogos, *roleplay*...

A continuación, abordaremos las estrategias de aprendizaje aplicadas en el aula de enseñanza del español como L2 integrada en el programa de lenguas extranjeras de *Blake School*:

TPR: Total Physical Response o Respuesta Física Total:

Este sistema es un conjunto de métodos desarrollados por el profesor de psicología James J. Asher, cuya pretensión es colaborar en el aprendizaje del lenguaje. Asher, centrándose en las teorías de Krashen sobre la similitud entre el aprendizaje de una lengua materna y una segunda lengua, crea esta estrategia con el objetivo de ponerla en práctica en las aulas de enseñanza y aprendizaje de una L2.

Esta técnica se caracteriza por ser muy dinámica, ya que, como dice su propio nombre, requiere que los estudiantes respondan físicamente a las palabras del maestro. Se usa frecuentemente en las aulas para enseñar vocabulario de la lengua meta. Durante la práctica de ésta, nunca encontraremos a los estudiantes sentados en sus sillas, y el proceso que vincula la realización de un gesto físico al mismo tiempo que pronuncian la palabra que están aprendiendo resulta muy eficiente para la memorización del vocabulario. Además, es una técnica que requiere repetición para garantizar la asimilación y fijación de conceptos.

TPRS: Teaching Proficiency through Reading and Storytelling o Enseñanza de las Competencias a través de la Lectura y la Narración:

Esta técnica está directamente relacionada con la anterior, *TPR*; patentada por el profesor de español Blaine Ray en los Estados Unidos ensambla con la teoría del *input comprehensible*.

Como su nombre indica, consiste en la lectura y narración de historias haciendo partícipes en todo momento a los estudiantes a los que se dirige la lectura o narración. Una vez que el profesor comienza la lectura, previamente seleccionada y relacionada con el tema que ocupa la clase, debe ir haciendo pequeñas pausas para interactuar con los estudiantes; así les preguntará sobre lo que han escuchado, lo que han entendido, empleando el vocabulario que ya saben para poder expresar ideas propias, o respondiendo preguntas del tipo: ¿qué piensas tú que va a pasar en la siguiente página del libro?

PQA: Personalized Questions and Answers o Preguntas y Respuestas personalizadas:

El rasgo que mejor define esta pauta metodológica es la flexibilidad, puesto que puede adaptarse a múltiples tipologías y diseños de actividades; es decir, no hay normas estrictas que la acoten, únicamente indicaciones y consejos encaminados a asegurar el éxito de la actividad.

La técnica trata de crear una relación entre el maestro y los alumnos algo más personal, mostrando interés por sus gustos, preferencias y opiniones. Aunque la fórmula para practicar este acercamiento y fomentar el interés son inagotables, algunas de las más comunes son actividades como: diálogos, narración de historias con *TPRS*...

MovieTalk:

Se trata de una estrategia empleada actualmente en las aulas de enseñanza de L2, ideado por la maestra rusa Michele Whaley. La realización de la misma parece bastante sencilla: el maestro debe escoger una película o vídeo cuya duración no sobrepase los cinco minutos y que, al mismo tiempo, capte la atención de los alumnos.

Lo más importante y destacable de esta práctica, es que el vídeo seleccionado debe mostrarse sin sonido, o, en todo caso, con ciertos efectos de sonido que no articulen palabras. Los estudiantes deberán concentrarse en la trama de la historia que se cuenta en el vídeo, en silencio y prestando atención a todos los detalles. Paralelamente al visionado, el maestro irá pausándolo para preguntar a los alumnos sus predicciones, hipótesis, opiniones personales... tratando de refrescar, emplear y ampliar su léxico disponible.

