

**UNIVERSIDAD DE
VALLADOLID**

**TRABAJO DE
FIN DE GRADO**

Año académico: 2013/2014

Nuevas metodologías en el aprendizaje de una L. Extranjera en el Primer Ciclo de Primaria.



Autora: Marina Martín diez

Tutor académico: Luis M. Pérez Asenjo

Año académico: 2013/2014

RESUMEN

Este trabajo está centrado en la adquisición de una lengua extranjera (concretamente el inglés) en edades tempranas (en concreto el Primer Ciclo de Primaria) y en los aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de decidir qué metodología seguir y qué recursos son los ideales para llevar a cabo el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de una manera natural. Entre todos los puntos a tratar se centrará principalmente en un tema tan actual como es el aprendizaje de una lengua extranjera dentro de un programa bilingüe, puesto que, dentro de ese ámbito la lengua se utiliza como una herramienta facilitadora para la adquisición de contenidos, lo que implica, un uso de la misma con un propósito concreto.

Para ello, se hablará de la experiencia con alumnos con edades comprendidas entre los 6 y 8 años, y, más concretamente de su paso por primero de primaria en un centro que cuenta con un proyecto bilingüe en lengua inglesa. El bilingüismo en los colegios comienza a desarrollarse de manera oficial en el primer ciclo de Primaria, esta es la razón por la cual el trabajo se centra en esta etapa. Aunque, bien es cierto, que cada centro puede decidir, al margen de esto, si durante la etapa de Educación Infantil va preparando a los alumnos y alumnas para adecuarse a la metodología bilingüe que se encuentren en Primaria.

Se podrá observar el impacto de las metodologías más actuales referentes a la adquisición de una nueva lengua y analizaremos la relevancia de los materiales y procesos llevados a cabo teniendo en cuenta los resultados obtenidos.

ABSTRACT

This work is focused on the acquisition of a foreign language (in this case, English) in early ages (Primary First Cycle) and the aspects to be taken into account when deciding which methodology to follow and what are the ideal resources for carrying out a natural development of the English communicative competence. Among the topics it will focus on learning a foreign language in a bilingual program, where language is used as a tool for the acquisition of contents, which means the use of language for a certain purpose.

To do this, it will discuss the experience with pupils aged between 6 and 8 years, and more specifically with first-grade students at a school that has an English bilingual project. Bilingualism in schools began to develop formally in primary, this is the reason why the work focuses on this stage. Although, it is true, that each school can decide if during the pre-primary education, they will prepare the students to match the bilingual methodology.

We will see the impact of the current methodologies concerning the acquisition of a new language and analyze the relevance of the materials and processes carried out taking into account the results obtained.

PALABRAS CLAVE

AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera), nuevas metodologías, adquisición, lengua extranjera, edades tempranas, bilingüismo.

KEYWORDS

CLIL (Content and Learning Integrated Learning), new methodologies, acquisition, foreign language, early stages, bilingualism.

Dedicado a mis alumnos de las aulas de Cabezuela desde 2010 hasta 2013: Alfonso, Ayoub, Chaimae, David, Iván, Julia, Nahia, Nerea, Oihane y Pablo. Gracias por haberme dado la oportunidad de compartir con vosotros esta maravillosa experiencia en la que todos hemos aprendido. Gracias a vuestro entusiasmo habéis hecho posible un proyecto que nos ha regalado tres cursos inolvidables.

“Enseñando aprendemos” (Séneca)

*“Quien no conoce las lenguas extranjeras nada sabe de la suya propia” (Johann
Wolfgang von Goethe)*

ÍNDICE

| | |
|---|--------|
| 1.INTRODUCCIÓN..... | Pag. 9 |
| 2.OBJETIVOS..... | Pag. 9 |
| 3.JUSTIFICACIÓN..... | Pag.10 |
| 4.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA..... | Pag.11 |
| 4.1.Enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (inglés) en edades tempranas..... | Pag.12 |
| 4.1.1.Características del alumnado..... | Pag.12 |
| 4.1.2.Adquisición de la lengua materna y de una lengua extranjera..... | Pag.14 |
| 4.2.Nuevas metodologías en el aprendizaje de una lengua en Primer Ciclo de Primaria..... | Pag.18 |
| 4.2.1.Distintas formas de adquirir una lengua extranjera, diferentes metodologías: enseñanza del inglés como lengua extranjera y bilingüismo..... | Pag.20 |
| 4.2.2.Materiales y recursos metodológicos..... | Pag.22 |
| 5.METODOLOGÍA..... | Pag.23 |
| 6.ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO..... | Pag.25 |
| 6.1.La Programación..... | Pag.33 |
| 6.2.El tema ejemplo..... | Pag.35 |
| 7.RESULTADOS DEL PROYECTO..... | Pag.44 |
| 8.CONCLUSIONES..... | Pag.47 |
| 9.REFERENCIAS..... | Pag.51 |
| 10.ANEXOS..... | Pag.53 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|-----------------|
| Tabla 1: Estadios de las reglas morfológicas..... | Pág.16 |
| Tabla 2: Temas a desarrollar en las asignaturas bilingües..... | Pág.33 |
| Tabla 3: Esquema general de una sesión..... | Pág.35 |
| Tabla 4: Objetivos para las diferentes asignaturas relacionados con el tema “Las Plantas”..... | Pág.36 |
| Tabla 5: Contenidos para las diferentes asignaturas relacionados con el tema “Las Plantas”..... | Pág.37,38,39,40 |

ÍNDICE DE IMÁGENES

| | |
|--|--------|
| Imagen 1: Word of the day (Palabra del día)..... | Pág.27 |
| Imagen 2: Days of the week (Días de la semana) | Pág.27 |
| Imagen 3: The weather (El tiempo)..... | Pág.27 |
| Imagen 4: Calendar (Calendario)..... | Pág.27 |
| Imagen 5: Mascota de la clase..... | Pág.27 |
| Imagen 6: Green points chart (Tabla de puntos verdes)..... | Pág.28 |
| Imagen 7: Rincón de juegos y lectura I..... | Pág.28 |
| Imagen 8: Rincón de juegos y lectua II..... | Pág.28 |
| Imagen 9: Usando la PDI..... | Pág.29 |
| Imagen 10: Display del libro “Hooray for fish”..... | Pág.30 |
| Imagen 11: Minibook..... | Pág.31 |
| Imagen 12: Actividades y libro de lectura..... | Pág.31 |
| Imagen 13: Juego I..... | Pág.31 |

| | |
|--|--------|
| Imagen 14: Juego II..... | Pág.31 |
| Imagen 15: Cuaderno I..... | Pág.31 |
| Imagen 16: Cuaderno II..... | Pág.31 |
| Imagen 17: Tarea final “Animals”..... | Pág.32 |
| Imagen 18: Experimentos “Cooking”..... | Pág.32 |

1. INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, mucho se ha hablado en nuestro país sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en edades tempranas, lo cual, ha despertado diferentes puntos de vista tanto entre profesionales de la enseñanza como entre familias y otros sectores de la sociedad.

El marco legislativo ha ido cambiando con el paso de los años, como quedará reflejado en el apartado de este trabajo “Fundamentación Teórica”. Sin embargo, numerosos expertos coinciden en que los primeros años de la infancia son un excelente momento para iniciar la adquisición de una lengua distinta a la materna. Y basan sus opiniones en que los procesos que sigue un niño para adquirir su lengua materna podrían extenderse a la adquisición de una lengua extranjera.

Pero en este trabajo, por un lado, se tratarán las metodologías que podemos utilizar durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera de manera aislada, es decir, como una materia más dentro del currículo. Y, por otro lado, también se analizarán y se valorarán los beneficios que tiene la adquisición de una lengua extranjera usándola como vehículo que facilita la adquisición de otro tipo de contenidos propios de otras materias, como ocurre con el bilingüismo y las más novedosas metodologías ligadas a ello.

2. OBJETIVOS

El presente trabajo tiene como objetivo principal estudiar cuál es la metodología más adecuada para el aprendizaje de una lengua extranjera en edades tempranas (Primer Ciclo de Educación Primaria).

Además, de este objetivo general derivan otros objetivos más específicos:

- Analizar las características del alumnado que forma parte de las mencionadas etapas y su capacidad para adquirir una lengua extranjera.

- Valorar los recursos metodológicos y materiales necesarios para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en edades tempranas de la forma más natural posible.
- Valorar los beneficios del aprendizaje de una lengua extranjera dentro de un proyecto bilingüe.

3. JUSTIFICACIÓN

En los últimos tiempos, la importancia de la enseñanza de una lengua extranjera en edades tempranas ha sido tema de debate. Tradicionalmente se pensaba que la inclusión de una lengua extranjera dentro del currículo no debía darse hasta que no existieran unas buenas bases de conocimiento de la lengua materna. Sin embargo, los estudios más recientes han demostrado que el hecho de que el niño se embarque en el aprendizaje y la adquisición de una lengua extranjera a medida que desarrolla la suya propia, no sólo no le perjudica, sino que le aporta grandes beneficios a distintos niveles (lingüístico, psicológico, cognitivo...).

Cualquier profesional de la enseñanza o persona ligada a ella, reconoce los primeros años de la infancia como esenciales para el aprendizaje del niño. Se afirma que un niño a esa pronta edad asimila y adquiere conocimientos de diversa índole con mucha más facilidad y naturalidad que en años posteriores. La necesidad del ser humano de interactuar con un nuevo medio desde que nacemos, conocerlo, y entenderlo, nos genera una sensación de curiosidad y una necesidad que nos impulsa a asimilar con poco esfuerzo todo nuevo conocimiento o experiencia.

Si se extrapola esa información al ámbito escolar, entendemos que en las primeras etapas de escolarización los alumnos experimentan nuevas experiencias y “absorben” conocimientos de una manera totalmente diferente a como lo harán en las siguientes etapas. Y, si esto se está teniendo en cuenta y se aprovecha en el aula a la hora de experimentar con la lengua materna o con el mundo que les rodea, del mismo modo puede suceder con la lengua extranjera.

Los niños aprenden su lengua materna en un contexto natural y cercano a ellos en el cual están expuestos a la lengua continuamente desde el momento de su nacimiento. Por tanto, resulta lógico pensar que para la adquisición de una lengua extranjera, las condiciones tienen que ser lo más similares posibles: un entorno natural, centrado en sus intereses, donde se sientan cómodos y desde edades tempranas. Adquirir una lengua es un proceso de andamiaje que se construye poco a poco siguiendo una serie de pasos.

