



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**ESTUDIO SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA
LENGUA INGLESA COMO LENGUA
EXTRANJERA EN LOS SISTEMAS
EDUCATIVOS DE ESPAÑA Y DINAMARCA**

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN: LENGUA EXTRANJERA INGLÉS**

**AUTORA: LAURA CARBAJO SANZ
TUTORA: RADOSLAVA STANKOVA LAYKOVA**



“Believe in yourself as a teacher, trust your pupils/students, be curious, study literature on subject didactics, and read fiction, watch films, listen to music, read poetry, visit museums, take your pupils/students outside the classroom - use art in your teaching.

Remember: BE CRITICAL TO PEOPLE IN POWER.”

Torben Bjerre

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado se muestra un estudio en el que se busca esclarecer las diferencias existentes en el aprendizaje de la Lengua Inglesa en los sistemas educativos de España y Dinamarca, en aspectos relacionados con la organización de estos sistemas educativos, con las metodologías aplicadas en la enseñanza del inglés, la relación estudiante-docente y el uso de la literatura y de la tecnología en este campo. Para ello se ha contado con la participación de personal docente de ambos países en el estudio, lo que ha permitido conocer sus experiencias sobre el tema. Finalmente, se presentan las conclusiones obtenidas del estudio, en las que se indican una serie de similitudes y diferencias en la enseñanza de la Lengua Inglesa en ambos países.

PALABRAS CLAVE

Lengua Inglesa, España, Dinamarca, metodologías, recursos, literatura, tecnología, comunicación.

ABSTRACT

This Final Degree Project presents a study that seeks to clarify the differences in English Language learning in the Spanish and Danish educational systems, in aspects related to the organization of these educational systems, with the methodologies applied in the teaching of English, the student-teacher relationship and the use of literature and technology in this field. For this purpose, teachers from both countries participated in the study, which showed their experiences in this field. Finally, the conclusions obtained from the study are presented, which indicate some similarities and differences in the teaching of the English Language in both countries.

KEYWORDS

English Language, Spain, Denmark, methodologies, resources, literature, technology, communication.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	OBJETIVOS	2
3.	JUSTIFICACIÓN.....	2
4.	MARCO TEÓRICO.....	6
4.1.	SIMILITUDES LEGISLATIVAS EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS DE ESPAÑA Y DINAMARCA	7
4.2.	DIFERENCIAS LEGISLATIVAS EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS DE ESPAÑA Y DINAMARCA	8
4.3.	ANÁLISIS DE METODOLOGÍAS APLICADAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA.....	16
4.4.	EL USO DE LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA	21
4.5.	LA TECNOLOGÍA COMO MEDIO DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA.	23
5.	METODOLOGÍA.....	25
6.	RESULTADOS	26
6.1.	PARTICIPANTES	26
6.2.	LEGISLACIÓN, CONTENIDOS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN	28
6.3.	METODOLOGÍAS.....	32
6.4.	RELACIÓN ESTUDIANTE-DOCENTE	33
6.5.	RECURSOS	34
6.6.	USO DE LAS TIC EN EL AULA	35
6.7.	USO DE LA LITERATURA EN EL AULA	37
6.8.	MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO.....	38
7.	ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO.....	40
8.	CONCLUSIONES	41
9.	LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	44
10.	BIBLIOGRAFÍA	46

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, las relaciones económicas y sociales entre países se han incrementado, dando lugar a la conocida globalización y favoreciendo la comunicación entre ellos. Esta necesidad de comunicación es la causante de que la Lengua Inglesa se haya convertido en la principal herramienta para lograr una comunicación eficaz entre las personas de distintos países y es por esta razón por la que esta lengua es impartida en las diferentes escuelas del mundo. Sin embargo, a pesar de su enseñanza en las escuelas de los distintos países, se ha podido comprobar que existen distintos niveles alcanzados en el aprendizaje de esta. Esto podría deberse, por ejemplo, a la forma de enseñanza de esta lengua extranjera, los recursos utilizados para ello, la motivación existente en ambos países, etc. Para poder esclarecer un poco más las razones por las que existe esta diferencia de niveles de aprendizaje se presenta este estudio realizado con la colaboración del personal docente de ambos países.

En el presente documento se pretende profundizar más acerca de la enseñanza de la Lengua Inglesa en los países de España y Dinamarca. Este se compone, en primer lugar, de los objetivos que se desean alcanzar con la realización del trabajo. En segundo lugar se encuentra el marco teórico, el cual muestra las principales similitudes y diferencias entre los sistemas educativos de Dinamarca y España, diferentes metodologías aplicadas en la enseñanza del inglés y el uso de la literatura y de la tecnología en este campo. Para conocer más sobre ello, y como se muestra en el apartado siguiente, se ha realizado una investigación por medio de encuestas al personal docente de ambos países. En los últimos apartados de este Trabajo de Fin de Grado, se presentan los datos obtenidos en las encuestas, se presentan las conclusiones de la investigación y se muestra el análisis del alcance del trabajo.

2. OBJETIVOS

Con la realización de este Trabajo de Fin de Grado se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

1. Distinguir las principales similitudes y diferencias entre el sistema educativo de España y el sistema educativo de Dinamarca.
2. Analizar diferentes metodologías aplicadas en la enseñanza de la Lengua Inglesa.
3. Profundizar en las posibilidades que ofrece la literatura en la enseñanza de la Lengua Inglesa.
4. Valorar el uso de la tecnología como medio de aprendizaje de la Lengua Inglesa.
5. Conocer la experiencia del personal docente de Dinamarca y España en diferentes aspectos relacionados con la enseñanza de la Lengua Inglesa: legislación, evaluación, metodologías, relación estudiante-docente, recursos, motivación.
6. Comprobar a través de la experiencia del profesorado el uso de la literatura y de la tecnología en la enseñanza de la Lengua Inglesa en Dinamarca y España.
7. Extraer conclusiones a partir de los resultados de la investigación que esclarezcan los resultados de aprendizaje de la Lengua Inglesa en ambos países.
8. Realizar una reflexión sobre posibles aplicaciones en mi futuro docente

3. JUSTIFICACIÓN

La motivación para realizar este Trabajo de Fin de Grado surgió a raíz de mi experiencia personal en Dinamarca, país donde tuve la oportunidad de realizar una movilidad de estudios gracias al programa de intercambio Erasmus+. Decidí cursar un cuatrimestre de estudios en este destino por su gran prestigio educativo y por tratarse de una oportunidad única para profundizar en el enfoque comunicativo de la Lengua Inglesa. Precisamente, el popular y correcto uso de esta lengua por parte de la ciudadanía danesa fue mi inspiración para realizar este trabajo, ya que comprobé que la gran mayoría de las personas en Dinamarca tienen un amplio conocimiento de la Lengua Inglesa como segunda lengua.

A pesar de que en España y Dinamarca la asignatura de Lengua Inglesa es impartida durante muchos años, en las etapas correspondientes a la Educación Primaria y posteriormente en las etapas de Educación Secundaria, existe una gran diferencia en los resultados de aprendizaje obtenidos por ambos países. Esta realidad, se hace más visible en un estudio internacional, realizado por la empresa *Education First* en el año 2021, en el que se presenta un ranking a nivel global y continental en función del nivel de inglés de cada país. Como se puede observar en la Ilustración 1, España se encuentra en el número 33 a nivel europeo mientras que Dinamarca se posiciona en 3º.



Ilustración 1 - Ranking EF English Proficiency Index - Europe

Como he mencionado previamente, en España se cursa la asignatura de Lengua Extranjera durante muchos años, como consecuencia de uno de los objetivos presentes en la ley que dictamina que es necesario “adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas” (LOE, 2006, p. 24). Además, en este trabajo se profundizará, a través de las encuestas, sobre el uso de las tecnologías en la enseñanza de la Lengua Inglesa, algo que las Administraciones educativas promueven en la reciente ley educativa:

Las Administraciones educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación tanto en digitalización como en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en estos ámbitos. (LOMLOE, 2020)

A mayores, esta temática se encuentra en relación con las siguientes competencias del grado en Educación Primaria y la Mención en Lengua Inglesa:

Generales:

- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se desarrollará a través de las encuestas formuladas para la realización de este trabajo.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:
 - b. Habilidades de comunicación oral y escrita, según el nivel B1, en una o más lenguas extranjeras, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Esta competencia se desarrollará durante mi experiencia en Dinamarca para poder llevar a cabo las encuestas y recabar información.

Específicas:

- Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados. Esta competencia se desarrollará a través de la utilización de encuestas para recabar la información.
- Conocer la organización de los colegios de Educación Primaria, los elementos normativos y legislativos que regulan estos centros. Esta competencia se desarrollará a través de mi investigación para la realización del Marco Teórico de este trabajo, pues es fundamental conocer la legislación en el ámbito educativo, tanto de España como de Dinamarca.
- Conocer y comprender la función de la educación en la sociedad actual, teniendo en cuenta la evolución del sistema educativo. Esta competencia se desarrollará a través

de la concepción del inglés como una lengua que ofrece la oportunidad de comunicarse en la sociedad globalizada actual, estableciendo un puente de comunicación entre personas que no comparten el mismo idioma.