3.3. CURRÍCULO: ÁREA, CONTENIDOS, CRITERIOS Y ESTÁNDARES

El Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero regula en su Apartado E del ANEXO I, las asignaturas troncales; el área que nos compete, Primera Lengua Extranjera, se divide en cuatro bloques de contenidos:

- 1) Comprensión de textos orales.
- 2) Producción de textos orales: expresión e interacción.
- 3) Comprensión de textos escritos.
- 4) Producción de textos escritos: expresión e interacción.

Cada uno de estos cuatro bloques presentan unos contenidos, unos criterios de evaluación y unos estándares de aprendizaje evaluables. Los contenidos se encargan de vincular los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que contribuyen al alcance de los objetivos de la enseñanza y de la adquisición de competencias específicas. Los criterios de evaluación miden el aprendizaje del alumno, describiendo lo que se quiere valorar y los objetivos a alcanzar determinando sus conocimientos y competencias. Los estándares de aprendizaje evaluables definen los resultados del aprendizaje obtenido, concretando lo que el estudiante debe saber y comprender en cada asignatura, además estos criterios deben ser observables, medibles y evaluables valorando el rendimiento del estudiante.

A continuación, trataremos de buscar similitudes y establecer analogías entre los contenidos que imparten las escuelas españolas y las norteamericanas, especificados según los bloques que contempla el Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero:

Bloque 1: Comprensión de textos orales:

Contenidos:

- Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
- Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.
- Saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones.
- Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
- Petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, objetos, opinión, permiso.
- Establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción:

Contenidos:

- Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
- Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
- Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje prefabricado...).
- Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).
- Saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones.
- Expresión de la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento, la intención.
- Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
- Petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, objetos, opinión, permiso.
- Establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

Bloque 3: Producción de textos orales: expresión e interacción:

Contenidos:

- Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
- Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.
- Saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones.
- Expresión de la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento, la intención.
- Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
- Petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, objetos, opinión, permiso.
- Establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

Bloque 4: Comprensión de textos escritos y Producción de textos escritos: expresión e interacción:

Contenidos:

- Movilizar y coordinar las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (repasar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir...).
- Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje prefabricado...).

En este último bloque, apenas existen contenidos similares, puesto que, como hemos visto anteriormente, la enseñanza de la lectura y la escritura en Estados Unidos comienza en edades más tardías que en España.

En contraposición a los estándares de aprendizaje y los criterios de evaluación que organizan en España el aprendizaje de una lengua extranjera a través del Currículo de Educación Primaria, en Estados Unidos, cada Estado atiende las necesidades educativas de sus ciudadanos. Estos organizan, administran y gestionan su particular sistema educativo. Además, cada Estado está formado por distintos Distritos Escolares que se encargan de diseñar y ejecutar los planes de estudios, para lo cual, contratan al personal y administran su presupuesto de manera independiente. Los centros privados poseen aún mayor autonomía al no depender de la dotación y los recursos del gobierno central para implementar nuevas metodologías y contenidos que se adapten a su alumnado con mayor grado de especificidad.

Por su parte, el entorno que nos compete, *Blake School*, sigue el esquema organizativo de la ACTFL, el cual, divide en cuatro competencias la enseñanza del idioma en el aula: *Comunicación oral*, *Comunicación escrita*, *Comprensión auditiva* y *Lectura*.

Comunicación oral:

En esta competencia, se observan las funciones que el aprendiz puede superar, basando esta evaluación u observación en el contenido, la precisión, el contexto y el tipo de discurso. Además, también se evalúa el *Lenguaje interpersonal*, es decir, la comunicación entre dos o más aprendientes, o el *Lenguaje de presentación*, caracterizado por ser unidireccional.

El desarrollo y aprendizaje de esta competencia se mide en cinco niveles de habilidad funcional: *Distinguido*, *Superior*, *Avanzado*, *Intermedio* y *Principiante* (siendo el nivel *Distinguido* el más alto y *Principiante* el más bajo). Cada uno de estos niveles tienen sus propios objetivos y habilidades específicas, en la que cada uno de ellos subsume a los otros niveles más bajos. Los niveles principales (*Avanzado*, *Intermedio* y *Principiante*) están divididos en los subniveles alto, medio y bajo.