En este trabajo se indagará sobre la pertinencia de aprender una lengua al mismo tiempo que se está adquiriendo la lengua materna (lo cual ha suscitado controversia entre profesionales), las premisas que se deben de cumplir, los aspectos a tener en cuenta etc. pero sobre todo se reflexionará sobre la metodología más efectiva para llevar esta tarea a cabo.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La enseñanza de una lengua extranjera en los colegios ha sido siempre un tema de debate y las opiniones y hechos han ido cambiando y evolucionando tal y como reflejan las implantaciones de leyes y decretos que lo regulan. Hasta hace relativamente poco, el segundo ciclo de Educación Primaria era la etapa escogida como punto de partida para comenzar con la enseñanza de, al menos, una lengua extranjera. Pero, como todos conocemos, actualmente la edad de iniciación en una lengua extranjera se ha extendido también a la etapa de Educación Infantil, tal y como refleja la actual Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE), de 3 de mayo.

Todo este proceso de cambio comenzó con la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre, la cual, comenzó a reflejar la relevancia que merecía la adquisición de una lengua extranjera en edades tempranas.

Cuando en este estudio se habla de edades tempranas, se refiere al Primer Ciclo de Educación Primaria, etapa clave para asentar las bases de una buena adquisición de una segunda lengua.

Teniendo esto en cuenta, parece necesario exponer en esta sección el contexto en el que se basa el presente trabajo en lo que a alumnado se refiere, estableciendo sus características y procesos cognitivos a la hora de establecer contacto con una nueva lengua.

Posteriormente, se analizarán los pasos que se manifiestan en el proceso de adquisición de la lengua materna y de la lengua extranjera, es decir, sus diferencias y semejanzas que ayudarán a entender mejor nuestra labor como educadores.

Finalmente se hablará de las principales formas y metodologías de adquirir una lengua extranjera: la enseñanza de la lengua extranjera propiamente dicha y el bilingüismo. Este último será en el que se basará la experiencia real que ha guiado el trabajo. Dicha experiencia se sitúa dentro de un proyecto bilingüe en inglés regulado por la orden correspondiente: ORDEN EDU/6/2006, de 4 de enero, por la que se regula la creación de secciones bilingües en centros sostenidos con fondos públicos de la comunidad de Castilla y León; y sus posteriores modificaciones.

4.1. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS) EN EDADES TEMPRANAS

4.1.1. Características del alumnado:

Teniendo en cuenta las características del alumnado donde se centra este trabajo, cabe destacar las más relevantes razones para justificar la enseñanza de una lengua extranjera desde edades tempranas:

- **Educativas:** La lengua tiene como principal función servir al ser humano como un instrumento para que tenga lugar el proceso denominado comunicación, es decir, nos sirve para interactuar y relacionarnos. Además, la lengua es una de las mejores muestras de cultura de un país o región, lo cual, ayuda a desarrollar actitudes de respeto. En la escuela debemos tener ambos aspectos en cuenta puesto que es un entorno más que propicio para desarrollarlos.

- **Edad:** R. Cohen estableció que hay que “aprender una lengua extranjera lo antes posible, siempre que la enseñanza tenga lugar en situaciones de aprendizaje natural” (Cohen y otros, 1989, p. 89). Cuando aprendemos la lengua materna lo hacemos en un contexto natural y con una necesidad, por ello, si se aprende una lengua extranjera en edades tempranas, se desarrollará prácticamente de la misma manera siempre que cumplamos esos requisitos. El hecho de comenzar en estas edades se apoya en gran medida en el desarrollo de los denominados BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills o Habilidades Comunicativas Básicas e Interpersonales), que tienen que ver son aspectos como la entonación, fonética, soltura... para los cuales los niños de estas edades tienen predisposición. Además, a medida que avanzamos en edad, adquirimos más competencia en nuestra lengua materna, lo cual puede crear ciertas barreras o filtros que condicionan el aprendizaje de una segunda lengua. Nuestra necesidad de aprender una lengua extranjera y predisposición va disminuyendo. Guberina (1991) establece tres tramos de edad para el desarrollo de la lengua: De 0 a 6-7 años, de 6-7 a 9 años y de 9 a 14 años.
- **Sociológicas:** En la sociedad donde actualmente estamos inmersos, las exigencias de dominar varias lenguas son evidentes. Formamos parte de un mundo donde cada vez son más comunes las nuevas tecnologías, las comunicaciones en todos sus ámbitos y la multiculturalidad, cada vez se van derribando más barreras. Todo esto debe quedar reflejado en la escuela, por ello cada vez se busca que tenga más protagonismo la lengua extranjera desde las primeras etapas de vida y garantizar su continuidad. Prueba de ello son los programas bilingües ahora en auge.

Igual de interesante resulta indagar en las razones que mueven a los niños a usar el lenguaje basadas en las observaciones de E. Harding y P. Riley (1986):

Primeramente, los niños a estas edades buscan **establecer relaciones** con quien les rodea al igual que hacemos de adultos cuando realizamos interacciones sin contenido significativo, simplemente por establecer contacto. Este proceso lo desarrollamos con los niños cuando llevamos a cabo una serie de patrones, por ejemplo, al contestar a sus gestos cuando son bebés. A medida que van creciendo van buscando **intercambiar**

información y describir su alrededor, al principio con palabras aisladas, ante lo cual el adulto entra en un proceso de “adivinación” de lo que el niño quiere decir. Otro de los aspectos para los que el lenguaje es imprescindible es el hecho de **pensar**. A la vez que se van desarrollando, van experimentando un proceso de descartes, de comprensión del error y de su entorno, es decir, establecen relaciones. Los niños que desarrollan dos idiomas a la vez se dan cuenta antes de que a las cosas se las puede llamar de diferentes maneras, lo cual crea flexibilidad mental. Los niños comienzan desarrollando su lengua a través de balbuceos, rimas, canciones..., **juegan con el lenguaje**, proceso que actualmente se reconoce como válido para el aprendizaje. Además, a estas edades, los niños van **comunicándose y aprendiendo al mismo tiempo**, van asimilando las terminaciones verbales, palabras de enlace... y lo mismo ocurre con los que a la vez van desarrollando una lengua extranjera. Todo ello cometiendo errores y corrigiéndose. Van evolucionando a la vez que van desarrollando su personalidad y van desarrollándose con los demás. Teniendo esto en cuenta, parece evidente que un niño que aprende dos idiomas a la vez lo tiene más fácil.

4.1.2. Adquisición de la lengua materna y de una lengua extranjera. Diferencias y similitudes:

Primeramente, en este punto, es interesante hacer una reflexión sobre lo que es y no es aprendizaje:

- Aprender una lengua no se basa solo en repetir.
- Hay que tener cuidado con las correcciones que hacemos, ya que en ocasiones estas correcciones no tiene demasiada influencia, como cuando corregimos frases gramaticalmente correctas por el hecho de no tener un significado correcto.
- En el aprendizaje no siempre se va para adelante, se necesita feedback (retroalimentación, reflexión sobre el aprendizaje y su proceso).
- Los errores son parte del proceso, no significan falta de aprendizaje.
- El aprendizaje es un aumento de significados.

- Para que se dé aprendizaje es importante que exista motivación y ofrecer oportunidades.
- Muchos aspectos se adquieren manteniendo actividad social, interactuando.
- Hay que asegurar gran variedad de actividades que permitan al niño desenvolverse en diferentes situaciones.

Es importante destacar que, en las edades en las que nos estamos centrando, hay un aspecto básico que se debe respetar de acuerdo a las características de los niños, y no es otro que **GLOBALIZAR**. Esto significa que para integrar una lengua extranjera en niños de corta edad, lo mejor es usarla como instrumento para su desarrollo. Tiene que verse integrada como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje para así desarrollar una actitud positiva y que la comprensión y la expresión se den en un contexto significativo. Además, hay que dar la relevancia que se merece a la oralidad, primordial en esta etapa.

El ser humano tiene la capacidad innata y predisposición para aprender una lengua, pero para ello necesitamos interactuar con quien nos rodea, necesitamos aprender de alguien ya sean padres, parientes, amigos... De esta manera aprendemos nuestra lengua materna, seguimos un proceso de construcción de nuestro aprendizaje y de desarrollo de nuestra competencia. De acuerdo a numerosos estudios, este proceso se puede extender a la adquisición de una lengua extranjera. Hay que tener en cuenta que para adquirir una lengua, sea cual sea, y mantener la motivación, debe de existir una **necesidad de comunicación**. De esta necesidad que surge, se adquiere la lengua materna y, esta necesidad, es la que debemos crear en los niños a la hora de trabajar con la lengua extranjera.

Evidentemente, un niño que se vea expuesto a dos lenguas desde su nacimiento irá desarrollando ambas lenguas a la vez, y asimilará antes el hecho de pensar en dos idiomas puesto que lo aceptará como un proceso natural. Esto nos hace pensar de nuevo, que el hecho de incluir una lengua extranjera en las primeras etapas de escolarización es algo muy positivo.

Cuando se trata de adquirir una segunda lengua, a no ser que se dé una situación de bilingüismo desde el nacimiento, hay que tener en cuenta las similitudes existentes entre la lengua materna y la lengua extranjera. Pero también hay que tener muy en cuenta las diferencias para poder llevar a cabo un buen trabajo por nuestra parte como maestros y escoger la mejor metodología. Para ello es conveniente analizar los componentes básicos de la lengua (E. Hardling y P. Riley, 1986):

En cuanto al nivel **fonológico**, hay que tener en cuenta que los niños tienen cierta predisposición natural para percibir los sonidos y emitirlos, de una forma simplificada. Por ello, el maestro debe emitir un discurso adaptado a estas características, marcado por las pausas, la entonación y la melodía, de tal manera que capte la atención del niño.

En lo que a **morfología** se refiere, hay que advertir que el niño no tendrá un buen dominio de la lengua hasta los 5-7 años. Va siguiendo un proceso que consta de diferentes pasos donde se producen varios estadios de “sobregeneralización” (overextension) (Yule, 1996, p. 185; Radford et Alia, 1999, p. 218-223) de las reglas como se muestra en la siguiente tabla:

| | |
|----|--|
| 1º | Terminación progresiva –ing. |
| 2º | -s de los plurales regulares. |
| | SOBREGENERALIZACIÓN (errores del tipo “mans” en lugar de “men”) |
| 3º | Plurales irregulares. |
| 4º | Pasado de verbos irregulares y pasado de verbos regulares. |
| | SOBREGENERALIZACIÓN (errores del tipo “wented” en lugar de “went”) |
| 5º | -s del genitivo. |
| 6º | 3ª persona singular en verbos regulares, irregulares y auxiliares. |

Tabla 1: Estadios de las reglas morfológicas.