- Competencia comunicativa en Lengua Extranjera (Inglés) nivel avanzado C1, según el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas. Esta competencia supondrá:
 - a. Adquirir conocimiento lingüístico (fonético-fonológico, gramatical y pragmático) y sociocultural de la lengua extranjera. Esta competencia se desarrollará a través de mi experiencia en un colegio danés, en el que me he inspirado para la realización de este trabajo.
 - b. Conocer las bases cognitivas, lingüísticas y comunicativas de la adquisición de las lenguas. Esta competencia se desarrollará a través de la relación entre el sistema español y el sistema danés, no se aprende igual por la sociedad y la cultura o forma de aprender.
 - c. Usar técnicas de expresión corporal y dramatización como recursos comunicativos en la lengua extranjera correspondiente. Esta competencia se desarrollará a través del análisis de la expresión corporal de los maestros de ambos países.

- Planificar lo que va a ser enseñado y evaluado en relación con la lengua extranjera correspondiente, así como seleccionar, concebir y elaborar estrategias de enseñanza, tipos de actividades y recursos didácticos.
 - a. Conocer las principales corrientes didácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños y su aplicación al aula de lengua extranjera en los distintos niveles establecidos en el currículo. Esta competencia se desarrollará a través de lo desarrollado en el marco teórico y completado con el conocimiento del currículo en ambos países.
 - b. Conocer el currículo de Educación Primaria y el desarrollo curricular del área de lenguas extranjeras. Esta competencia se desarrollará a través del conocimiento del currículo en ambos países por medio de la legislación y mi experiencia en el colegio danés.
 - c. Ser capaz de desarrollar actitudes y representaciones positivas y de apertura a la diversidad lingüística y cultural en el aula. Esta competencia se

desarrollará a través del conocimiento de una lengua extranjera como es el inglés lo que favorece la apertura a la diversidad lingüística y cultural dentro de un aula, algo que he podido comprobar en mi propia experiencia durante mi presencia en el colegio de Dinamarca.

- d. Promover tanto el desarrollo de la lengua oral como la producción escrita prestando una atención especial al recurso de las nuevas tecnologías. Esta competencia se desarrollará a través de las encuestas en las que puedo analizar el uso de las tecnologías en el aprendizaje del inglés y las opiniones del profesorado al respecto.
- f. Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa, mediante la práctica integrada de las cuatro destrezas en el aula de lengua extranjera. Esta competencia se desarrollará en el momento en que aplique mi competencia comunicativa para comunicarme con el profesorado de Dinamarca a través de la Lengua Inglesa por medio de diálogos y correos electrónicos y con el alumnado del colegio danés.
- g. Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera, seleccionando, concibiendo y elaborando estrategias de enseñanza, tipos de actividades y materiales en función de la diversidad de los alumnos. Esta competencia se desarrollará a través del análisis de la práctica docente en ambos países y la selección de aquellos aspectos que pueden resultar de utilidad en mi futura práctica docente.

Todo ello ha resultado motivante de cara a la realización de una pequeña investigación para conocer las distintas opiniones, experiencias y recursos del profesorado en ambos países y de esta forma tratar de esclarecer esta gran diferencia en el aprendizaje de la Lengua Inglesa.

4. MARCO TEÓRICO

En este apartado se presentan las principales similitudes y diferencias legislativas en los sistemas educativos de Dinamarca y España. Posteriormente, se realiza un análisis de metodologías aplicadas en la enseñanza de la Lengua Inglesa, haciendo una distinción

entre las metodologías utilizadas a lo largo del siglo XX y aquellas que son innovativas. Finalmente, se profundiza sobre el uso de la literatura en la enseñanza de la Lengua Inglesa y en la tecnología como medio de aprendizaje de esta.

4.1. Similitudes legislativas en los sistemas educativos de España y Dinamarca

España y Dinamarca son dos países que, a pesar de la distancia que les separa, comparten algunas características en materia de educación.

En primer lugar, es importante destacar que ambos países tienen un similar contexto social y educativo. España y Dinamarca son estados democráticos con monarquía parlamentaria. Los derechos y deberes de los ciudadanos, como el derecho a la educación, se encuentran redactados en sus respectivas Constituciones.

Teniendo como punto de partida la Constitución, el Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Junta de Educación, elaboran diferentes leyes para la regulación de la educación en España, a nivel nacional y autonómico. En la actualidad, se encuentra en vigor a nivel nacional la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. En esta ley se encuentran las bases para la enseñanza, así como la organización del sistema educativo. A nivel autonómico, cada comunidad autónoma realiza una concreción más precisa, en un único documento, de los contenidos curriculares por cursos, las asignaturas, orientaciones metodológicas y evaluación. En el caso de la comunidad autónoma de Castilla y León dicha concreción se encuentra redactada en el siguiente documento: *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*.

De igual manera, la organización del sistema educativo danés se lleva a cabo por el Ministerio de Educación e Infancia, el cual se encarga de establecer los planes de estudio en los diferentes niveles educativos. Sin embargo, no existe un documento conjunto en el que se establezcan todos los planes de estudio, sino que existen diferentes documentos específicos para las distintas asignaturas.

4.2.Diferencias legislativas en los sistemas educativos de España y Dinamarca

A continuación, se muestran las principales diferencias legislativas en materia de educación entre ambos países: la organización de la Educación Primaria, las asignaturas, la evaluación de los aprendizajes y promoción, y la Lengua Inglesa como lengua extranjera.

4.2.1. Organización de la Educación Primaria

El sistema educativo español se encuentra dividido en diferentes etapas educativas, entre las que destacan como obligatorias las correspondientes a Educación Primaria y Educación Secundaria, centrandó este trabajo en la primera de ellas. La Educación Primaria consta de seis cursos diferenciados, cuyo rango de edad se encuentra entre los seis y doce años aproximadamente. Los centros educativos pueden ser de carácter público, privado o concertado y el número de estudiantes no debe superar los veinticinco por aula, salvo casos excepcionales debidamente justificados.

Según el Ministerio de Educación e Infancia danés, el sistema educativo de Dinamarca consiste en integrar las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria en una sola estructura, llamada *Folkeskole*. La *Folkeskole* consta de un curso de preescolar (grado 0), nueve cursos escolares (grados 1 - 9) y un curso no obligatorio (grado 10). El número de estudiantes no debe superar los veintiocho por aula, salvo casos excepcionales debidamente justificados al igual que en el sistema español. La educación obligatoria se encuentra entre los seis y dieciséis años de edad, y puede ser recibida en un centro educativo público, privado o desde el hogar, debido a que la educación es obligatoria en sí misma, pero no lo es acudir a un centro educativo (Ministry of Children and Education, 2018).

4.2.2. Asignaturas

En lo relacionado con las asignaturas que tienen lugar dentro del marco educativo español en la etapa de la Educación Primaria, la reciente *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* dictamina que:

La etapa de educación primaria comprende tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador, estarán orientadas al desarrollo de las competencias del alumnado y podrán organizarse en ámbitos. Las áreas de esta etapa educativa son las siguientes:

- a. Conocimiento del Medio natural, social y cultural, que se podrá desdoblar en Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales.
- b. Educación Artística, que se podrá desdoblar en Educación Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza, por otra.
- c. Educación Física.
- d. Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua propia y Literatura.
- e. Lengua Extranjera.
- f. Matemáticas.

A las áreas incluidas en el apartado anterior, se añadirá en alguno de los cursos del tercer ciclo la Educación en Valores cívicos y éticos. (LOMLOE, 2020)

Por su parte, el Ministerio de Educación e Infancia danés ha realizado una distribución de las asignaturas impartidas durante la etapa de *Folkeskole*, en función de la rama educativa a la que pertenecen. En la Tabla 1 se muestra dicha clasificación y los cursos en los que se imparte cada asignatura:

ASIGNATURAS DE HUMANIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Danés (todos los cursos) • Inglés (1-9) • Estudios cristianos (todos los cursos, excepto el año en el que se realiza el sacramento de la Confirmación) • Historia (3-9) • Estudios sociales (8-9)
ASIGNATURAS PRÁCTICAS Y CREATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Educación física (todos los cursos) • Música (1-6) • Artes visuales (1-5) • Diseño, madera y metalurgia, economía del hogar (en uno o más cursos entre 4-7)

ASIGNATURAS DE CIENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas (todos los niveles) • Ciencias naturales / Tecnología (1-6) • Geografía (7-9) • Biología (7-9) • Física / Química (7-9)
------------------------------------	---

Tabla 1. Organización de las asignaturas en el sistema educativo danés (elaboración propia basada en la información obtenida de la página del Ministerio Danés).

En algunos colegios, como es el caso del centro educativo *Skovvangskolen*, donde tuve la oportunidad de realizar dos semanas de prácticas, un día a la semana se destina única y exclusivamente a una asignatura concreta durante todo el horario lectivo. De esta forma, el alumnado y el profesorado pueden emplear ese tiempo de forma más productiva, teniendo la oportunidad de realizar proyectos o salidas escolares enfocadas a una asignatura concreta.