En el curso de 2º grado de *Elementary* en el colegio de *Blake School*, la comunicación oral es la base de la enseñanza del lenguaje durante las clases, llevando a la práctica en ellas muchas actividades que implican que los alumnos se comuniquen mediante diálogos, conversaciones, descripciones de situaciones, *roleplay*...

Comunicación escrita:

La adquisición y evaluación de dicha competencia establece que los estudiantes pueden manejar la escritura de la L2. La descripción de textos escritos, su presentación e identificación de tipologías, incluyendo ensayos, informes, cartas... o textos interpersonales, como mensajes instantáneos, correos electrónicos... constituyen la fuente de trabajo en el aula. La escritura espontánea también posee un espacio para la práctica en la lengua meta, la cual se caracteriza por no estar editada y ser inmediata, permite distinguir las capacidades creativas y los gustos y preferencias de nuestros alumnos, en contraposición a los primeros textos, producto de una escritura reflexiva, que sí es editada y revisada.

Al igual que en la *Comunicación oral*, existen cinco niveles que fijan los avances en esta competencia: *Distinguido*, *Superior*, *Avanzado*, *Intermedio* y *Principiante*. El nivel de adquisición exigible en lo que a esta competencia se refiere es muy flexible, debido a que los niños que cursan 2º Grado aún están aprendiendo a escribir en su lengua materna, por lo que sus habilidades de escritura todavía no son muy avanzadas. Será en 3º Grado cuando los aprendientes de español comienzan a practicar la escritura en la L2.

Comprensión auditiva:

La habilidad de la escucha es totalmente interpretativa y se define por la cantidad de información que los aprendices pueden llegar a entender a través de la escucha del idioma en adquisición y las relaciones y conexiones que pueden hacer a partir de esa escucha. En esta competencia se observa y evalúa esa comprensión, la capacidad de

relación y conexión que tienen los estudiantes la escuchar diferentes textos orales, es decir, qué es lo que un estudiante ha entendido sobre o acerca de lo escuchado.

La comprensión auditiva puede ser de tipo *Interpretativo*, cuando el alumno solo debe escuchar, sin participar en ese momento, o *Interpersonal*, cuando el aprendiz debe participar explicando lo que ha entendido de lo que ha escuchado.

Al igual que en la *Comunicación oral* y la *Comunicación escrita*, existen cinco niveles de aprendizaje asignados a la evaluación de esta competencia: *Distinguido*, *Superior*, *Avanzado*, *Intermedio* y *Principiante*.

La comprensión auditiva resulta fundamental en el entorno de aprendizaje de la lengua meta. Es de vital importancia es estos estadios de aprendizaje que la maestra imparta la clase en la lengua en proceso de adquisición, español en este caso, y lo haga sin excepciones. Por lo tanto, todas las actividades que se van a realizar en clase y las instrucciones derivadas de la práctica docente son verbalizadas español.

Lectura:

Esta última competencia define la habilidad interpretativa de los estudiantes en la lengua meta. Se basa en la observación y evaluación de la cantidad de información que un aprendiz puede comprender y asimilar al leer un texto escrito en la L2. Además, trata de estandarizar las conexiones que pueda generar a partir de este distinguiendo entre *Lectura Interpretativa*, a través de libros de géneros variados y *Lectura Interpersonal*, mediante mensajes de texto, correos electrónicos...

Del mismo modo que las competencias que la preceden -*Comunicación oral*, *Comunicación escrita* y *Comprensión auditiva*- los niveles *Distinguido*, *Superior*, *Avanzado*, *Intermedio* y *Principiante* se mantienen como indicadores de adquisición de la destreza.