De acuerdo al punto de vista **semántico**, aparece otra vez del término “sobregeneralización”, que significa que el niño utiliza el mismo término para referirse a distintos conceptos que mantienen cierta semejanza, por ejemplo diciendo “dad” (papá) para referirse a todos los varones adultos. Todo esto es debido a que el niño aún no tiene un vocabulario rico y cubre esa carencia estableciendo estas similitudes.

Por último hay que centrarse en la **sintaxis**, para lo cual se hablará de tres estadios diferentes según Steinberg (1996): de los 18 a los 26 meses, de los 22 a los 30 meses y de los 24 a los 40 meses. Hasta los 18 meses el niño utiliza palabras aisladas. El niño lleva a cabo su desarrollo sintáctico en varios aspectos como pueden ser los tiempos verbales o el aprendizaje de frases interrogativas o negativas.

Como se ha observado, tanto al adquirir la lengua materna como la lengua extranjera, el niño desarrolla un comportamiento similar y sistemático que va evolucionando a medida que va adquiriendo más competencia en la lengua. Esto es lo denominado “interlenguaje” (Selinker, 1972), que implica que el niño va construyendo su propia gramática mental: observa, saca conclusiones, construye reglas y posteriormente las modifica y va haciendo más complejas como resultado de su interacción con el medio. Esto ocurre en ambas lenguas y se pueden cometer errores en la lengua extranjera como resultado de la influencia de la lengua materna, también a causa de generalizar o simplemente como parte del aprendizaje.

Además, hay que tener en cuenta que, tal cual expone Noam Chomsky (finales años 50), los niños nacen con una habilidad innata para aprender una lengua que se desarrolla mientras crecen e *interactúan* con el mundo que les rodea. Por tanto, se deduce la importancia de la interacción social y la exposición a la lengua. Todo esto conduce a la *imitación*, ya que los niños imitan y reorganizan sus ideas cuando son corregidos. Además, cuando los adultos mantenemos un discurso especial cuando se trata de bebés y niños de estas edades (“*motherese*” o *madresía*) caracterizado por un ritmo lento, repeticiones y melodiosidad. Otro aspecto importantísimo de este proceso es la utilización de *lenguaje no verbal* (gestos, sonidos, expresiones faciales...). Todos estos factores están íntimamente relacionados con la teoría del “input” de Krashen (1985), de la cual se analizarán los puntos más relevantes más adelante.

Cuando se piensa en las diferencias existentes entre la adquisición de la lengua materna y la extranjera, lo primero a tener en cuenta es el contexto, diferenciando entre el contexto diario del niño y el contexto aula. Este último ofrece varias limitaciones y la necesidad de comunicación en determinadas situaciones no es tan real como fuera de él. Por ello, cada vez existen más colegios que enseñan y utilizan la lengua extranjera

dentro de programas bilingües, punto que queda reflejado más adelante en el presente trabajo. Además, hay que señalar que la adquisición de la primera lengua tiene lugar de forma inconsciente, mientras que el aprendizaje de la segunda lengua se lleva a cabo con una planificación, una metodología concreta y encaminada a conseguir determinados objetivos.

4.2. NUEVAS METODOLOGÍAS EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EN EL PRIMER CICLO DE PRIMARIA.

Para comenzar a desarrollar este punto, es importante recordar que cuando se habla de lengua extranjera se trata en concreto del inglés, puesto que es la lengua sobre la cual se fundamenta este estudio. Esto no quiere decir que dicho estudio no sea aplicable a cualquier otra lengua. Y se escoge el inglés porque el proyecto bilingüe del centro donde se realizó el estudio, era en esta lengua, al igual que ocurre con la mayoría de los colegios que optan por la enseñanza bilingüe. Se ha observado que estos centros se decantan por el inglés debido al uso de este idioma como lengua vehicular o universal. Todo esto también tiene influencia en los recursos y formación ofertada a los profesionales docentes (la mayoría en este idioma).

Conviene recordar que la metodología es un elemento básico de la programación didáctica. Dichos elementos básicos son: objetivos, contenidos, competencias básicas, metodología, materiales, temporalización, actividades, atención a los alumnos con necesidades educativas especiales y evaluación, entre otros.

Primeramente, apuntaremos la importancia que tiene la metodología dentro de la programación didáctica y en nuestro día a día. El maestro debe establecer muy claramente la metodología a seguir en sus clases, puesto que supone un elemento esencial a la hora de llevar a la práctica todos los elementos establecidos. Para que una metodología sea efectiva tiene que ser realista, concreta y flexible. Es decir, admitir cambios y ser adaptable a los alumnos y situaciones que se dan diariamente en el aula.

El propósito de la metodología no es otro que establecer y definir las actuaciones a llevar a cabo dentro del aula, servir al docente de guía y organizar el trabajo diario.

La metodología para aprender una lengua tiene que estar basada en un enfoque comunicativo, ser funcional y hacer hincapié en las destrezas orales, más aún cuando se trata de alumnos de corta edad. Tal y como exponen Pilar Pérez Esteve y Vicent Roig Estruch en su estudio “Factores para la eficacia en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera en Educación Infantil y en el primer ciclo de Educación Primaria”, “una lengua se aprende cuando se usa” (Pérez Esteve y Roig Estruch, 2003, p. 51), por tanto la metodología tiene que ir encaminada a ese fin.

A lo largo de los años se han postulado diferentes métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Cobra gran importancia la Teoría del Monitor expuesta por Krashen (1985), “The Monitor Model”. Dicha teoría se basa en cinco hipótesis que debido a su relevancia se exponen brevemente a continuación:

- **Primera hipótesis** o hipótesis de adquisición-aprendizaje, que establece que hay dos maneras para llegar a adquirir competencia en una lengua extranjera: la adquisición, que es un proceso subconsciente que se desarrolla por la necesidad de comunicarnos; y el aprendizaje, que es un proceso consciente.
- **Segunda hipótesis** o hipótesis del monitor, que afirma que “el monitor (aprendizaje) solamente entrará en acción si dos condiciones básicas se encuentran presentes: si el hablante necesita querer corregirse o si el hablante debe conocer las reglas”. Dicha hipótesis no es tan significativa cuando se trata de edades tempranas.
- **Tercera hipótesis** o hipótesis del orden natural, que nos dice que, al igual que hay un orden en la adquisición de reglas en la lengua materna, también existe un orden cuando se trata de la lengua extranjera.
- **Cuarta hipótesis** o hipótesis del input, que establece que la adquisición se lleva a cabo cuando se presenta input ligeramente superior al que se domina. El maestro tiene que proporcionar input suficiente a los alumnos para que exista adquisición, y respondan con output que vaya mejorando cada vez.

- **Quinta hipótesis** o hipótesis del filtro afectivo, una hipótesis de gran importancia en edades tempranas, que expone la necesidad de desarrollar un ambiente adecuado y generador de confianza, donde el alumno se encuentre a gusto y motivado. La metodología tiene que plantear los recursos y estrategias para ello.

Además de Krashen, otros autores han contribuido con sus teorías de manera muy notable a tratar otros aspectos que se deben de tener en cuenta a la hora de desarrollar una metodología, como es el tratamiento del **error**, del cual se ha hablado anteriormente. El error no es signo de que no existe aprendizaje, sino de todo lo contrario, el alumno comete errores como parte del proceso y son evidencia de que el aprendizaje está ocurriendo.

4.2.1. Distintas formas de adquirir una lengua extranjera, diferentes metodologías: enseñanza del inglés como lengua extranjera y bilingüismo.

Cuando se trata de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la lengua es el objeto de estudio y no el vehículo de aprendizaje, como ocurre con el bilingüismo. Esto no quiere decir que sea una forma errónea de aprender una lengua, pero si la comparamos con el bilingüismo, nos encontramos con que la adquisición se lleva de una forma menos natural. El por qué, reside en que los alumnos están expuestos a la lengua extranjera durante un tiempo limitado, en un contexto específico y el proceso de aprendizaje se limita a un área y aula en concreto.

Por otro lado, con el bilingüismo, la lengua extranjera se utiliza como herramienta para adquirir conocimientos, tiene un propósito marcado y se crea una necesidad que incita a su uso, lo que favorecerá la competencia comunicativa. Así que, se utiliza el inglés no sólo en el área de Inglés, sino en el área de Educación Artística y el área de Conocimiento del Medio. Estas dos áreas suelen ser las elegidas normalmente para llevar a cabo un programa bilingüe, como ocurre en el caso concreto que analiza este trabajo. Pero no son las únicas, también existen casos en los que el proyecto se lleva a cabo en el área de Educación Física o incluso el área de Matemáticas. Emplear el inglés

de esta manera significa que la metodología a seguir es diferente a la que normalmente se utiliza con la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

A priori, puede parecer que existan demasiados inconvenientes para un correcto desarrollo de la lengua extranjera si nos referimos al primer método frente al bilingüismo, pero es ahí donde entra el papel del maestro especialista, encargado de elegir la metodología más adaptada a su grupo y situación. Resulta obvio que dicha metodología debe ser comunicativa, como ya se ha comprobado con las teorías de Krashen, y debe buscar que el alumno utilice la lengua extranjera de la forma más natural posible para que se dé la adquisición. Hay que respetar su ritmo, dejarle que entienda y luego que se exprese de acuerdo a su capacidad y reduciendo su filtro afectivo. Tal y como apunta Murado Bouso “un alumno con alto grado de motivación podrá alcanzar más rápidamente los objetivos marcados y más si el aula dispone de gran cantidad de estímulos” (Murado Bouso, 2010, p.20).

Hay que mantener ese nivel de motivación creando un ambiente en el que el alumno se sienta libre para intervenir sin miedo a cometer errores, para ello hay que elegir unos buenos recursos para utilizar dentro de nuestra metodología (canciones, cuentos, role-plays, juegos, rimas...) Según Murado Bouso, “el docente debe conseguir una atmósfera distendida y alegre, creativa, de juego y participación. Con este ambiente la experiencia del aprendizaje genera un estado de relajación que beneficia a todos los miembros del aula, tanto a alumnos como al profesor” (Murado Bouso, 2010, p. 24).