4.2.3. Evaluación de los aprendizajes y promoción

Otra de las diferencias principales entre ambos países es el sistema de evaluación. Actualmente, el sistema educativo español expone que “la evaluación del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje” (LOMLOE, 2020, p. 122888). En la comunidad autónoma de Castilla y León, y según el *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León* (2016, pág. 34201), dicha evaluación se encuentra dividida en los siguientes tres procesos:

- Evaluación inicial: tiene lugar al comienzo del curso escolar y se incluye la información recibida por el tutor del curso anterior. Esta evaluación tiene como finalidad conocer las características y conocimientos del alumnado, de forma que se puedan proporcionar las medidas de refuerzo y de recuperación para el alumnado que lo precise, así como realizar las modificaciones necesarias en la programación didáctica .
- Evaluación del proceso de enseñanza: tiene lugar al final de cada trimestre escolar y se realizarán al menos tres sesiones de evaluación. A lo largo del proceso, en

cualquier momento del curso escolar, se establecen las medidas de refuerzo educativo que sean necesarias para garantizar la adquisición de competencias por parte del alumnado.

- Evaluación final del curso: se lleva a cabo al final del curso escolar y en ella se evalúan los resultados alcanzados por el alumnado.

Si en algún caso y tras haber aplicado las medidas ordinarias suficientes, adecuadas y personalizadas para atender el desfase curricular o las dificultades de aprendizaje del alumno o alumna, se considera que debe permanecer un año más en el mismo curso, se organizará un plan específico de refuerzo para que durante ese curso pueda alcanzar el grado de adquisición de las competencias correspondientes. Esta decisión solo se podrá adoptar una vez durante la etapa y tendrá, en todo caso, carácter excepcional. (LOMLOE, 2020, págs. 122888-122889)

Por otro lado, como parte del proceso educativo de Dinamarca, las evaluaciones se realizan de forma periódica y son utilizadas con el fin de:

Medir el nivel de los estudiantes en términos de adquirir los conocimientos y habilidades en las materias y temas de acuerdo con el nivel y los objetivos finales. Las evaluaciones deben ser la base para proporcionar orientación al estudiante individual y para la planificación y organización de la enseñanza, además de ser una herramienta para ayudar a mantener a los padres informados de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. (Ministry of Children and Education, 2017)

En la *Folkeskole* danesa, “el colegio no se encuentra orientado hacia la examinación” (Ministry of Children and Education, 2017). Sin embargo, como parte del proceso de evaluación, si existen una serie de exámenes obligatorios a nivel nacional en algunas asignaturas concretas, cuya finalidad es la de “planear el proceso educativo y favorecerlo de forma significativa de acuerdo con las fortalezas, debilidades y potencial de cada estudiante” (Ministry of Children and Education, 2017). Las asignaturas para las cuales el proceso de evaluación es obligatorio son las siguientes:

- Danés, con un enfoque en la lectura, en los grados de 2, 4, 6 y 8.
- Inglés en el grado de 7.
- Matemáticas en los grados de 3 y 6.
- Geografía en el grado de 8.
- Biología en el grado de 8.

- Física/ química en el grado de 8.

Es importante remarcar que en España aquellos exámenes correspondientes a la etapa de Educación Primaria solo son los correspondientes a los grados 2, 3 y 4. Los exámenes del resto de las asignaturas corresponderían a la etapa de Educación Secundaria.

Otra diferencia entre el sistema de evaluación español y el danés es el enfoque que se da a las pruebas de evaluación. Mientras que en España, generalmente, se establece un examen para todo el grupo, el Ministerio de Educación e Infancia danés narra lo siguiente:

Los exámenes se adaptan continuamente al estudiante individual. Si un estudiante responde una pregunta incorrectamente, entonces se le da una pregunta más fácil; si el estudiante responde correctamente, se le da una pregunta más difícil. De esta manera, se asegura que las pruebas proporcionan una imagen precisa del nivel académico de cada estudiante. No hay dos estudiantes que reciban exactamente la misma prueba. Por lo tanto, no es posible hacer evaluaciones comparativas internas de las pruebas dentro de una clase específica. (Ministry of Children and Education, 2017)

Una de las normas principales de la *Folkeskole* remarca la necesidad de que el alumnado se encuentre en un aula con estudiantes de su misma edad. Sin embargo, en la sección 12, del *Folkeskole Act*, se encuentra redactada la posibilidad, con el consentimiento de los padres, de que un alumno repita un curso escolar si este se ha encontrado fuera durante un largo periodo de tiempo o alguna otra razón relevante.

4.2.4. La Lengua Inglesa como lengua extranjera

En España, la enseñanza de, al menos, una lengua extranjera tiene lugar durante todos los cursos de la Educación Primaria. La primera lengua extranjera impartida en la inmensa mayoría de los centros educativos españoles y estudiada por un 99% del alumnado según las estadísticas proporcionadas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y como se muestra en la Tabla 2 obtenida del mismo (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022), es la Lengua Inglesa.

	2020-21				2015-16	2010-11
	Inglés	Francés	Otras lenguas extranjeras	Total	Total	Total
Primera lengua extranjera						
E. Infantil Segundo Ciclo	82,8	0,5	0,3	83,5	82,3	73,3
E. Primaria (1)	99,0	0,7	0,3	100,0	100,0	99,4
ESO (1)	98,3	1,3	0,4	100,0	100,0	99,7
Bachillerato (2)	95,3	1,5	0,4	97,3	97,0	97,2
Segunda lengua extranjera						
E. Primaria	0,7	18,1	1,2	20,0	7,0	5,9
ESO	1,3	36,2	4,9	42,4	43,2	40,5
Bachillerato	1,4	20,2	2,3	23,9	23,3	23,3

Tabla 2: Porcentaje de alumnado que cursa lenguas extranjeras. Curso 2020-2021

La regulación de la enseñanza de una lengua extranjera se encuentra en los documentos oficiales o leyes que rigen el sistema educativo, tanto a nivel nacional como autonómico. A nivel nacional, dentro de los principales objetivos de la Educación Primaria, se encuentra el siguiente, haciendo referencia a la adquisición de, al menos, una lengua extranjera: “Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas” (LOE, 2006, p. 24). En este aspecto, se debe hacer referencia al siguiente artículo, localizado en el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*:

Artículo 13. Aprendizaje de lenguas extranjeras.

1. Las Administraciones educativas podrán establecer que una parte de las asignaturas del currículo se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el presente real decreto. En este caso, procurarán que a lo largo de la etapa el alumnado adquiera la terminología propia de las asignaturas en ambas lenguas.
2. Los centros que impartan una parte de las asignaturas del currículo en lenguas extranjeras aplicarán, en todo caso, los criterios para la admisión del alumnado establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Entre tales criterios no se incluirán requisitos lingüísticos.
3. La lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Se priorizarán la comprensión y la expresión oral. (Real Decreto 126/2014, 2014)

A nivel autonómico, en el caso de Castilla y León, la información relacionada con la enseñanza de una primera lengua extranjera se encuentra en el *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Como he mostrado previamente en el apartado *Contexto social y educativo*, en este documento se realiza una concreción más precisa de los contenidos curriculares por cursos, orientaciones metodológicas y evaluación. A continuación, se muestran los ejes en los que se fundamenta la enseñanza de la primera lengua extranjera y los bloques que la componen, comunes a todos los cursos:

Tomando como referente el Marco Común Europeo para las lenguas, el currículo básico que se presenta para la etapa de Educación Primaria se estructura en torno a dos ejes fundamentales como son la comprensión y la producción (expresión e interacción) de textos orales y escritos. Por tanto, el currículo se sistematiza en torno a los siguientes bloques:

Bloque 1: Comprensión de textos orales.

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

Bloque 3: Comprensión de textos escritos.

Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.

En el currículo de etapa y en el de cada uno de los cursos se establece de forma previa a los mismos un marco denominado “contenidos comunes a todos los bloques”, en el que se incluyen los contenidos de referencia vinculados con aspectos socioculturales y sociolingüísticos, funciones comunicativas, estructuras sintáctico- discursivas y el léxico de alta frecuencia (recepción y producción). (DECRETO 26/2016, 2016, p. 34465)

A mayores, en algunos centros educativos se lleva a cabo el Programa Educativo Bilingüe, del que se habla posteriormente en el apartado *Análisis de metodologías aplicadas en la enseñanza de la Lengua Inglesa* de este trabajo.

Como se ha mostrado previamente, la enseñanza de la Lengua Inglesa en Dinamarca tiene lugar desde el grado 1 hasta el grado 9. Toda la información relativa a esta asignatura se encuentra dividida en distintos documentos legislativos (Ministry of Children and Education, 2019):

- *Engelsk Fælles Mål*: en este documento se encuentran los objetivos comunes para todos los niveles educativos.

- *Engelsk Læseplan*: este documento contiene el plan de estudios de la asignatura. En él se encuentran redactadas las áreas de competencia de la asignatura y los objetivos de competencia, el desarrollo en el contenido de la enseñanza y los contenidos transversales (interdisciplinariedad, tecnologías de la información y la comunicación e innovación y emprendimiento).
- *Engelsk Undervisningsvejledning*: este documento presenta la guía didáctica de la asignatura de Inglés. En ella se muestran la organización, ejecución y evaluación de la docencia, la relación entre competencias y contenidos, temas generales y transversales en relación con la enseñanza.