La lectura es una práctica diaria en las clases de español como segunda lengua, bien sea de manera dirigida o libre, cuando a los alumnos se les permite elegir una lectura adecuada para el desarrollo de la competencia de esta destreza en la L2. Los libros a disposición de los alumnos se adecúan a las necesidades temporales del aula para asegurar su completa comprensión y evitar la sensación de fracaso ocasionadas por vacíos de tipo gramatical o léxico.

3.4. OBSERVACIÓN AULA 2º GRADO: *BLAKE SCHOOL*

La clase que constituye el corpus objetivo de este TFG lo integran veintiún alumnos de 7 u 8 años de edad y la dirige una maestra principal y una *assistant teacher* o maestra asistente; esta última desempeña un papel fundamental, puesto que su labor no se limita a la preparación y organización de los materiales de trabajo en el aula, sino que también se encargan de ayudar a los estudiantes que tienen algunas dificultades de aprendizaje para que estos también pueda formar parte activa de la clase. Así estos alumnos tienen la posibilidad de adquirir un buen ritmo de adquisición y no sentirse apartados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Antes de analizar la observación de aula en sí misma, la contextualizaré describiendo la rutina general que los niños practican diariamente. Los estudiantes comienzan sus clases entre las 8:15 y las 8:30. Cuando ya están todos reunidos su maestra les explica cómo, cuándo y de qué manera van a desarrollar sus actividades durante ese día. A este momento se le denomina *morning meeting*; esta reunión es importante porque la maestra y los estudiantes toman el primer contacto del día, creando un sentido de comunidad en el aula. Además, en este encuentro matutino, la maestra observa qué alumnos están o no en la clase para informar a la dirección del centro, realizando así un seguimiento de la asistencia de cada estudiante en la escuela.

A continuación, la clase se dispone a trabajar en diferentes materias: matemáticas, arte... Pasadas unas horas de clase, a media mañana, los alumnos descansan para tomar un *snack*. Mientras los alumnos comen, la maestra lee un libro a sus estudiantes durante unos quince minutos. Como se ha mencionado anteriormente, los estudiantes reciben clases de español como segunda lengua todos los días de la semana, durante 30 minutos. En el aula de segundo grado, esta clase comienza a las 13:50 y finaliza a las 14:20.

La maestra principal imparte todas las asignaturas en el aula asignada a ese curso. Únicamente las materias relacionadas con las artes -Educación Plástica, y Música- poseen un espacio especial el cual dispone del material necesario. Despertar el gusto por la lectura es una de las premisas que *Blake School* establece como pilar de su plan de estudios; así los estudiantes acuden tres veces por semana a la biblioteca de la escuela, donde la persona responsable se encarga de enseñar y aconsejar a los estudiantes libros cuyo nivel sea el idóneo para su edad.

La enseñanza del español como segunda lengua pretende inculcar hábitos y rutinas en los niños. De este modo, los estudiantes siempre esperan sentados y en silencio a su maestra para que esta muestre en la pantalla digital del aula las actividades que se van a realizar durante los próximos 30 minutos dedicados a la clase de español. Son los propios niños los que deben leer las actividades en voz alta, lo cual supone una práctica de la destreza lectora e introducción a la primera actividad que desarrollaremos explícitamente siguiendo el esquema de interacción mencionado en el epígrafe 1.3. dedicado a la metodología.

Esta actividad definida como *PQA (Personalized Questions and Answers* o Preguntas y Respuestas Personalizadas) consiste en que los alumnos trabajen por parejas practicando una serie de preguntas que ellos mismos han realizado al inicio de la clase y cuya práctica se ha efectuado en sesiones anteriores.