Por otro lado, el hecho de que los alumnos que aprenden el inglés como lengua extranjera, tengan un contexto específico donde utilizar la lengua extranjera, como es el aula de inglés, aporta ciertos beneficios. Los alumnos asocian dicho contexto y la figura del maestro especialista con la lengua extranjera, lo cual les ayuda a adentrarse en el proceso.

Otro aspecto dentro de la metodología que se emplee, tiene que ver con los temas que se vayan a practicar y aprender en clase. Deben de ser temas muy cercanos a la vida diaria de los alumnos y su contexto inmediato. Este tipo de metodología es el eje central tanto con el bilingüismo, que aboga por la globalización y los centros de interés, como con la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Todo ello está estrechamente relacionado

con la metodología del trabajo por proyectos. De esta manera se facilita el aprendizaje al alumnado, puesto que se lleva a cabo de manera natural.

Debido a que este estudio se basa en el trabajo dentro de un programa bilingüe, hay que especificar que cada centro escoge las características de su programa bilingüe a la hora de presentar su proyecto. Se debe tener en cuenta que el bilingüismo, oficialmente, se empieza a desarrollar en el primer ciclo de Primaria. Esto no impide que los centros decidan adecuar la metodología del área de Inglés en Educación Infantil para encaminarla a la metodología bilingüe a la que se enfrentarán los alumnos en Primaria. Por otro lado, los centros deben escoger qué grado de bilingüismo van a llevar a cabo, es decir, la cantidad de horas en inglés y castellano que establecerán para las materias bilingües. Por último, conviene destacar que, al estar inmersos en un proyecto bilingüe la asignatura de Inglés propiamente dicha debe ser abordada de manera diferente.

En este caso concreto, los alumnos han sido preparados durante el último curso de Educación Infantil para poder adaptarse fácilmente a la metodología bilingüe del Primer Ciclo de Primaria. El grado de bilingüismo establecido era de tres horas semanales de Conocimiento del Medio en inglés y una en castellano; y, una hora de Educación Artística en inglés (Plástica) y otra en castellano (Música).

4.2.2. Materiales y recursos metodológicos.

Los materiales y recursos que formen parte de nuestra metodología deben ser variados, esto ayudará a mantener el nivel motivacional de los alumnos y, a su vez, permitirán realizar distintos tipos de actividades que permitan despertar su interés. Hay que sacar el máximo partido de los materiales, lo ideal es que tengan varias utilidades, que se adecúen a la edad del alumnado, que sean vistosos y que acerquen la realidad al aula.

De entre la gran variedad de materiales y recursos metodológicos destacaremos los más significativos:

- La mascota de la clase
- Flashcards y wordcards (tarjetas de imágenes y palabras)

- Posters y displays.
- Big books y readers (libros grandes y libros de lectura)
- Mini-books (mini-libros) creados por los alumnos
- Canciones, poemas, nursery rhymes (canciones infantiles tradicionales)...
- Rutinas diarias: el tiempo, el calendario, sentimientos, palabra del día, saludos, monitor semanal...
- Disciplina: sistema de puntos verdes y rojos con un fin concreto.
- Rincones del aula: biblioteca de aula, zona de juegos y material, zona de audiovisuales.
- TPR (Total Physical Response) que trata de relacionar el aprendizaje con el movimiento, siendo este último la respuesta de los alumnos a algo que deben de hacer. La repetición es fundamental para que los alumnos interioricen las estructuras y las acaben utilizando inconscientemente.
- Role-plays (representaciones)
- Experimentos
- Redes sociales educativas (“Edmodo”) donde compartir recursos con los alumnos y donde pueden trabajar en clase y desde casa, y otros recursos relacionados con las TIC.
- Cuaderno del alumno.
- Feedback
- Trabajo por proyectos
- Portfolio

5. METODOLOGÍA

Para profundizar más en el análisis de las nuevas metodologías existentes en lo que se refiere a lengua extranjera en el Primer Ciclo de Primaria, se tomará como referencia la experiencia propia vivida durante los últimos años en el “C.R.A. Entre dos ríos” centro con sección bilingüe de la provincia de Segovia. Este C.R.A. se localiza en la localidad de Fuenterrabollo, pero el grupo-clase se sitúa en las aulas de la localidad de Cabezuela.

Dicha experiencia no se basa en meras observaciones, sino en el trabajo diario con un grupo concreto de alumnos que formaban parte de mi tutoría y a los cuales impartí las áreas de lengua, conocimiento del medio, inglés y plástica.

El grupo está formado por diez alumnos (cinco chicos y cinco chicas), de los cuales, durante la duración de la experiencia, únicamente uno de ellos precisaba cierto grado de apoyo en las asignaturas troncales. Se trata de alumnos inquietos, pero muy participativos y motivados con respecto a las actividades diarias, las relaciones entre ellos son buenas, existe compañerismo, lo cual facilitó la labor docente en gran medida.

La metodología que se ha llevado a cabo se basa en la práctica diaria y en la recogida de datos en diferentes momentos del proceso y análisis de los mismos. Así se han podido reforzar los recursos metodológicos y materiales que proporcionaban resultados satisfactorios e investigar alternativas a los que no funcionaban o no se adecuaban a los alumnos. Puesto que se trata de un proceso largo (un ciclo de la educación primaria) se han elaborado conclusiones de acuerdo a la experiencia y los resultados obtenidos durante el primer curso, en diferentes momentos que generalmente venían marcados por el calendario escolar y coincidían con las diferentes evaluaciones.

Durante la experiencia se ha llevado a cabo una programación determinada y ha sido en esta programación donde se marcaban los objetivos a alcanzar, así como otros aspectos como los contenidos, la temporalización...

Cabe destacar que los datos que han servido para realizar este trabajo también se basan en la experiencia con el resto de maestros y equipo directivo que formaban parte del centro, ya que, siempre se ha mantenido una coordinación estrecha, con el único fin de garantizar un aprendizaje integral, natural y significativo en los alumnos. En concreto hay que subrayar las reuniones de coordinación bilingües donde se concretaban aspectos claves referentes a la metodología y recursos a emplear.

Para la recogida de datos se han utilizado elementos como los cuadernos de los alumnos, datos recogidos sobre su participación diaria, aportaciones en la plataforma educativa online utilizada, cámara fotográfica y de vídeo, trabajos, displays, representaciones, hojas de evaluación de la práctica docente...

6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

Para comenzar con este apartado conviene recordar de manera general el contexto en el que se basa este trabajo, para así situar y comprender la investigación realizada.

Se trata de un aula de 1º de Educación Primaria, situada en la localidad de Cabezuela que forma parte de un C.R.A. de la provincia de Segovia, concretamente el C.R.A. “Entre dos ríos” que tiene como cabecera la localidad de Fuentesrebollo. Cabezuela es una población rural que ronda los 800 habitantes, donde cerca del 40% del alumnado es inmigrante y la población, se mantiene joven, lo que favorece los agrupamientos de los alumnos.

Como autora del trabajo me baso directamente en mi propia experiencia con este grupo, puesto que estamos analizando la labor realizada por mí como su tutora durante varios años, pero específicamente nos centramos en el trabajo realizado en 1º de Primaria (durante el curso 2010-2011).

Hemos de decir que, aunque se trate de un centro rural, en nuestro grupo no existen varios niveles en el aula, puesto que en la localidad de Cabezuela hay gran número de niños y este grupo en concreto resultó de esta manera durante ese curso. Sin embargo los alumnos están acostumbrados a relacionarse con compañeros de diferentes niveles y edades.

Como ya sabemos, las condiciones en las que se produce la enseñanza y el aprendizaje en los centros rurales son “especiales”, lo cual, no quiere decir que perjudiquen al alumnado. Como establece Bernal Agudo: “La escuela rural hay que percibirla más como una oportunidad que como un problema. Las posibilidades que ofrece a un maestro que desee ejercer su profesión son inmensas. Posibilita modelos flexibles de organización, potencia el desarrollo de las capacidades de sus alumnos, facilita la relación más cercana con padres y alumnos, permite la participación real de la comunidad, favorece la innovación y establece relaciones constantes con su entorno más cercano. Frente a una educación en la que todo está controlado y regulado, como

sucedan en los colegios grandes de las ciudades, la escuela rural permite una educación en la que la organización del tiempo es flexible, los espacios de trabajo diversos, las posibilidades inmensas, los límites nulos, etc., en suma, donde se puede ser realmente maestro.” (Bernal Agudo, 2005, p.1)

Esta afirmación ha sido comprobada, ya que todo lo que afirma se cumplía, el buen ambiente era evidente tanto dentro como fuera del aula, la relación con alumnos y padres cercana, los escenarios de aprendizaje iban desde el propio aula hasta el entorno del colegio... la realidad es más viva y todo ello favorece la autoestima y motivación tanto de maestros como de alumnos. Además la atención a los alumnos es más individualizada.

Para comprender mejor cómo se desarrollaba la práctica diaria con estos alumnos dentro del programa bilingüe en inglés hay que realizar una serie de apuntes que ayuden a comprender la metodología empleada. Como se ha señalado, la metodología tiene que ser comunicativa y basada en un enfoque natural, pero la mejor manera de comprender su alcance, es analizando la validez y utilidad de los recursos utilizados. (Recopilación de recursos bilingües en Anexo 1).

Se comenzará mencionando el **Total Physical Response** (TPR) o Respuesta Física Total, que implica directamente a los alumnos y consigue mantener un nivel alto de motivación. Con estos alumnos resultó muy útil sobre todo al comienzo del primer curso, era un método familiar que recordaban de Infantil y servía de nexo entre etapas.

Con el fin de seguir haciendo más natural el paso de la etapa de Infantil a la etapa de Primaria se dio mucha importancia a las **rutinas diarias** ya que ayudaban a los alumnos a sumergirse en el contexto de la lengua extranjera, mantenían su interés y favorecían ese ambiente cómodo ya que, con el tiempo acabaron siendo situaciones predecibles que animaban al alumnado a participar sin miedo a equivocarse. Como se comenzaba con las rutinas desde la primera hora de la mañana se transformaron en un buen ejercicio comunicativo. Algunos ejemplos son: poner la fecha y el tiempo atmosférico o afianzar el vocabulario con “The Word of the Day” (La Palabra del Día). Ayudaban a los niños a distinguir tiempos dentro del trabajo diario, lo cual también favorece la disciplina, y les ayudaba a predecir lo que venía después, hecho que sigue contribuyendo a reducir el

estrés y el filtro afectivo. En definitiva, las rutinas ayudaban a que el alumno entrase rápidamente en la dinámica de trabajo y se sintiera parte activa.