“La asignatura se basa en una visión comunicativa y funcional del lenguaje, ya que el lenguaje es una herramienta para la comunicación y el pensamiento y, por lo tanto, siempre tiene una función para las personas” (Engelsk Læseplan , 2019, p. 6). A su vez, la asignatura se encuentra fundamentada en tres áreas competenciales: cultura y sociedad, comunicación oral y comunicación escrita. Al integrar las tres áreas se busca que el alumnado experimente un desarrollo “académico, personal, cultural y social” (Engelsk Læseplan , 2019, p. 7). Los objetivos de la asignatura, en relación con las áreas competenciales, se encuentran agrupados en tres niveles y son comunes para los cursos que componen cada nivel: 1-4, 5-7 y 8-9. En concordancia con esta agrupación de objetivos también se busca una progresión en la enseñanza que “debe asegurar la inmersión, de modo que los estudiantes tengan la oportunidad de llegar a una comprensión más profunda de las áreas en las que inicialmente obtienen una comprensión más inicial” (Engelsk Undervisningsvejledning , 2019, p. 12).

Por último, es importante remarcar que en España se debe seguir la información sobre los contenidos de las diferentes asignaturas, presentada en los documentos oficiales. Sin embargo, en Dinamarca los contenidos finales impartidos son seleccionados por los docentes y el estudiantado, teniendo como guía los planes de estudio mencionados previamente.

4.3. Análisis de metodologías aplicadas en la enseñanza de la Lengua Inglesa

A continuación se muestran diferentes metodologías aplicadas en la enseñanza de la Lengua Inglesa, haciendo distinción entre aquellas más utilizadas durante el siglo XX y aquellas que son más innovativas.

4.3.1. Metodologías tradicionales del siglo XX

Dentro de las metodologías más utilizadas durante el siglo XX destacan las mostradas a continuación: *The Direct Method*, *Oral Approach* or *Situational Language Teaching* Y *Audiolingual Method*.

- ***The Direct Method***

Según Richards y Rodgers (2001), este método nace a partir de los principios de lo que se denomina el *Método Natural*, fundamentado en la demostración y la acción para lograr el aprendizaje de un idioma extranjero. En el Método Directo la enseñanza se lleva a cabo únicamente en el idioma extranjero que se desea aprender, a través de preguntas y respuestas entre el propio alumnado y entre el alumnado y el docente, profundizando de esta forma en la pronunciación nativa y la gramática correcta. La gramática se aprende de forma inductiva y el vocabulario se encuentra basado en lo cotidiano. Inicialmente, se profundiza en la escucha y en el habla y, posteriormente, se desarrolla la lectura y la escritura (Larsen-Freeman, 1987, p. 53).

Hoy en día se sigue utilizando en las escuelas Berlitz, denominadas así por Maximilian Berlitz quien fue un gran impulsor del Método Directo en los Estados Unidos. Sin embargo, a pesar de su popularidad, existían algunas opiniones contrarias a este método como, por ejemplo, “el lingüista aplicado británico Henry Sweet reconoció sus limitaciones. Ofrecía innovaciones a nivel de procedimientos de enseñanza pero carecía de una base metodológica sólida” (Richards y Rodgers, 2001, p. 13). Los recursos didácticos utilizados en el *Direct Method* son: mímica, demostraciones, objetos e imágenes (Richards y Rodgers, 2001).

- ***Oral Approach* or *Situational Language Teaching***

Esta metodología es similar a *The Direct Method* con la diferencia de que en este caso posee un enfoque más práctico del lenguaje, llevándose a cabo el aprendizaje a través

de situaciones creadas en el aula. En sus inicios se trabaja únicamente la lengua hablada y a medida que se avanza se empieza profundizar en la parte escrita del lenguaje. También existe una evolución en las actividades realizadas en el aula: en un principio el alumnado escucha y repite las indicaciones dadas por el maestro, respondiendo a sus preguntas y órdenes; posteriormente, serán los estudiantes los que se realicen las preguntas unos a otros (Richards y Rodgers, *The Oral Approach and Situational Language Teaching*, 2001). Los recursos utilizados son: un libro de texto (está enfocado al docente y contiene propuestas de actividades y situaciones para realizar en el aula) y ayudas visuales (murales, gráficos, imágenes, tarjetas didácticas, figuras) (Richards y Rodgers, *The Oral Approach and Situational Language Teaching*, 2001, p. 44).

- ***Audiolingual Method***

Esta metodología se encuentra fundamentada en los principios del conductismo, entendiendo el aprendizaje del lenguaje como el resultado de un proceso mecánico de estímulos y respuestas. Inicialmente, la atención se encuentra centrada en la parte oral del lenguaje y, a medida que este se desarrolla, se adquieren otras habilidades complementarias, como la lectura y la escritura (Richards y Rodgers, *The Audiolingual Method*, 2001). Los nuevos conocimientos sobre la lengua, como los tipos de estructuras y el vocabulario, se trabajan a través de diálogos preparados por el maestro y repetidos por el alumnado (Larsen-Freeman, 1987, p. 54). Los materiales didácticos utilizados se encuentran principalmente orientados al docente. Estos materiales cuentan con ejercicios, actividades, diálogos o frases que pueden ser utilizadas por el maestro. Durante los inicios en esta metodología no se utiliza libro de texto, pues las acciones principales de los estudiantes durante las clases son: escuchar, repetir y responder. Sin embargo las grabadoras y los equipos audiovisuales sí son utilizadas durante lecciones pues facilitan el perfeccionamiento del idioma hablado (Richards y Rodgers, *The Audiolingual Method*, 2001, p. 63).

4.3.2. Metodologías innovativas

A finales del siglo XX y con el inicio del siglo XXI se han desarrollado metodologías de carácter más reciente e innovativo, las cuales remarcan la comunicación entre el estudiantado, favoreciendo un aprendizaje más cooperativo, y hacen uso de recursos

como canciones y juegos. Entre estas metodologías cabe destacar las mostradas a continuación:

- ***Community Language Teaching***

El método *Community Language Teaching* tiene como finalidad que el estudiantado aprenda una lengua a partir de las interacciones que se llevan a cabo durante las lecciones favoreciendo la creación de una *comunidad de estudiantes* (Richards y Rodgers, *Community Language Learning*, 2001, p. 91) y que lleven a cabo un uso del lenguaje comunicativo (Larsen-Freeman, 1987, p. 58). Con ello se pretende que el alumnado desarrolle la competencia lingüística centrada en términos sociales, siendo capaz de profundizar más durante las interacciones, a medida que estas avanzan, y que entre todos se siga un ritmo similar de aprendizaje (Richards y Rodgers, *Community Language Learning*, 2001, p. 91). Las actividades realizadas por el alumnado, a través de las cuales se lleva a cabo el aprendizaje, son las siguientes: traducción, trabajo en equipo, grabación, transcripción, análisis, reflexión y observación, escucha, conversación libre (Richards y Rodgers, *Community Language Learning*, 2001, p. 94). Como consecuencia de que esta metodología se lleva a cabo a través de las interacciones de los estudiantes, el libro de texto no se considera un recurso necesario. Los materiales didácticos utilizados, como resúmenes o diálogos, pueden ser creados por el maestro (Richards y Rodgers, *Community Language Learning*, 2001, p. 95).

- ***Content and Language Integrated Learning (CLIL)***

La metodología AICLE (*Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras*) o, según su denominación en inglés, CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), tiene como objetivo lograr que el estudiantado aprenda inglés realizando una inmersión lingüística en otras áreas de conocimientos. Esto significa que la Lengua Inglesa es el idioma conductor utilizado para comunicarse durante asignaturas como Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física o Educación Artística. De esta forma se pretende que el alumnado desarrolle y adquiera nuevos conocimientos en las diferentes asignaturas, a la vez que profundiza y desarrolla el uso la Lengua Inglesa. Los materiales utilizados en esta metodología se caracterizan por ser muy visuales y facilitar la comprensión de los contenidos que se

desean enseñar (British Council, s.f.). Además, si los recursos son personalizados pueden resultar más fácil y eficaces para el alumnado a la hora de aprender (Kelly, 2014).

En algunos centros educativos de España se lleva a cabo esta metodología, a través de la denominación *Programa Educativo Bilingüe*. Se trata de convenios de colaboración con el Ministerio de Educación y Formación Profesional, con la Delegación en España de la Fundación British Council y las comunidades autónomas que participan en el programa. Es un currículo integrado hispano-británico, cuya finalidad es la de dotar a los estudiantes de un conjunto de habilidades estratégicas, lingüísticas y sociolingüísticas, para que puedan comunicarse libremente en un contexto europeo multicultural y plurilingüe (European Commission, 22).. “En Educación Primaria las asignaturas del currículo integrado son Inglés (*Literacy*), Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales y Educación Artística. Una parte esencial del currículo integrado es, además, la metodología que está asociada al contenido” (Ministerio de Educación y Formación Profesional). Según los datos del ministerio, desde el año 2009 hasta el 2019 se ha ampliado el número de centros pertenecientes a este programa, como se puede observar en el Gráfico 1.