La clase comienza con la rutina mencionada, es decir, leyendo la agenda de actividades que se van a practicar en el día. Una vez que los alumnos ya han leído la agenda, la maestra proporciona a sus alumnos las instrucciones precisas para que se sienten en silencio formando un círculo a modo de asamblea. Cuando los estudiantes ya están listos para escuchar la explicación sobre la actividad que van a realizar durante los próximos 20-25 minutos, les indica que, levantando la mano en silencio y respetando los turnos de palabra, comiencen con la propuesta de preguntas para posteriormente practicar un diálogo en parejas. Las cuestiones planteadas por los alumnos son tecleadas simultáneamente por la maestra para que todos los estudiantes puedan visualizarlas en la pantalla digital del aula:

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Dónde vives?
3. ¿Cuántos años tienes?
4. ¿Cuál es tu color favorito?
5. ¿Cuál es tu animal favorito?
6. ¿Cuál es tu comida favorita?
7. ¿Cuántas personas hay en tu familia? ¿Quiénes?
8. ¿Cómo se llama tu escuela?
9. ¿En qué grado estás?
10. ¿Cuál es tu clase favorita?

11. ¿Cuál es tu estación del año favorita?
12. ¿Qué ropa te pones en la primavera/verano/otoño/invierno?

Tras haber completado el listado de preguntas, en este caso una docena es suficiente para estipular unos 10-15 minutos de práctica, la maestra explica cuáles son las instrucciones para realizar correctamente la actividad. Los alumnos deberán trabajar en parejas, para ello, podrán elegir el espacio del aula dónde se sientan más cómodos, con la condición de que escojan un lugar desde el que pueden ver la lista de preguntas proyectadas en la pantalla digital, puesto que ésta sirve de guía para los estudiantes, siempre y cuando éstos tengan acceso a esa información mientras realizan la actividad.

Una vez que estén preparados, cada pareja, previamente formadas según criterios explícitos de la maestra, practicarán las cuestiones enumeradas en la pantalla. Ambos alumnos deben formular preguntas y construir respuestas, obteniendo como resultado una conversación fluida entre dos personas. Lo fundamental a la hora de valorar los resultados de esta actividad, es que todos los estudiantes sean capaces de elaborar frases completas.

Nada más terminar de concretar las instrucciones, las maestras modelarán la actividad, realizando un ejemplo de lo que los alumnos deben hacer. A continuación, se mostrarán el tipo de respuestas deseables para el desarrollo correcto de la actividad. Es importante mencionar que, mientras que las preguntas sí están proyectadas en el aula, las respuestas nunca se mostrarán en la pantalla digital, los alumnos contarán como única pauta el ejemplo verbalizado por sus maestras:

1. Me llamo Patricia.
2. Yo vivo en Edina, Minnesota.
3. Yo tengo 7 años.
4. Mi color favorito es el azul.
5. Mi animal favorito es el gato.
6. Mi comida favorita son las patatas fritas.
7. En mi familia hay 4 personas. Mi mamá, mi papá mi hermana y yo.
8. Mi escuela se llama Blake.
9. Yo estoy en segundo grado.
10. Mi clase favorita es la clase de Educación Física.
11. Mi estación del año favorita es el verano.

12. En el verano me pongo: pantalones cortos, camiseta y sandalias.

Explicada, pautada y modelada la actividad, los alumnos cuentan con las herramientas para poner en práctica los diálogos en parejas durante 10-15 minutos. Siguiendo el esquema propuesto por Lino Barrio en *Destrezas comunicativas en la lengua española*, podemos plantear el análisis de la actividad *PQA* de acuerdo con los siguientes parámetros:

- *Situación*: la actividad se desarrolla en el aula de 2º grado del colegio *Blake School*. Dicha aula está formada por veintiún alumnos de 7 u 8 años de edad. La clase de español en este grado se inicia a las 13:50, con una duración total de 30 minutos, desarrollando la actividad propuesta en 20-25 minutos.
 - *Situación espacial*: se dispone de todo el espacio del aula, encontrando a los alumnos junto a las maestras sentados en el suelo formando un círculo. Esta disposición durante la explicación favorece la comunicación visual y estrechando los vínculos entre las maestras y los estudiantes.
 - *Situación temporal*: 30 minutos de interacción de los cuales,
 - 5 minutos: exposición y lectura de la agenda.
 - 5 minutos: asamblea y propuesta de preguntas.
 - 5 minutos: instrucción y ejemplificación de las maestras.
 - 15 minutos: práctica de los diálogos pregunta-respuesta en parejas.
 - *Situación social*: los estudiantes esperan a que la maestra termine de explicar la actividad para poder preguntar sus dudas; levantan la mano en silencio y respetan los turnos de habla.
- *Interlocutores*: el desarrollo de esta actividad persigue fomentar el aprendizaje cooperativo mediante el trabajo en parejas. Dichas parejas se forman en función de las necesidades identificadas, los criterios objetivos y la evaluación establecida por los tutores de la clase, quienes se encargan de rotar las parejas cada mes. Esta organización pretende crear parejas equilibradas en las que ambos alumnos salgan reforzados de la práctica del diálogo en cada tándem.
 - *Calidad*: los estudiantes interactúan por parejas mientras las maestras observan sus conversaciones. Estas sólo intervienen cuando la interacción entre los estudiantes no resulta fluida o si incurren reiteradamente en los

mismos errores sin que ninguno de los estudiantes identifique el error y sea capaz de subsanarlo. En este último caso la intervención de las maestras evitará la asimilación y fijación de errores en la lengua meta.

- *Cantidad*: veintiún alumnos y 2 maestras de L2.
- *Relación*: identificamos dos tipos de relaciones implicadas en el desarrollo de la actividad; una horizontal entre los estudiantes formantes de las diferentes parejas y otra jerárquica de proximidad entre estos y las maestras.
- *Finalidad*: el objetivo de esta actividad es capacitar a los alumnos para mantener una conversación en la lengua meta, desarrollando todos los niveles de lengua - fonético-fonológico, pragmático y léxico-semántico- inherentes al desarrollo de las capacidades comunicativas que integran la adquisición completa de una L2.
- *Normas*, de acuerdo con tres parámetros:
 - *En relación con la interacción*: todos los alumnos ceñirse a los principios pragmáticos básico que definen las máximas conversacionales de Grice: cantidad, calidad, relevancia y modo.
 - *En relación con la organización y estructura del discurso*: las maestras explican la fórmula pregunta-respuesta que sirve de modelo y fundamenta la interacción de los participantes en la actividad.
 - *En cuanto al registro*: los estudiantes deben construir frases gramaticalmente simples, correctas y completas de acuerdo con el esquema de las oraciones simples en la lengua metas: sujeto, verbo y complemento. Las conversaciones, ubicadas temporalmente en el instante presente persiguen afianzar y consolidar la práctica de este tiempo verbal.
- *Contenidos*: los temas abordados en los diálogos pautados y puestos en práctica por los estudiantes no requieren conocimientos específicos en otras materias. Puesto que la pretensión es desarrollar la competencia comunicativa en la lengua meta en estos primeros niveles los contenidos exigibles son explícitamente los que permiten a los aprendientes presentarse, identificarse en sus entornos familiar y escolar y expresar además sus gustos y preferencias.

- *Lenguaje*: el español, lengua en proceso de adquisición, es la única empleada por los estudiantes durante el desarrollo de toda la actividad. La competencia en la L2 se adecúa a los parámetros establecidos por la ACTFL para este nivel.

4. CONCLUSIONES

4.1. ÁMBITO DE APLICACIÓN

El programa de lenguas de *Blake School* defiende que hay que preparar a los alumnos en un ambiente multilingüe, asegurándose de que son capaces de comunicarse en más de un idioma. Se enfocan en lo que los estudiantes pueden hacer con el lenguaje, adquiriendo las habilidades, el conocimiento y las aptitudes necesarias que comportan el uso adecuado del lenguaje y así puedan aplicarlo en su entorno educativo y personal.