Imagen 1: Word of the day (Palabra del día)

Imagen 2: Days of the week (Días de la semana)



Imagen 3: The weather (El tiempo)

Imagen 4: Calendar (Calendario)

La **mascota** de la clase fue de gran ayuda, debido a los diferentes usos que se la dio: presentar el vocabulario, contar cuentos y cantar canciones, recitar poemas... pero el uso más importante y que sirvió a los alumnos para mejorar sus habilidades en lectura y escritura fue el uso como mascota con libro viajero. Los alumnos se llevaban por turnos la mascota a casa para convivir con ellos y, con ayuda de una guía, contaban en el libro su experiencia acompañada de una foto. De esta manera estaban usando el inglés de manera muy significativa.



Imagen 5: Mascota de la clase

También fueron utilizadas casi diariamente las **flashcards** (tarjetas de imágenes), fabricadas por la maestra o por los alumnos, para presentar vocabulario nuevo, repasar y realizar juegos y actividades. Dependiendo de la actividad se acompañaban de la palabra escrita o esta palabra se representaba en wordcards (tarjetas de palabra), lo cual dio más oportunidades de desarrollar diferentes actividades.

Como recursos reguladores de la disciplina y fomentadores de la responsabilidad se utilizaron el “**Monitor of the Week**” (Monitor Semanal) y el **sistema de puntos** verdes y rojos. Se comprobó su utilidad ya que los alumnos rápidamente asumieron las reglas y se hicieron más autónomos y conscientes de sus responsabilidades dentro del aula.



Imagen 6: Green points chart (Tabla de puntos verdes)

Por otro lado, los **rincones** en el aula fueron un punto importante, porque, al igual que ocurría con las rutinas, ayudaban a los alumnos a comprender el contexto aula y a asimilar cada actividad con un rincón diferente. En Educación Infantil los rincones son de vital importancia por la forma de trabajo específica de esa etapa, pero en los primeros años de primaria también aportan grandes beneficios.



Imagen 7: Rincón de juegos y lectura I.

Imagen 8: Rincón de juegos y lectura II.

No se puede perder de vista el uso de las **nuevas tecnologías** y el hecho de que resulta fundamental contar con este recurso a la hora de establecer una metodología puesto que forma parte de nuestra realidad diaria y de la realidad del alumnado. Se han utilizado como un recurso al servicio de alumnos y maestros, un recurso muy atractivo y motivador para los niños. Estos últimos conviven con las tecnologías diariamente, son los llamados “nativos digitales”, lo cual se tuvo en cuenta para adecuarse a las exigencias que de aquí se derivan. Como tutora tuve muy en cuenta la formación y la planificación previa a la implantación de las TIC en el aula, de manera que se pudieran aprovechar al máximo. Las nuevas tecnologías fueron utilizadas con diferentes fines tales como herramienta de comunicación, de búsqueda, de refuerzo, para introducir un tema o para realizar juegos y actividades de listening (escucha) o vídeos demostrativos o que contasen diferentes historias. Todo ello mejoraba la pronunciación y acostumbraba el oído del alumnado.

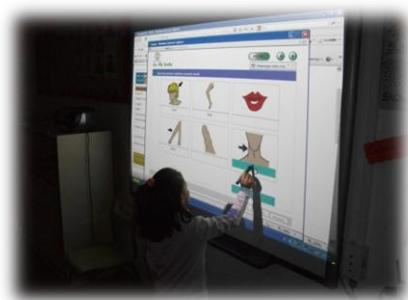


Imagen 9: Usando la PDI.

Cabe señalar especialmente el uso de una red social educativa “**Edmodo**”, que sirvió para tener organizados los contenidos y los recursos relacionados con cada tema. Estos alumnos trabajaban sin libro de texto. Edmodo y su cuaderno, sobre el cual se trabajaba diariamente, les servían de guía y de referencia. Edmodo también fue utilizado para realizar actividades y test online y comunicarse entre alumnos y entre alumnos y maestra. Resultó una experiencia satisfactoria y se observó que los alumnos hacían un uso responsable del ordenador e Internet tanto en el colegio como en casa.

Además, otro recurso que cobraba gran importancia eran los “**displays**” (representaciones del trabajo realizado). Los alumnos, sobre todo por su edad, necesitan ver su progreso y su trabajo realizado. Por ellos los displays se convirtieron en un

recurso motivador. Aunque se tratase de representaciones del trabajo del alumnado, como maestra, me preocupé de que la presentación fuera atractiva y acorde a la edad de los niños. Se situaron en lugares visibles y “a mano” en el aula y en los pasillos para que el alumnado los disfrutara. Se comprobó que los displays son muy significativos y una herramienta de gran utilidad para repasar lo aprendido, como introducción de la sesión o como feedback. Pero sobre todo ayudaban a los niños a vivir esa inmersión en la lengua extranjera e identificar la escuela como un contexto donde utilizar el inglés.



Imagen 10: Display del libro “Hooray for fish”

Los **posters** también se utilizaban con un uso parecido a los displays y flashcards.

Un punto sobre el que se hizo gran hincapié a la hora de planificar y desarrollar la metodología fue la **lectura**. Se desarrollaba de múltiples maneras utilizando materiales y recursos diversos como “Big Books” (libros grandes) muy útiles para leerlos en grupo y que observen la historia, “Readers” (libros de lectura) que formaban la biblioteca de aula y estaban ligados a los temas a tratar. Una vez que se practicaban en el aula quedaban a la disposición de los alumnos para llevarlos a casa y volverlos a leer con ayuda de un CD grabado con la historia. Además los niños realizaron varios “minibooks” o pequeños libros como actividad de Science que después volvían a leer en sus casas. A parte de estos recursos se utilizaban otros como la pizarra digital, fichas...



Imagen 11: Minibook.



Imagen 12: Actividades y libro de lectura

También cobraron gran importancia los **juegos** tanto en grupo como en pareja o individuales, que ayudaban a los alumnos a manejar vocabulario nuevo y utilizar los conocimientos que adquirirían de manera más significativa.

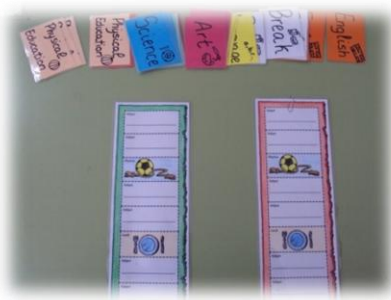


Imagen 13: Juego I.



Imagen 14: Juego II.

Dentro de los recursos, el **cuaderno del alumno** ha sido un elemento clave, puesto que, ayudaba a los alumnos a afianzar conocimientos y llevar un control de su actividad. Además podía ser utilizado como consulta.



Imagen 15: Cuaderno I.



Imagen 16: Cuaderno II

El método de trabajo por temas o centros de interés, se acercaba mucho al **trabajo por proyectos** y guardaba muchas similitudes con él. Se intentó que los alumnos fueran descubriendo por sí mismos, y todas las actividades de las tres asignaturas giraran en torno al mismo tema y, a la vez, se fueran desarrollando las diferentes destrezas. Se intentó que existiera gran variedad de actividades para mantener el interés sobre todo teniendo en cuenta la edad de los alumnos. Como **actividad final** se llevaba a cabo un proyecto que sirviera como recopilatorio, se introdujeron **experimentos** en la medida de lo posible... y todo ello de manera globalizada buscando una formación integral del alumnado.

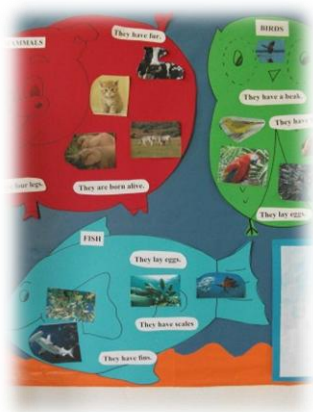


Imagen 17: Tarea final “Animals”



Imagen 18: Experimentos “cooking”

Uno de los recursos que no se llevó a cabo con este grupo, pero cabe señalar su utilidad es el uso del Portfolio. Hay que señalar que no se aplicó con este grupo por encontrarme yo formándome en ese aspecto. El Portfolio es una herramienta que sirve a los alumnos para evaluar sus aprendizajes y conocer todo el proceso, lo cual les permite ser conscientes de sus logros y avances y reflexionar sobre ellos.

6.1. LA PROGRAMACIÓN

La Programación Didáctica en la que se encuentra el tema que se tomará como ejemplo ha sido creada y diseñada por mí. Dicha programación tiene en cuenta la programación general y, además, ha sido realizada teniendo en cuenta los conocimientos previos que los alumnos traían de la etapa de Infantil así como el segundo curso de este primer ciclo que completará el desarrollo de conocimientos que inician en primero.

La siguiente tabla muestra la distribución general de los temas o centros de interés, teniendo en cuenta que las tres áreas bilingües girarán en torno a ellos.

| | PRIMER CURSO | SEGUNDO CURSO |
|--------------------------|--|--|
| PRIMER TRIMESTRE | <ul style="list-style-type: none"> - School (El colegio) - The body (I) (el cuerpo) - The house (La casa) - Family and Christmas (Familia y Navidad) | <ul style="list-style-type: none"> - The body (II) (El cuerpo) - Health and nutrition (Salud y nutrición) - Animals (II) (Los animales) - Ecosystems (Ecosistemas) |
| SEGUNDO TRIMESTRE | <ul style="list-style-type: none"> - Food (La comida) - The Sun (El sol) - Animals (I) (Los animales) | <ul style="list-style-type: none"> - Water, land and air (Agua, tierra y aire) - Planet Earth (El planeta Tierra) - Materials and machines (Materiales y máquinas) |
| TERCER TRIMESTRE | <ul style="list-style-type: none"> - Plants (Las plantas) - Neighbourhood and jobs (El vecindario y los trabajos) | <ul style="list-style-type: none"> - Forces and electricity (Fuerzas y electricidad) - City and transports (La ciudad y los transportes) |

Tabla 2: Temas a desarrollar en las asignaturas bilingües.