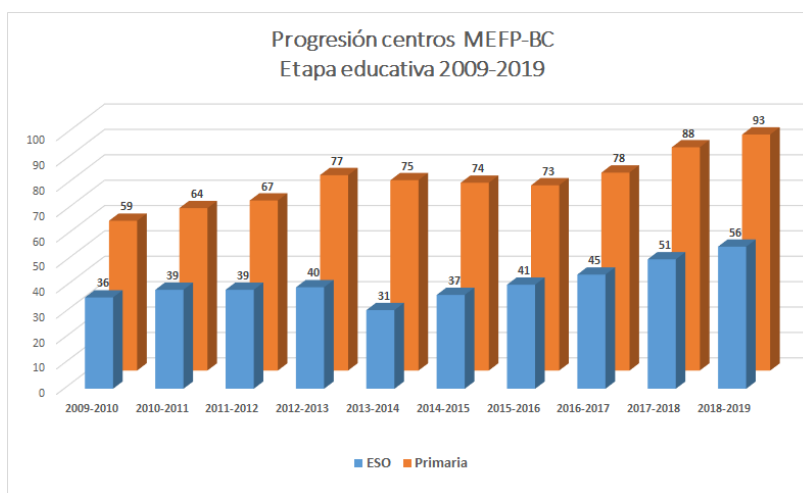


Gráfico 1 - Progresión de centros del PEB por etapa educativa

Tras una investigación realizada por la Universidad de Cantabria y la Universidad del País Vasco, se muestra que los estudiantes que han realizado sus estudios con esta metodología “obtienen mejores resultados en competencia general del idioma, mientras que muestran mínimas ventajas en competencias específicas, tales como la

pronunciación o ciertos aspectos morfosintácticos” (Gallardo del Puerto y Martínez Adrián, 2013, p. 27)

- ***The Total Physical Response***

Este método fue diseñado por el profesor de psicología de la Universidad estatal de San José, James Asher, quien se fundamenta en la idea de que “los niños responden físicamente antes de que comiencen a producir respuestas verbales” (Richards y Rodgers, Total Physical Response, 2001, p.73). En su teoría, Asher, muestra tres hipótesis sobre los factores que favorecen el aprendizaje de una segunda lengua: el bioprograma, la lateralización cerebral y la reducción del estrés (Richards y Rodgers, Total Physical Response, 2001, pp. 74-75). En relación con este último factor y como se muestra en Larsen-Freeman (1987), el principal impedimento a la hora de aprender una segunda lengua es la motivación, la cual desaparece en caso de existir estrés durante el aprendizaje. Los estudiantes de esta metodología tienen las funciones principales de oír atentamente y responder corporalmente. Por otro lado, el profesor es el encargado de la enseñanza y la presentación de materiales de apoyo al aprendizaje (Richards y Rodgers, Total Physical Response, 2001, p.76). Los recursos didácticos utilizados durante la aplicación de esta metodología son simulacros imperativos, diálogos conversacionales, juegos de roles y presentaciones (Richards y Rodgers, Total Physical Response, 2001, p.76)

- ***The Silent Way***

Como se describe en Richards y Rodgers (The Silent Way, 2001) esta metodología tiene como principio básico que la adquisición de una lengua extranjera se lleva a cabo por medio del compromiso personal, a través de la conciencia silenciosa y la prueba activa. Lo que se busca con esta metodología es que el estudiantado aprenda lo máximo posible, siendo capaz de producir el lenguaje, mientras que el maestro se encuentre en silencio el mayor tiempo posible (Richards y Rodgers, The Silent Way, 2001, p. 81). De esta forma no se busca una corrección o respuesta automática por parte del maestro, sino un desarrollo en el pensamiento, análisis y repetición del alumnado. *The Silent Way* sigue una enseñanza estructurada y organizada en la que se da más importancia a la estructura del lenguaje que al enfoque comunicativo de este. El maestro proporciona palabras y frases, mostrando su estructura. Una vez

demostrada la estructura se espera que el alumnado responda con oraciones aplicando lo aprendido.

Los materiales de Silent Way consisten principalmente en un conjunto de varillas de colores, tablas de pared de vocabulario y pronunciación codificadas por colores, un puntero y ejercicios de lectura/escritura, todos los cuales se utilizan para ilustrar las relaciones entre el sonido y el significado en el idioma de destino. Los materiales están diseñados para ser manipulados tanto por los estudiantes como por el profesor. (Richards y Rodgers, *The Silent Way*, 2001, p.86)

- ***The Suggestopedia***

Esta metodología se encuentra fundamentada en la idea de que el cerebro aprende de dos formas: consciente (cuando pretendemos aprender algo y nos involucramos en el aprendizaje) e inconsciente (a través de los estímulos recibidos a nuestro alrededor). Sin embargo, también existen unas barreras mentales, creadas por la propia persona y que evitan que el aprendizaje se lleve a cabo de forma eficaz. Con este método se pretende acabar con estas barreras llevando a cabo técnicas de motivación, ejercicios físicos y mentales de relajación y el uso de imágenes o estímulos visuales (Lehr, 1987, p. 778). Por ello, en la *Suggestopedia* la preparación del ambiente es fundamental: organizar la disposición y decorar el aula con imágenes u objetos que tengan relación con los contenidos que se van a impartir. A mayores, el uso de la música y de los ritmos conforma una parte importante de esta metodología, que busca evitar el aburrimiento durante las diferentes sesiones y favorecer la relajación de los estudiantes, de tal forma que esas barreras sean más fáciles de superar. El maestro tiene un papel autoritario y es la persona que decide y dirige las actividades, mientras que el alumnado debe confiar en el maestro para que el método funcione (Larsen-Freeman, 1987, p. 58). Los recursos utilizados principalmente durante las clases son imitaciones, preguntas y respuestas, escucha y juego de roles. Los materiales didácticos constan principalmente de un libro de texto, cintas de escucha y la decoración del aula (Richards y Rodgers, *Suggestopedia*, 2001, pp. 103-104).

4.4.El uso de la literatura en la enseñanza de la Lengua Inglesa

Se entiende por literatura a “el conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género” (Real Academia Española, 2021). Las obras literarias, a su vez, contienen una gran cantidad de vocabulario y estructuras gramaticales de la lengua

en la que se encuentran escritas. Sin embargo, a pesar de ello y durante mucho tiempo, la literatura y la enseñanza de una segunda lengua se han encontrado separadas, a pesar de la crítica literaria (Villacañas de Castro, 2013, p. 365). Hoy en día, existen numerosas afirmaciones que apoyan el uso de la literatura como recurso durante el proceso de enseñanza, por las posibilidades que esta ofrece en el aprendizaje de una segunda lengua.

En primer lugar, y como se muestra en Collie y Slater (1987) los textos literarios conforman un material auténtico, que no ha sido creado con el fin de enseñar un conocimiento concreto (como pueden ser considerados los libros de texto). Como consecuencia de su autenticidad, estos textos contienen temas cercanos a la vida del alumnado (Pachecho Costa, 2014, p. 364) y, a mayores, de acuerdo con Carter y Long (1991), citado en (Daskalovska y Dimova , 2012, p. 1185) utilizar la literatura como recurso ofrece la oportunidad de trabajar con materiales que pueden resultar de mayor interés que otros textos, durante el aprendizaje de idiomas.

En segundo lugar y en relación con lo anterior, se podría hablar sobre un incremento de la motivación a través del uso de los textos literarios. Cuando hablamos de motivación podemos diferenciar dos tipos: intrínseca o extrínseca. Por un lado, la motivación intrínseca es “aquella que impulsa la realización de la conducta por el propio placer de hacerla, sin necesidad de que existan incentivos adicionales” (Bernardo Gutiérrez et al., 2018, p. 163) . Por otro lado, se habla de motivación extrínseca cuando se trata de “aquella que impulsa la realización de una tarea basándose en refuerzos externos que son ajenos al propio individuo, por lo que el interés no está en la propia conducta, sino en el beneficio que se obtiene” (Bernardo Gutiérrez et al., 2018, p. 164).

Por medio de la motivación extrínseca impulsada por el maestro para la lectura de los textos literarios por parte del estudiantado, se puede afirmar que al tratar temas cercanos a este existirá una implicación del lector de forma personal (Collie y Slater, 1987, p. 7), a través de las vivencias que pueden relacionar con las suyas propias (Pachecho Costa, 2014, p. 364), lo que tendrá como resultado un aumento de la motivación intrínseca.

En tercer lugar, en base a la definición redactada previamente de la Real Academia Española y a lo descrito en Collie y Slater (1987, p. 6), el uso de textos literarios durante

la enseñanza de una lengua extranjera proporciona información sobre la cultura en la que estos fueron escritos. Además, ofrece la oportunidad de trabajar temas comunes a todas las culturas como pueden ser el amor, el odio, la muerte... (Pachecho Costa, 2014, p. 368).