El objetivo más importante que un alumno debe adquirir en la instrucción de la enseñanza del español como segunda lengua, es la comunicación y el entendimiento de dicho idioma, no teniendo especial relevancia el uso gramatical del lenguaje y centrándose en que el alumno pueda ser entendido por otros utilizando el español.

4.2. NIVEL DE ADQUISICIÓN

A la vista de los resultados obtenidos por sus estudiantes, la metodología de enseñanzas de lenguas extranjeras aplicadas en *Blake School* resultan muy efectivas, empezando por *Kindergarden*, donde, al final del año escolar y según la organización de los niveles de la institución ACTFL, adquieren un nivel *Principiante*-medio en las competencias de *Comprensión auditiva* y *Comunicación oral* y un nivel evaluable pero no exigible en las competencias de *Comunicación Escrita* y *Lectura*, puesto que dichas destrezas están en proceso de cimentación en la lengua materna de los estudiantes. Mientras que, en quinto grado, los alumnos finalizan el curso con un nivel de *Intermedio*-medio en todas las competencias: *Comunicación oral*, *Comunicación escrita*, *Comprensión auditiva* y *Lectura*.

Podemos identificar el salto cualitativo y cuantitativo en la adquisición de español como L2 entre las etapas educativas *Kindergarden* y *Elementary School* o Educación Primaria en los siguientes contenidos y prácticas educativas:

- Léxico disponible: los estudiantes comienzan con el aprendizaje de vocabulario muy básico en *Kindergarden*, sin saber muy bien cómo utilizarlo, mientras que, en quinto grado, los alumnos aprenden una variedad muy amplia de léxico el cual saben utilizar correctamente en conversaciones y frases creadas por ellos mismos.
- *Lectura*: en *Kindergarden*, los alumnos no trabajan en ningún momento la lectura, sin embargo, cuando llegan a quinto grado, todos saben leer y comprenden el significado completo del texto en la L2.
- *Escritura*: sigue exactamente el mismo proceso que la competencia *Lectura*.
- *Conversaciones y diálogos*: el lenguaje como medio de comunicación constituye la base del aprendizaje en *Kindergarden*; estas prácticas conversacionales estarán guiadas en todo momento por la maestra, mientras que, en quinto grado, un estudiante es capaz de entablar, producir y desarrollar una conversación con sus compañeros sin necesidad de guías ni modelos.

Por lo tanto, cuando los alumnos finalizan su proceso de formación en español como lengua extranjera en la *Elementary School* o Educación Primaria, son perfectamente competentes en producción y comprensión oral en la L2. Dicha destreza permitirá que los alumnos avancen en la *Middle y Secondary School* en la producción y comprensión escrita, competencias que requieren necesariamente conocer las normas que estructuran la gramática de la lengua meta.

5. BIBLIOGRAFIA

ACTFL American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2012). *ACTFL Proficiency guidelines 2012. Comunicación Oral*. Recuperado de <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/spanish/comunicaci%C3%B3n-oral>

ACTFL American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2012). *ACTFL Proficiency guidelines 2012. Lectura*. Recuperado de <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/spanish/lectura>

ACTFL American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2012). *ACTFL Proficiency guidelines 2012. Comprensión auditiva*. Recuperado de <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/spanish/comprensi%C3%B3n-auditiva>

ACTFL American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2012). *ACTFL Proficiency guidelines 2012. Comunicación escrita*. Recuperado de <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/spanish/comunicaci%C3%B3n-escrita>

ALCALDE MATO, N. (2011). “Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania”. Universidad des Saarlandes: Alemania.

ASHER, J. J. (1969). *The Modern Language Journal*. The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. Vol. 53. pp. 3-72

BARRIO, J.L. (2001). “La observación de las destrezas comunicativas en el aula”. En C. Guillén (dir.) *Destrezas comunicativas en la Lengua Española*. Madrid: M.E.C.D. pp. 81-103.