Antes de profundizar más en la programación, se comenzará este apartado recordando el carácter globalizador que se ha venido defendiendo desde el principio de este trabajo, teniendo en cuenta que se trata de un grupo inmerso dentro de un proyecto bilingüe en inglés. Por ello las tres asignaturas bilingües se encuentran unificadas, esto quiere decir que las tres giran en torno al mismo tema. Los temas o “topics” de la asignatura de “Science” (C. del Medio) y “Literacy” (Inglés), en esta etapa giran en torno al mismo eje. De esta manera se va siguiendo un orden cronológico establecido por mí de acuerdo al currículum para la asignatura de “Science” (además de tener en cuenta la programación general) y relacionado con estos temas se desarrollan e integran las otras dos asignaturas: “Literacy” (Inglés) y “Art and Crafts” (Plástica), siempre teniendo en cuenta sus objetivos, contenidos, etc. establecidos en el currículum. Todo esto garantiza una mayor profundización, por parte de los alumnos, en los contenidos y un desarrollo de los mismos de una manera más natural, teniendo en cuenta su edad.

Dentro de esta programación hay que indicar que siempre se han tenido en cuenta las características evolutivas de los alumnos a estas edades y sus características individuales, así como el momento en el que se encuentran a nivel académico, pasando de la etapa de Educación infantil a la etapa de Educación Primaria.

Por otro lado, como ya se ha indicado, nos basamos en una metodología comunicativa, partiendo de un enfoque natural, que prioriza en el lenguaje oral sin perder de vista el escrito y las destrezas que los componen.

Lo primero que hay que tener en cuenta al realizar una programación son los objetivos establecidos en el currículum para la etapa de Educación Primaria así como los objetivos en el primer ciclo para las diferentes asignaturas que forman parte de este estudio. Dichos objetivos aparecen en el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Para comprender mejor el trabajo realizado con estos alumnos y basado en la programación mencionada, se indica a continuación una visión general de cómo se desarrollaba una sesión normal:

| | |
|---------------------------------|---|
| Introducción | <p>Para comenzar el día se realizaban una serie de rutinas comunicativas como los saludos, la fecha, el tiempo y la palabra del día.</p> <p>Al iniciar cada clase se recordaba lo del día anterior o se introducían nuevos contenidos usando la mascota, historias, vídeos, canciones...</p> |
| Desarrollo central de la sesión | <p>A continuación se realizaban actividades grupales como lectura, juegos... Primero se realizaban en gran grupo, y después, siempre que se pudiera, en pequeño grupo o por parejas.</p> <p>Después se pasaba a actividades individuales donde trabajar el cuaderno de los alumnos que ha sido una pieza clave durante todo el proceso.</p> |
| Fin de la sesión | Feedback y reflexión. |

Tabla 3: Esquema general de una sesión.

6.2. EL TEMA EJEMPLO

Para realizar una investigación más exhaustiva se ha escogido uno de los temas o centros de interés de la programación y nos hemos centrado en él. Dicho tema se sitúa al comienzo del tercer trimestre y su título es “Plants” (Las plantas).

Hay que indicar que se sitúa en un momento en el que los alumnos ya tienen interiorizadas las dinámicas que se llevan a cabo en el aula y que forma parte de la metodología bilingüe que utilizamos. El paso a Ed. Primaria requiere gran esfuerzo, y adaptarse a esta forma de trabajo también, además de cierto tiempo.

Como en cada tema, los alumnos partían de sus conocimientos previos sobre el tema e iban avanzando a medida que se introducían los nuevos contenidos. Estos contenidos se iban integrando de forma muy sutil en su esquema mental, además de ir desarrollando cada vez más competencia en la lengua extranjera sin apenas darse cuenta y desarrollar su creatividad observando el entorno y los recursos a su disposición.

La siguiente tabla muestra los objetivos que se trabajarán para las diferentes asignaturas en torno al tema de “Las Plantas”:

| | |
|--|---|
| OBJ. SCIENCE (C. MEDIO) | <ul style="list-style-type: none"> - Entender que las plantas son seres vivos. - Reconocer el ciclo de vida de una planta. - Investigar y aprender el proceso de plantar una semilla hasta que crece. - Investigar y aprender las necesidades de las plantas. - Identificar las partes de las plantas y sus funciones. - Distinguir los distintos tipos de plantas de acuerdo a sus características. - Usar las TIC como herramienta para aprender sobre las plantas. - Usar el conocimiento adquirido para realizar un proyecto final. - Ser capaz de trabajar en grupo. |
| OBJ. LITERACY (INGLÉS) | <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar nombres, imágenes y pequeñas descripciones de plantas. - Identificar y nombrar partes de la planta y vegetales. - Leer palabras y frases cortas reconocidas y familiares. - Usar la lengua inglesa para describir y hablar sobre plantas (intercambios guiados). - Comunicarse con los demás de forma oral en situaciones básicas de comunicación como las rutinas diarias. - Utilizar recursos no lingüísticos para comunicarse. - Comprender globalmente las explicaciones, historias, etc. diarias y comprender instrucciones en inglés. - Valorar la lengua inglesa como medio de comunicación y vehículo de aprendizaje. |
| OBJ. ARTS AND CRAFTS (PLÁSTICA) | <ul style="list-style-type: none"> - Expresar emociones y conocimientos adquiridos por medio de representaciones artísticas. - Explorar y utilizar materiales e instrumentos diversos con fines expresivos. - Realizar trabajos artísticos individualmente y en grupo colaborando y respetando las creaciones de los demás. - Aplicar los conocimientos artísticos para representar la realidad. |

Tabla 4: Objetivos para las diferentes asignaturas relacionados con el tema “Las Plantas”.

A continuación se muestran los contenidos a trabajar en las diferentes asignaturas para este tema de las plantas:

| | |
|---------------------------|--|
| CONT. C. DEL MEDIO | <ul style="list-style-type: none">• Bloque 2: Ciencias. La diversidad de los seres vivos.- Diferenciación entre seres vivos e inertes.- Identificación de las partes de las plantas y sus funciones.- Conocimiento del proceso de creación de una planta.- Asociación de las plantas con su entorno.- Experimentación, análisis y expresión de diferentes fenómenos relacionados con las plantas. |
|---------------------------|--|

| | |
|---------------------|---|
| CONT. INGLÉS | <ul style="list-style-type: none">● Bloque 1: Escuchar, hablar y conversar.<ul style="list-style-type: none">- Comprensión de exposiciones orales relacionadas con las plantas, con ayuda de gestos.- Escucha y comprensión de textos orales originales usando las TIC.- Participación oral en las rutinas diarias.- Expresión de distintos aspectos relacionados con las plantas en base a los conocimientos adquiridos.● Bloque 2: Leer y escribir.<ul style="list-style-type: none">- Lectura colectiva e individual de textos sencillos en diferentes formatos sobre las plantas.- Comprensión global de textos sencillos.- Escritura de vocabulario relacionado con las plantas y expresiones conocidas, tanto en papel como en medios informáticos.● Bloque 3: conocimiento de la lengua.<ul style="list-style-type: none">- Uso de juegos y actividades diversas para relacionar grafía, pronunciación y significados de palabras correspondientes al vocabulario de las plantas.- Interés por usar la lengua extranjera.- Repetición de palabras y expresiones relacionadas con el tema dentro de un contexto adecuado.● Bloque 4: Aspectos socioculturales y consciencia intercultural.<ul style="list-style-type: none">- Valoración de la lengua extranjera como medio de comunicación.- Mostrar actitud positiva hacia la lengua extranjera. |
|---------------------|---|

| | |
|-----------------------|---|
| CONT. PLÁSTICA | <ul style="list-style-type: none">• Bloque 1: Observación plástica.<ul style="list-style-type: none">- Descripción de elementos de la naturaleza.- Representación de creaciones en tres dimensiones.- Descubrimiento de las posibilidades creativas en elementos naturales.• Bloque 2: Expresión y creación plástica.<ul style="list-style-type: none">- Utilización de recursos digitales como medio de búsqueda para la creación de obras artísticas.- Creación de una obra plástica a partir de conocimientos previos e imaginación y creatividad.- Manipulación de objetos de la naturaleza para crear elementos artísticos. |
|-----------------------|---|

| | |
|-----------------------------------|---|
| CONT. LINGÜÍSTICOS COMUNES | <ul style="list-style-type: none"> - Palabras relacionadas con las plantas: root, shoot, flower, rosebud, petals, grow, seed, soil, water, pot, light, air, dry, dead, cold, warmth... - Palabras relacionadas con la primavera: flower, garden, rain, umbrella... - Partes de la planta: stem, roots, leaves, petals, bud, flower, trunk, fruit, branches... - Vegetales: carrot, potato, aubergine, corn, lettuce, pipes... - Tipos de plantas: flower, tree, apple tree, orange tree, pine, daisy, sunflower, lily, carnation, rose... - Partes del cuerpo: legs, arms, eyes, nose, head... - Comparativos: bigger, smaller, taller, shorter. - Colores. - Expresiones relacionadas la plantación: grow a plant, plant a seed... - Estructuras: plants need..., plants don't need..., we eat..., lettuce is a leaf... - Expresiones: What happened with the flowers?, Flowers are dry because they have no water... - Descripciones: we see..., it is... - Instrucciones: choose flowers of different colours, place them together, put it here, colour it... |
|-----------------------------------|---|

Tabla 5: Contenidos para las diferentes asignaturas relacionados con el tema “Las Plantas”.

Lo siguiente que se muestra son las sesiones que se han llevado a cabo para este tema. Hay que tener en cuenta que al inicio de cada sesión se realizan una serie de rutinas explicadas anteriormente y que al finalizar se lleva a cabo “feedback” para reflexionar sobre lo practicado durante la sesión. Por tanto, a continuación se explican las actividades propias de cada sesión.

Sesión 1: “*SPRING*” (Literacy-Inglés). Se pregunta a los alumnos sobre la primavera e identifican el vocabulario relacionado con ella y el minibook que van a crear posteriormente. A continuación se les lee la historia y posteriormente se hace una lectura coral. Después completan las frases de cada página del minibook y lo elaboran y colorean.