Pues no hay duda de que se puede conocer una sociedad a partir del texto en el que ésta se escribió, lo cual no significa —como es obvio— que la sociedad tenga que ser tal y como la obra literaria la describe. (Villacañas de Castro, 2013, p. 365)

Por último, no se pueden ignorar los beneficios que ofrece la lectura de textos literarios en relación con el enriquecimiento del lenguaje (Collie y Slater, 1987, pp. 6-7), tanto oral como escrito, y el uso de este en determinados contextos, fomentando de esta forma la habilidad sociolingüística y el uso correcto de la pragmática (Pachecho Costa, 2014, p. 368). A mayores, también se trabaja la comprensión de textos a partir de la literatura, lo que permitirá al alumnado extraer el significado de los textos, evitando una actividad únicamente receptiva (Peñaranda Gómez, 1998, p. 23).

Como conclusión, “la lectura de textos literarios adecuados ayudará a desarrollar un conocimiento más profundo —lingüístico, cultural, social— de la lengua estudiada” (Jiménez Villacorta, 2014, pp. 76-77) y, por lo tanto, puede ser aplicable al área de la Lengua Inglesa, como se muestra en los respectivos documentos educativos de ambos países, España y Dinamarca, donde se incluye el uso de la literatura como recurso para la interpretación y comprensión de los textos escritos y facilitar la producción de estos por parte del estudiantado.

4.5.La tecnología como medio de aprendizaje de la Lengua Inglesa

Durante los últimos años y con la llegada del siglo XXI se ha dado un auge tecnológico en nuestra sociedad que ha convertido a las Tecnologías de la Información y la Comunicación en parte de nuestra vida (Suárez Núñez, 2020, p. 46), tornándose en una necesidad de información y de adaptación a un entorno tan cambiante como es la sociedad actual (Hernandez, 2017).

Por lo tanto, y como reflejo de la sociedad, la educación debe adaptarse también a estos cambios tecnológicos y proporcionar a los estudiantes las herramientas y competencias

tecnológicas necesarias para formar parte de la sociedad actual (Suárez Núñez, 2020, p. 46). Las tecnologías pueden realizar cambios que enriquezcan la educación (UNESCO, 2021), favoreciendo una enseñanza multimodal adaptada al siglo XXI (Martínez Lirola y Llorens Simón, 2016, p. 60), y proporcionando nuevas formas de representación, exposición y comprensión del lenguaje, la cultura y del mundo que nos rodea (Chun, Kern, y Smith, 2016, p. 76). A mayores, y según muestra la UNESCO:

La tecnología puede facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación.(2021)

En adición y como se muestra en los estudios realizados por Morales-Quesada et al. (2020) y en Martínez Lirola y Llorens Simón (2016), el uso de las tecnologías en el aula favorece en gran medida la motivación e implicación del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Kahoot!* es un ejemplo de recurso tecnológico que se puede llevar al aula de forma sencilla en distintas áreas de conocimiento, incluida la Lengua Inglesa, y que tiene como resultado una gran motivación por parte de los estudiantes. En relación con el uso de recursos tecnológicos en el aula, es importante destacar que el uso de la tecnología no debe entenderse como el objetivo didáctico final, sino el medio por el cual el alumnado logrará alcanzar dicho objetivo, lo que significa que la tecnología debe formar parte del proceso (Chun, Kern y Smith, 2016, p. 77). Estas afirmaciones se encuentran en concordancia con las conclusiones realizadas por Suárez Núñez (2020) tras conocer los resultados de su estudio:

- Independientemente del uso de la tecnología, los alumnos aprenden nuevos contenidos.
- Los alumnos aprenden de forma más eficaz con el uso de la tecnología que sin dicha herramienta.
- El uso de las TIC debería ser el medio del aprendizaje, si se dan las condiciones adecuadas, y no el objetivo docente.

En lo respectivo al uso de las TICs como medio de enseñanza de la Lengua Inglesa en ambos países, Dinamarca y España, se considera de vital importancia trabajar con ellas en el aula, debido a su presencia diaria en la vida del alumnado:

Las impresiones y expresiones digitales forman parte de nuestra vida cotidiana. Por lo tanto, constantemente hay nuevas demandas sobre nuestras competencias digitales. (...) TI juega un papel importante en las asignaturas de idiomas tanto como contenido como herramienta. La enseñanza puede centrarse en el uso de sitios web seleccionados en el idioma de destino para la recuperación de información. También puede haber un enfoque en la selección y el uso de formas de comunicación electrónicas relevantes, como mensajes de texto, blogs, wikis y páginas web. (Ministry of Children and Education , 2021)

El segundo idioma no es ajeno al avance de las TIC como recurso didáctico. Su incorporación al aula proporciona numerosos recursos materiales y múltiples posibilidades de interacción, favoreciendo la expresión oral y escrita a través de plataformas europeas para colaborar con otros centros educativos, propiciando situaciones de comunicación real. (DECRETO 26/2016, 2016)

5. METODOLOGÍA

Para la realización de este trabajo de fin de grado ha sido fundamental la observación y las experiencias propias de docentes daneses, algo que no habría sido posible sin la oportunidad que me ha brindado la Universidad de Valladolid de estudiar en Dinamarca y de tener la posibilidad de realizar prácticas durante dos semanas en un colegio danés. Además, con la realización del Prácticum II en un centro bilingüe en España, he adquirido más información sobre la enseñanza de la Lengua Inglesa, a través de la observación y de la experiencias contadas por los docentes especialistas.

La metodología principal utilizada para la investigación ha sido la realización de encuestas, tanto a docentes de Dinamarca como de España. La encuesta consta de las mismas preguntas, en inglés y en español, relacionadas con la enseñanza de la Lengua Inglesa en los distintos países y los recursos utilizados para ello. Se ha realizado a través de la plataforma Google Forms y ha sido compartida a docentes con los que he interactuado durante las prácticas en ambos países y difundida en redes sociales, como Facebook, en grupos relacionados con la educación y la enseñanza de lenguas extranjeras. La encuesta consta de veinticuatro preguntas, entre las que se encuentran preguntas de

respuesta libre, opción múltiple o única opción. A través de las preguntas se pretende conocer más sobre las experiencias de docentes en ambos países en la enseñanza de la Lengua Inglesa y los recursos utilizados para ello, como la tecnología o la literatura. En los siguientes enlaces se puede consultar el contenido de ambas encuestas:

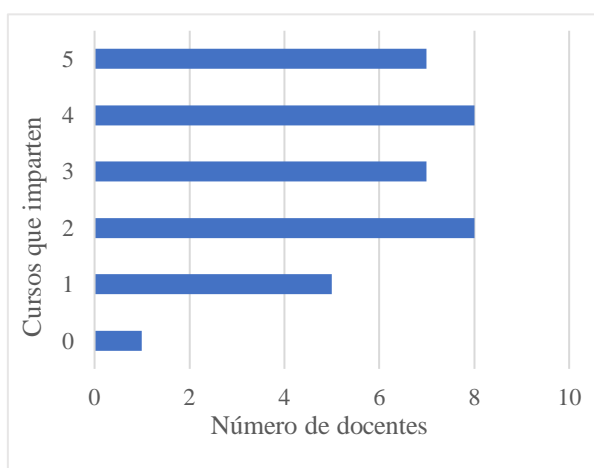
- [English teaching in Denmark](#)
- [Enseñanza de la Lengua Inglesa en España](#)

6. RESULTADOS

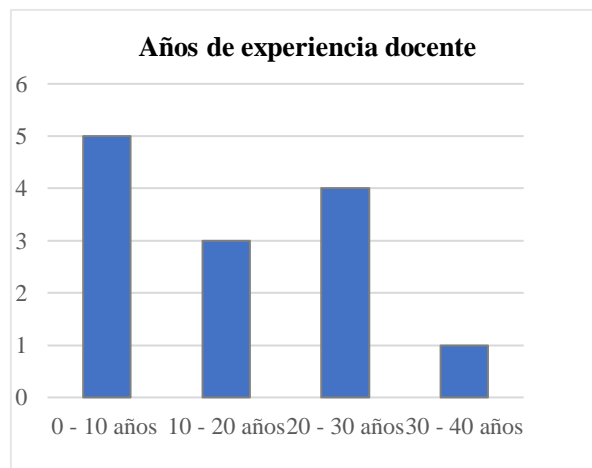
A continuación, se presentan los resultados obtenidos en las encuestas realizadas por el personal docente de ambos países y su interpretación en relación con el tema que se trata en este trabajo.