BOE-A-2013-12886, LEY ORGÁNICA 8/2013, Boletín Oficial de Estado, Madrid, España, 10 de diciembre de 2013.

BOE-A-2014-2222, REAL DECRETO 126/2014. Boletín Oficial de Estado, Madrid, España, 1 de marzo de 2014.

CEFR Common European Framework of Reference for Languages. (2018). *The CEFR Levels*. Recuperado de <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>

CEFR Common European Framework of Reference for Languages. (2018). *Niveles comunes de referencia: escala global*. Recuperado de <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bc78>

CURTAIN, H. y DAHLBERG, C. A. (2015). *Languages and Learners Making the Match: World Language Instruction in K-8 Classrooms and Beyond*. Londres: Pearson.

FERNÁNDEZ VÍTORES, D. (2018). “El español: una lengua viva. Informe 2018”. Madrid: Instituto Cervantes.

HEDSTROM, B. (2012). *The Basics of TPRS*. Recuperado de: http://www.brycehedstrom.com/wp-content/uploads/2011/09/THE_BASICIS_OF_TPRS.pdf

KRASHEN, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Londres: Longman. LYON, G. (1999). Language and perceptual experience. *Philosophy*. pp. 515-534.

MARTÍN SÁNCHEZ, M. (2009). “Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras”. Universidad de Extremadura.

LICHTMAN, K. (2018). *Teaching Proficiency Through Reading and Storytelling (TPRS) An Input-Based Approach to Second Language Instruction*. Nueva York: Routledge.

LÓPEZ-ORNAT, S. (2011). “La adquisición del lenguaje, un resumen en 2011”. Universidad Complutense de Madrid.

MARTÍNEZ MARTÍNEZ, I. (2005). *Nuevas perspectivas en la enseñanza aprendizaje de ELE para japoneses: La concienciación formal*. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/4338/1/T25559.pdf>

MINNESOTA DEPARTMENT OF EDUCATION. (2014). *Academic Standards (K-12)*. Recuperado de: <https://education.mn.gov/MDE/dse/stds/>

MINNESOTA DEPARTMENT OF EDUCATION. (2014). *Elementary and Secondary Education Act (ESEA)/Federal Title*. Recuperado de <https://education.mn.gov/MDE/dse/esea/>

MINNESOTA STATE DEMOGRAPHIC CENTER Department of Administration. (2017). *Age, Race and Ethnicity*. Recuperado de <https://mn.gov/admin/demography/data-by-topic/age-race-ethnicity/>

MINNESOTA STATE DEMOGRAPHIC CENTER Department of Administration. (2017). *Education*. Recuperado de <https://mn.gov/admin/demography/data-by-topic/education/>

MINNESOTA STATE DEMOGRAPHIC CENTER Department of Administration. (2017). *Immigration and Language*. Recuperado de <https://mn.gov/admin/demography/data-by-topic/immigration-language/>

MINNESOTA DEPARTMENT OF EDUCATION. (2014). *Kindergarten*. Recuperado de <https://education.mn.gov/MDE/dse/kind/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL. (2019). *Guía para Profesores Visitantes en el estado de MINNESOTA*. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/eeuu/dam/jcr:899b0e85-af25-47e0-ab7d-5708709f1ad2/guia-minnesota-2019-20.pdf>

MORENO FERNÁNDEZ, F. OTERO ROTH, J. (2006). *Demografía de la lengua española*. En Madrid: Instituto Complutense de Estudios Internacionales. pp. 8-45.

NAVARRO ROMERO, B. (2010). “Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta”. En *Philologica Urcitana Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, Vol. 2, pp. 115–128.

SÁNCHEZ PÉREZ, A. (2005). “Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera”. En Murcia: Universidad de Murcia. pp. 75-307.

SAVIGNON, S. J. (1991). *Communicative language teaching: State of the art*. En *TESOL Quarterly*, Vol. 25, No 2, pp. 261-277.