Sesión 2: “*LET’S GROW A PLANT*” (Literacy-Inglés). Los alumnos escuchan la canción, después se vuelve a escuchar y se escenifica otras dos veces hasta que van aprendiéndola. Después se realiza una actividad de lectura en gran grupo, donde leemos entre todos las líneas de la canción desordenadas asegurando el entendimiento. Mientras escuchan otra vez la canción, entre todos ordenan las frases. Posteriormente unen los dibujos con cada frase. En pequeño grupo ordenan de nuevo las frases, ahora sin ayuda de la pizarra y las pegan en sus cuadernos.

Sesión 3: “*LA VIDA DE LAS PLANTAS*” (C. del Medio). En la red social educativa “Edmodo” se visualiza un vídeo, en la pizarra digital, sobre el ciclo de vida de una planta. Se hacen unas preguntas orales en gran grupo y, después, en los ordenadores por parejas realizan una actividad y responden a varias preguntas en el tablón, que después se corrigen entre todos.

Sesión 4: “*PLANTING SEEDS*” (Science-C. del Medio). Se introducen las nuevas palabras usando objetos reales como maceta, regadera, tierra, semilla... En gran grupo adivinan los pasos a seguir para plantar una planta y organizan las tarjetas con las frases en la pizarra después de leerlas. Después asignan los dibujos correspondientes a las frases. A continuación se presentan los minibooks para seguir el proceso: “My Bean Diary” y se realiza la plantación.

Sesión 5: “*PLANTS’ NEEDS*” (Science- C. del Medio). Se habla sobre lo que los alumnos creen que necesitan las plantas haciéndoles sencillas preguntas. Se les muestran tarjetas de plantas sanas y no sanas por diversos motivos que se comentan en la sesión y las clasifican entre todos. En “Edmodo”, ven un archivo flash sobre las necesidades de las plantas. Después completan una ficha individualmente relacionada con lo tratado. A continuación se forman en gran grupo unas frases de estructura muy sencilla sobre las necesidades de las plantas y se realiza un poster.

Sesión 6: “*PLANTS’ PARTS*” (Science- C. del Medio). Se comienza enseñando una planta real y señalando sus partes. Los alumnos las repiten y se van escribiendo los nombres en la pizarra. A continuación se hace una actividad en la pizarra donde los alumnos deben ordenar las letras de las palabras que forman las partes de las plantas. Después en parejas se hace un puzle sobre las partes de las plantas. Luego se realizan grandes flashcards donde se muestran plantas diferentes y sus partes señaladas. Finalmente dibujan una planta y señalan sus partes en los cuadernos.

Sesión 7: “*MR VEGHEAD*” (Arts and crafts-Plástica). Se muestran y nombran los diferentes vegetales que van a utilizar para realizar el muñeco-vegetal. Se recuerdan las partes del cuerpo y se les explica que van a crear un muñeco en el cual cada parte del cuerpo será un vegetal. Siguiendo las instrucciones van creando el muñeco y después le dibujan en una hoja que explica qué tipo de vegetal es cada parte del cuerpo.

Sesión 8: “*CONOCEMOS MÁS A FONDO LAS PLANTAS*” (C. del Medio). En la red social educativa “Edmodo” Se visualizan varias aplicaciones sobre las plantas que contienen actividades interactivas sobre las partes de las plantas y sus funciones. Después responden a varias cuestiones en el cuaderno.

Sesión 9: “*LABORATORY NOTEBOOK*” (Science-C. del Medio). Se explican las funciones de cada parte de las plantas con la ayuda de la pizarra digital. Después en parejas los alumnos realizan un puzle sobre las partes de las plantas y sus funciones. A continuación los alumnos visualizan varios vídeos y dejan flores secando para completar entre todos la “ficha de laboratorio”.

Sesión 10: “*A PLANT STORY*” (Literacy-Inglés). Se lee a los alumnos una historia sobre plantas mientras se les van haciendo preguntas orales. A continuación se realizan actividades de lectura (ordenar frases, ordenar letras, reconocer palabras, poner en orden) y posteriormente crean un minibook sobre la historia donde deben colocar las viñetas en orden y unir la parte correspondiente de texto.

Sesión 11: “*WHAT DO WE EAT FROM PLANTS?*” (Science). Se vuelve a etiquetar una planta con sus partes en la pizarra. Se habla sobre los productos que obtenemos de las plantas y cómo les utilizamos haciendo preguntas a los niños para que intenten

adivinar y descubrir. Se diferencia entre la comida que obtenemos de los animales y de las plantas con tarjetas de imágenes. Se juega entre todos a un “guessing game” (juego de adivinación) donde los niños tiene que adivinar a qué parte de la planta corresponde cada cosa que nos comemos. A continuación realizan una ficha con estos datos y finalmente se monta un expositor para disfrutar en el recreo mostrando la comida que las plantas nos dan y de qué parte proviene.

Sesión 12: “*WE DESCRIBE PLANTS*” (Literacy-Inglés). Se presentan diferentes tipos de plantas y flores. Se realizan una actividad entre todos donde unir las fotos con los nombres y después se describen de forma sencilla las diferentes plantas usando adjetivos como largo, corto, fuerte, débil... todo ello queda reflejado en el cuaderno. Para acabar se leen unos poemas, primero entre todos y luego uno a uno, y los niños les escriben para representarles en forma de flor en los pasillos.

Sesión 13: “*A FLOWER BOUQUET*” (Arts and Crafts-Plástica). Se realiza un ramo de flores con las flores que se han secado y otras hechas con papel de diferentes colores y tipos.

Sesión 14: “*WHAT DO YOU KNOW ABOUT PLANTS?*” (Science-C. del Medio). Se realizan varias actividades interactivas de repaso tanto en castellano como en inglés en la plataforma “Edmodo” y usando la pizarra digital.

Sesión 15: “*OUR BIG BOOK ABOUT PLANTS*” (Science). Actividad final donde los niños recopilan todo lo que han aprendido durante el desarrollo del tema. La actividad consiste en la creación de un gran libro sobre las plantas que quedará expuesto en el pasillo del colegio.

Se puede observar un recopilatorio de fotos relacionadas con el desarrollo de este tema en el Anexo 2.

7. RESULTADOS DEL PROYECTO

El desarrollo de la Programación Didáctica ha aportado una serie de resultados que servirán para llegar a determinadas conclusiones en lo que a estos puntos se refiere: **elaboración y desarrollo, adecuación de los recursos metodológicos y evaluación de los resultados en el alumnado y práctica docente**. Todos estos datos serán de utilidad a la hora de realizar los ajustes que se consideren oportunos en el futuro. Para tener una visión más clara de estos resultados se crearon unas tablas donde recoger todas las observaciones referentes a cada tema tratado.

En relación a la **elaboración y desarrollo** de la Programación Didáctica y, por tanto, de los diferentes temas, hay que señalar que, como tutora y especialista, estuve directamente implicada en la elaboración de cada tema así como en la relación entre actividades de las diferentes asignaturas. Todo ello requería una especial minuciosidad, porque, hay que recordar que se trata de relacionar tres asignaturas del currículo en torno al mismo tema o “topic”.

Además de realizar esta planificación y elaboración, también realicé las modificaciones que consideré oportunas de acuerdo a las necesidades del alumnado en cada momento y del contexto. Por ello se puede deducir que la Programación era flexible y centrada en el grupo al que iba dirigida.

En cuanto a los **recursos metodológicos**, al finalizar cada tema se reflexionaba sobre su adecuación y pertinencia con respecto al grupo-clase. Para ello se utilizaba uno de los cuadros mencionados anteriormente (Anexo 3). En él se pueden reflejar la utilidad que han ofrecido los materiales escogidos así como las estrategias y actividades que estaban planificadas.

Finalmente, también se han analizado los resultados obtenidos en base a los **criterios de evaluación** para el alumnado, basados en una evaluación inicial, formativa y sumativa. Estos criterios daban la oportunidad de detectar posibles mejoras a aplicar en un futuro.

Con respecto a este punto, se reflexionará más profundamente sobre los resultados de los alumnos atendiendo a las 4 destrezas básicas del inglés listening (escucha), speaking (habla), reading (lectura) and writing (escritura):

- **Listening:** El hecho de estar expuestos a tanto input en inglés ha supuesto en los alumnos un desarrollo de la capacidad auditiva muy notable. Al tratarse de bilingüismo, el alumnado está expuesto a vocabulario muy concreto sobre todo en C. del Medio, pero lo verdaderamente significativo es su exposición a gran cantidad de expresiones del lenguaje cotidiano e interacciones habituales en inglés. Todo ello acostumbraba a su oído y se observaba un gran progreso según pasaba el tiempo. cada vez eran capaces de comprender input más complejo y se encontraban más cómodos. Se pasó de interacciones muy directas típicas de la etapa de Infantil a interacciones más ricas en vocabulario.
- **Speaking:** Al inicio del primer curso, las aportaciones de los alumnos eran muy limitadas y constaban de vocabulario aislado, lo cual contrasta con el final de curso donde ya eran capaces de responder con estructuras sencillas, sin miedo al error y con una demanda de conocimientos y expresiones nuevas muy positiva. Las rutinas diarias al comienzo del día y de cada clase, basadas principalmente en la oralidad, fueron clave para que se diera este progreso. También lo hicieron otras muchas actividades y juegos.
- **Reading:** a estas edades la lectura en inglés se va desarrollando muy poco a poco sin embargo, se observa un visible avance si se compara el inicio de curso con el final. Se comenzaba leyendo a los niños los libros de la biblioteca de aula mientras iban respondiendo a cuestiones muy sencillas, lo cual, fomentaba la expresión oral y a la vez se iban dando cuenta de la pronunciación y lectura en inglés. También se realizaban lecturas corales y actividades de escucha y repetición de pequeñas frases relacionadas con cada tema y de este modo iban interiorizando ciertas reglas. Con el paso del tiempo eran capaces de leer en su casa los libros practicados en el aula y pequeños textos sencillos. Todo ello cometiendo algunos errores, parte normal del proceso.
- **Writing:** Esta destreza es de las más complicadas con los alumnos y de las que más tiempo supone adquirir. Se daba prioridad a la oralidad, pero la escritura también se llevaba a cabo al principio los alumnos comenzaban copiando

vocabulario clave y después frases sencillas. Todo ello con el fin de adquirir soltura y que se fueran dando cuenta de ciertos aspectos. Con el paso del tiempo los alumnos iban perdiendo el miedo y mostraban su deseo de escribir. Al finalizar el curso eran capaces de escribir palabras conocidas así como alguna expresión muy sencilla y habitual. La autonomía en esta destreza se dará en cursos superiores.