6.1. Participantes

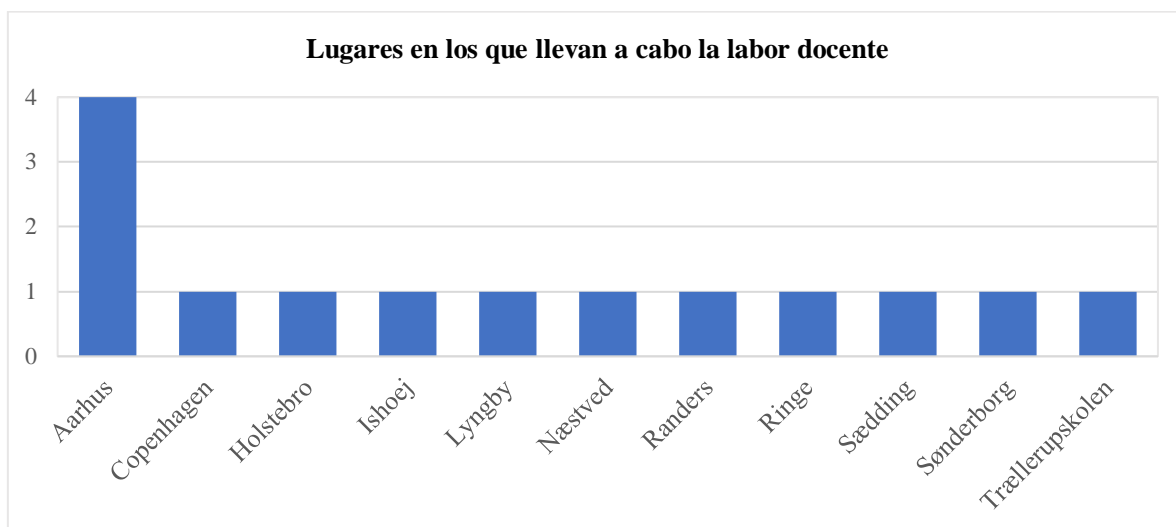
Se han registrado 14 respuestas por el personal docente de Dinamarca, cuyas edades se encuentran entre los 25 y los 60 años de edad. En las siguientes gráficas se muestran los cursos impartidos por las personas que participan en la encuesta (Gráfica 1), años de experiencia docente (Gráfica 2) y los lugares en los que llevan a cabo su labor docente (Gráfica 3).



Gráfica 1: Cursos impartidos por el personal docente de Dinamarca

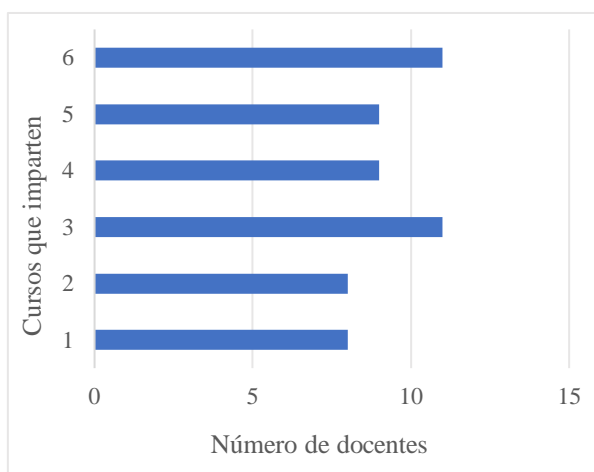


Gráfica 2: Años de experiencia docente entre el personal docente de Dinamarca

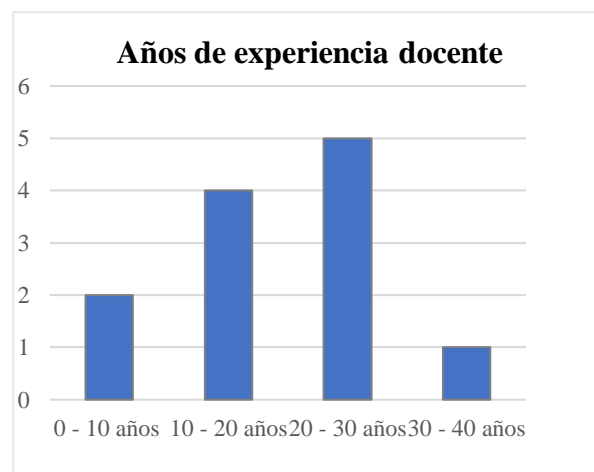


Gráfica 3: Lugares en los que se lleva a cabo la práctica docente en Dinamarca

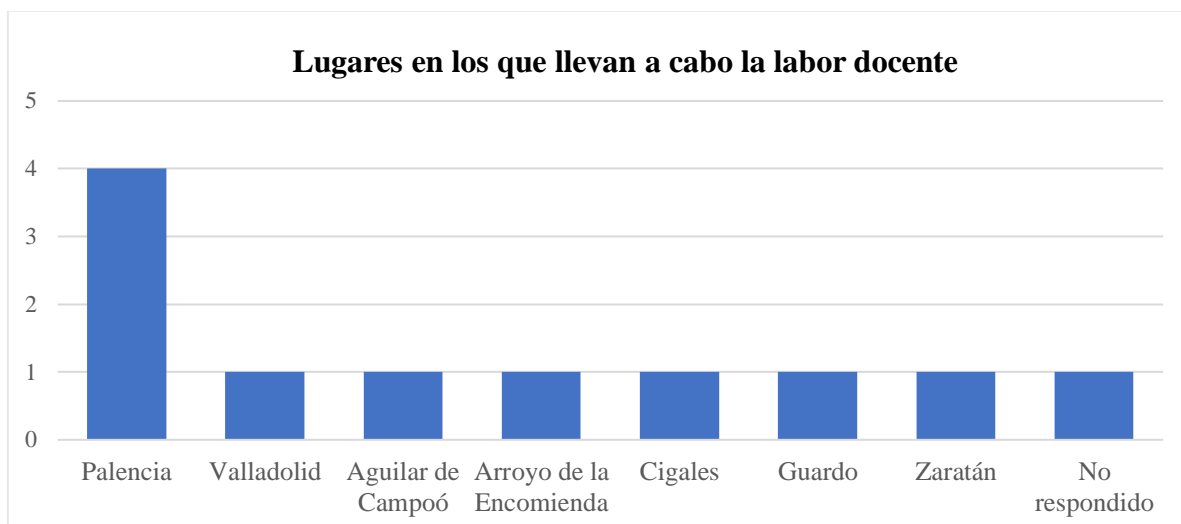
De forma similar, 12 han sido las respuestas registradas por el personal docente de España, cuyas edades se encuentran entre 26 y los 57 años de edad. En las siguientes gráficas se muestran los cursos impartidos por las personas que participan en la encuesta (Gráfica 4), años de experiencia docente (Gráfica 5) y los lugares en los que llevan a cabo su labor docente (Gráfica 6).



Gráfica 4: Cursos impartidos por el personal docente de España



Gráfica 5: Años de experiencia docente entre el personal docente de España



Gráfica 6: Lugares en los que se lleva a cabo la práctica docente en España

6.2. Legislación, contenidos de enseñanza y evaluación

Los docentes de ambos países afirman que existen leyes y documentos oficiales que muestra cómo se debe llevar a cabo la enseñanza de la Lengua Inglesa. En España, según afirma el 100% de las personas encuestadas, los contenidos mínimos se encuentran establecidos en una ley nacional y una ley autonómica; por otro lado, en Dinamarca el 100% del profesorado afirma que puede elegir libremente los contenidos que considere oportunos en relación con lo que pretende enseñar, siempre que se cumplan los objetivos educativos generales marcados por el gobierno que se encuentran en el portal de educación y en el documento Fælles Mål (Objetivos Comunes).

Respuestas de la encuesta realizada en España

Una persona afirma que no tiene ningún poder de decisión y todo está planificado en los documentos oficiales. A su vez, la gran mayoría del personal docente ha respondido que los contenidos y objetivos están establecidos en un documento oficial. Todas las respuestas indican que en España los contenidos y objetivos de enseñanza se encuentran regulados y el personal docente debe seguir lo establecido por la ley.

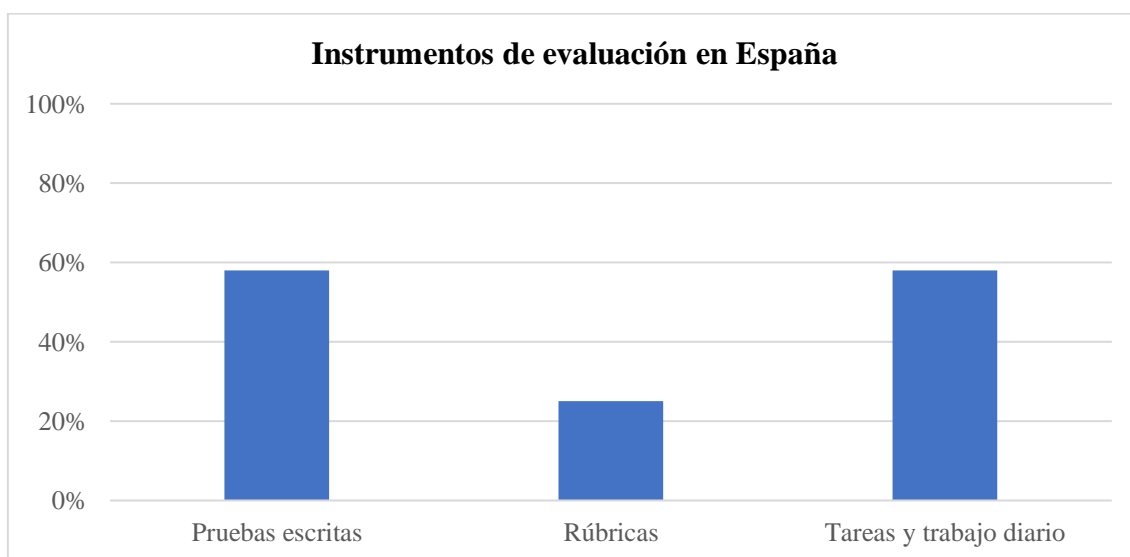
Respuestas de la encuesta realizada en Dinamarca

La mayoría de las respuestas por parte del personal docente de Dinamarca afirman que se pueden elegir los contenidos de enseñanza libremente, siempre que se cumplan los objetivos comunes dispuestos para esta asignatura. Una de las respuestas muestra

que los contenidos son elegidos por el propio alumnado, lo que favorecerá un mayor interés durante el proceso de aprendizaje. Esto demuestra que en Dinamarca existe una mayor libertad a la hora de decidir los contenidos que se desean impartir, lo que favorece la posibilidad de adaptarse a los intereses del estudiantado y así programar/diseñar sesiones en las que el alumnado estará más involucrado y motivado.