Dentro de la evaluación y, además de los criterios de evaluación para el alumnado (tabla en Anexo 4), también se ha recogido una evaluación de la práctica docente con el único fin de detectar posibles errores de planificación y llevar a cabo mejoras encaminadas a una mejor labor docente (Anexo 5).

Directamente relacionado con la evaluación de la práctica docente, hay que señalar que esta reflexión tenía en cuenta mi práctica docente como tutora y especialista de este grupo de alumnos, pero también se tuvo en cuenta la práctica docente del resto de compañeros que formábamos la Comisión de Bilingüismo en el CRA. Esta comisión, como se ha apuntado, se reunía semanalmente para analizar los puntos fuertes y débiles a medida que se iban desarrollando los diferentes temas y actividades, así como compartir recursos e ideas.

Al finalizar cada curso se realizaba una memoria final donde quedaban recogidos todos los aspectos en lo que al proyecto bilingüe se refiere, y que servían para programaciones futuras.

Como apunte final sobre los resultados obtenidos, señalaremos que, aunque el bilingüismo sea una metodología relativamente moderna y aunque la comunidad educativa y el resto de la sociedad aún conserven algunas dudas al respecto, esta forma de trabajo ha demostrado ser una muy buena opción si está bien planificada. Y, por supuesto, para garantizar su éxito, las partes implicadas (maestros, alumnos, padres, equipos directivos...) han de dedicarse con confianza y entrega a desarrollar el trabajo de esta manera y han de recibir el apoyo y formación necesarios.

8. CONCLUSIONES

Al comienzo del trabajo se marcaban una serie de objetivos que servirían de guía a lo largo de todo el proceso con el fin de llegar a obtener unos resultados analizables en base a ellos.

Primeramente, se partía de un objetivo general *“estudio de cuál es la metodología más adecuada para el aprendizaje de una lengua extranjera en edades tempranas (Primer Ciclo de Educación Primaria)”*. Para dar respuesta a este objetivo me he basado en la propia experiencia como maestra especialista y tutora de un grupo que forma parte de un colegio rural con sección bilingüe. Dicha experiencia ha brindado la oportunidad de observar la evolución de este grupo durante todo el primer ciclo de educación primaria y hacer un análisis de las programaciones en cada curso realizando los cambios que se consideraban oportunos. Además, para obtener unos resultados mucho más concretos se ha analizado uno de los temas desarrollados en clase en las tres asignaturas bilingües, que sirve como muestra clara, por un lado, de la metodología utilizada y los buenos resultados que de ella derivan, y, por otro, de los recursos, tanto materiales como metodológicos, relativamente novedosos que cada vez más profesionales aplican en sus clases en estos días.

La metodología a la que se refiere este estudio es la propia que se desarrolla dentro de un proyecto bilingüe, se basa en un enfoque comunicativo, que favorezca una adquisición y desarrollo de lenguaje de manera natural como ocurre con la lengua materna. Se apoya en gran medida en las hipótesis de Krashen (1985), que abogan por aportar suficiente input en lengua extranjera a los alumnos, proponerles actividades que sean accesibles para ellos pero que vayan un paso más allá, promover un aprendizaje que favorezca el orden natural, crear un clima adecuado donde los alumnos se sientan cómodos y que mantenga un nivel de motivación alto, promover la participación del alumnado sin presionar y respetando su ritmo y siempre dando prioridad a la oralidad. Esta metodología va encaminada a desarrollar una competencia comunicativa en lengua extranjera de la misma manera que los niños han desarrollado esta competencia en su lengua materna.

Se ha comprobado que una metodología de este tipo es la más adecuada, pues, en el caso concreto de estos niños, han seguido los patrones que se esperaba de ellos, han pasado por diferentes estadios para los cuales había que adaptar la metodología y, han pasado de no sentirse capaces de expresarse en lengua extranjera a ser ellos mismos los que han decidido cuándo hacerlo. Para ello se ha tenido que pasar por llevar a cabo una dinámica que no supusiera la aparición de situaciones de estrés que ocasionara que los niños se vieran presionados a participar o decepcionados por no comprender ciertos aspectos, a una dinámica donde se ofrecieran oportunidades de participar a los alumnos porque ya se sentían confiados para hacerlo. Con esto queda patente que se han tenido en cuenta las características del alumnado a estas edades y se han respetado los procesos psicológicos por los que han ido pasando.

Esto nos lleva al primero de los objetivos específicos de nuestro estudio “*analizar las características del alumnado que forma parte de las mencionadas etapas y su capacidad para adquirir una lengua extranjera*”. Anteriormente, en el apartado de este estudio que señala el marco teórico, se han expuesto las características propias de los alumnos que se sitúan en la etapa a la que se está aludiendo y, por tanto, la metodología se ha desarrollado de acuerdo a estas características. La conclusión a la que nos lleva el trabajo realizado es que la edad o momento óptimo para comenzar a exponer a un niño a una lengua extranjera debe tener lugar cuanto antes mejor, por ello, a nivel escolar, extraemos que la etapa de Educación Infantil tiene que ser el inicio de este proceso y continuar progresivamente durante toda la primaria.

Como se ha dicho, los años de Educación Infantil deben ser el inicio y se debe realizar de forma natural dando prioridad a la oralidad, pero el Primer Ciclo de Educación Primaria sigue siendo de vital importancia y debe reflejar una transición y continuidad de este proceso de enseñanza-aprendizaje. A estas edades tempranas los niños tienen una capacidad especial para asimilar una lengua extranjera, y nosotros, como docentes debemos sacar provecho de ellos.

Cabe señalar que es cierto que el hecho de iniciarse en una lengua extranjera no implica un detrimento de la lengua materna, es más, los niños mantienen los mecanismos que han desarrollado cuando han adquirido su lengua materna para utilizarlos con la lengua

extranjera. Además, a esas edades el cerebro y oído se encuentran en su momento óptimo de desarrollo que favorece una sensibilización hacia la nueva lengua muy positiva. El grupo sobre el que se ha centrado el estudio se adaptó sin ningún tipo de problemas al hecho de manejar dos lenguas, y la progresión a lo largo del ciclo fue muy significativa, mostraban entusiasmo, ningún miedo a participar, naturalidad a la hora de manejar la lengua y cada vez más y más autonomía.

Con respecto al segundo objetivo específico *“valorar los recursos metodológicos y recursos materiales necesarios para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en edades tempranas de la forma más natural posible”* hay que decir que el hecho de escoger una metodología comunicativa dentro de un proyecto bilingüe ha sido la elección adecuada puesto que los alumnos han llevado a cabo un proceso de adquisición natural y centrado en sus necesidades, lo cual ha permitido un desarrollo de la competencia comunicativa muy satisfactorio, gracias al alto grado de participación y motivación que se ha mantenido.

Los materiales han sido muy variados durante todas las unidades que han ido trabajando a lo largo del ciclo, pero la muestra más específica se encuentra en el tema escogido como ejemplo. La existencia de dicha variedad ha garantizado que los alumnos no perdieran el interés, algo normal en estas edades si las dinámicas dentro del aula no son variadas. El hecho de trabajar sin libro de texto, lejos de perjudicarles, les ha sido beneficioso por la variedad de materiales que han manejado, muchos de ellos creados por la maestra o por ellos mismos. Además al preparar el material de esta manera se ha garantizado que éste esté completamente adaptado a las necesidades y características del grupo, y los alumnos se han sentido todavía más parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. De entre los materiales podemos destacar como de gran utilidad los siguientes: flashcards, cuentos, canciones, displays, juegos manuales y electrónicos, vídeos, plataformas online, webquest...

Por último haremos referencia al último de los objetivos específicos que nos propusimos al principio del estudio: *“valorar los beneficios del aprendizaje de una lengua extranjera dentro de un proyecto bilingüe”*. La valoración que se realiza con respecto a este último objetivo es que se han comprobado los numerosos beneficios que

ofrece el trabajo dentro de un proyecto bilingüe cuidadosamente planificado. Los alumnos salen beneficiados de la mayor exposición al idioma y del carácter globalizador que se da a los contenidos. El recibir tanto input en lengua extranjera es claramente beneficioso para el desarrollo y adquisición de la misma, pero, en ningún momento perjudica la adquisición y desarrollo de la lengua materna.

Se puede concluir que, la enseñanza dentro de un proyecto bilingüe, ofrece unos resultados altamente satisfactorios siempre y cuando se lleve a cabo una planificación exhaustiva y la metodología sea adecuada.

9. REFERENCIAS

- AlarioTrigueros, C., Alonso Ramírez, M. C., Gómez Romero, M. B. y Robledo Ortega, M. A. (2004). *Mi primer portfolio*. España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- *From training to teaching early language and literacy (120031)*, Ofsted, (2012). <http://www.ofsted.gov.uk/resources/120031> (Consulta: 30 de enero de 2014)
- Halliwell, S. (1993). *Teaching English in the Primary Classroom* (2ªed.). New York: Longman Publishing.
- Harding, E. y Riley, P. (1998). *La familia bilingüe*. España: Cambridge University Press.
- Horner, C. y Ryf. V. (2007). *Creative Teaching: English in the early years and primary classroom* (1ª ed.). Abingdon: Routledge.
- Huete García, C y Morales Ortiz, V. (2003). *Enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.
- Lennox, S. (2012). Language, literature and literacy: Authentic engagement in the early years. *Practically primary*, 17 (2), 33-36.
- Maldonado Rodríguez, M. A. Enseñanza del Inglés en Educación infantil. *Aula y docentes*, 29-36.
- Moya Guijarro, A. J. y Jiménez Puado, M. J. (2004). El proceso de interlengua en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas. *Glosas didácticas*, 11, 128-142.
- Murado Bouso, J. L. (2010). *Didáctica del inglés en educación infantil. Metodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa*. (1ª ed.). vigo: Ideaspropias Editorial.
- Navarro Romero, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en Aprendientes en Edad Infantil y Adulta. *Revista semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*. 2, 115-128.

Normativa consultada:

- Common European Framework for Languages (2001). *Learning, Teaching, Assessment*. Education Committee. Language Policy Division. Strasbourg.
- Ley Orgánica 40/2007, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado nº 293, de 8 de diciembre de 2006.
- ORDEN EDU/6/2006, de 4 de enero, por la que se regula la creación de secciones bilingües en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León. (BOCyL núm. 8, de 12 de enero de 2006).

ANEXOS