En lo relacionado con la evaluación, en las encuestas se preguntó a los participantes si el alumnado recibe notas numéricas y qué instrumentos de evaluación son utilizados por el personal docente.

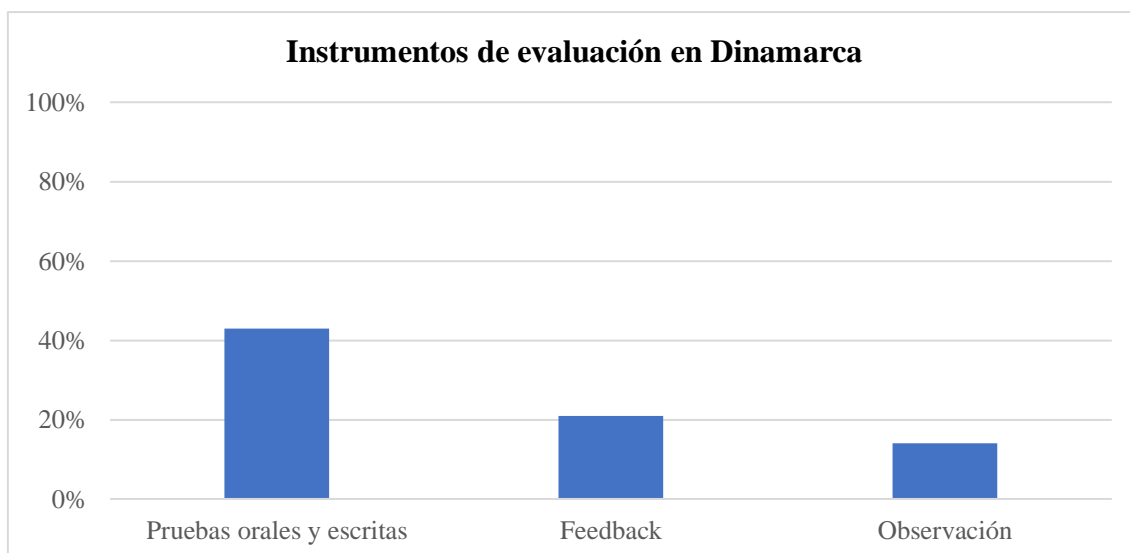
Las respuestas, expuestas en la Gráfica 7, nos mostraron que en España el 58% del profesorado evalúa con el uso de notas numéricas; por otro lado, el 17% evalúa al estudiantado en función del desarrollo de competencias. Además, el 67% destaca la importancia de evaluar, no solo conocimientos, sino también la actitud, la participación y el comportamiento del alumnado. Los instrumentos de evaluación más utilizados son las pruebas escritas (58%), las rúbricas (25%) y las tareas y el trabajo diario (58%).



Gráfica 7: Instrumentos de evaluación en España

De forma similar, en la Gráfica 8 se muestra que el 54% del profesorado danés hace uso de las notas numéricas para evaluar al alumnado, mientras que el 46% no aplica notas numéricas hasta el 8º curso de la *Folkeskole*, en el que es obligatorio. Sin embargo, algunas personas afirman que además del uso de notas numéricas también valoran otros

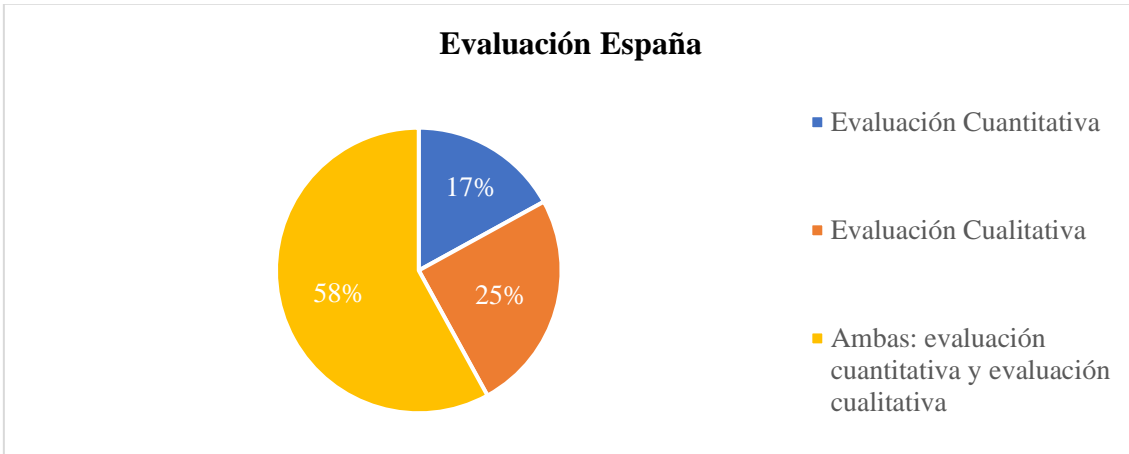
aspectos como la participación del alumnado. No todos los participantes en la encuesta han incluido instrumentos de evaluación, pero los mencionados en las respuestas, utilizados por el personal docente de Dinamarca, se componen de las pruebas orales y escritas (43%), el *feedback* proporcionado al alumnado (21%) y la observación por parte del profesorado (14%).



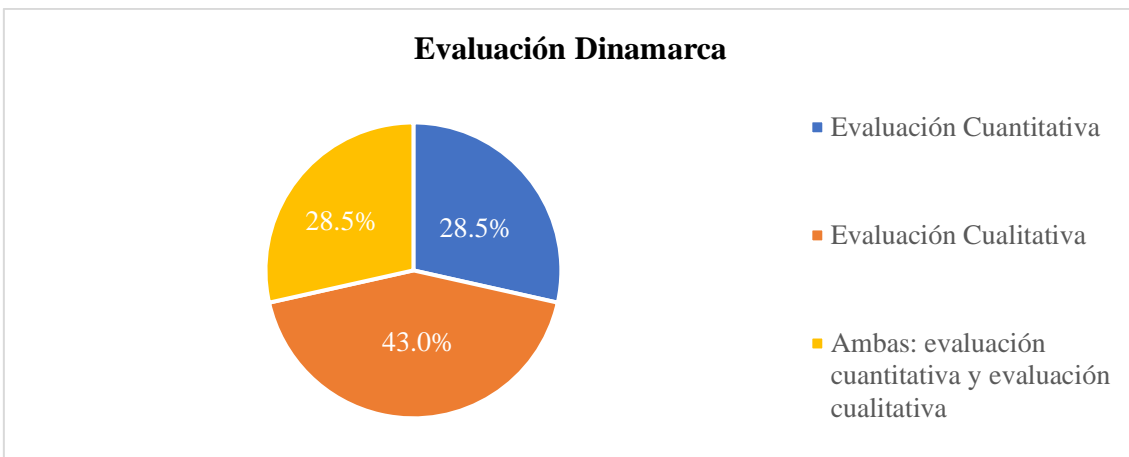
Gráfica 8: Instrumentos de evaluación en Dinamarca

Analizando estos datos, en base a las respuestas obtenidas en las encuestas, se puede extraer como conclusión que el profesorado realiza tres modalidades de evaluación:

- Evaluación cuantitativa: se evalúa por notas numéricas, a través de pruebas estandarizadas con resultados objetivos.
- Evaluación cualitativa: es más subjetiva (participación, actitud, interés...) y se evalúa por medio de la observación y a través de instrumentos como rúbricas.
- Ambas evaluaciones: tanto cuantitativa, como cualitativa. Algunas de las respuestas han mostrado que el profesorado utiliza ambos tipos de evaluación para valorar los conocimientos adquiridos por el alumnado y el proceso de aprendizaje.



Gráfica 9: Evaluación España



Gráfica 10: Evaluación Dinamarca

Tras la obtención de estos datos, expuestos en las Gráficas 9 y 10, se puede concluir que en lo relacionado con la evaluación, Dinamarca hace un mayor uso de la evaluación cualitativa, lo que favorece que la evaluación sea más subjetiva teniendo en cuenta otros factores como el desarrollo del aprendizaje del alumnado, la actitud, la participación, el interés, etc. Esto ofrece la posibilidad de valorar los distintos aspectos que engloban todo el proceso de aprendizaje. Por otro lado, en España destaca el uso de ambas evaluaciones de forma conjunta, tanto cuantitativa como cualitativa. Esto permite valorar el proceso de aprendizaje y lo que este conlleva, además de tener evidencias más objetivas de los resultados de este.

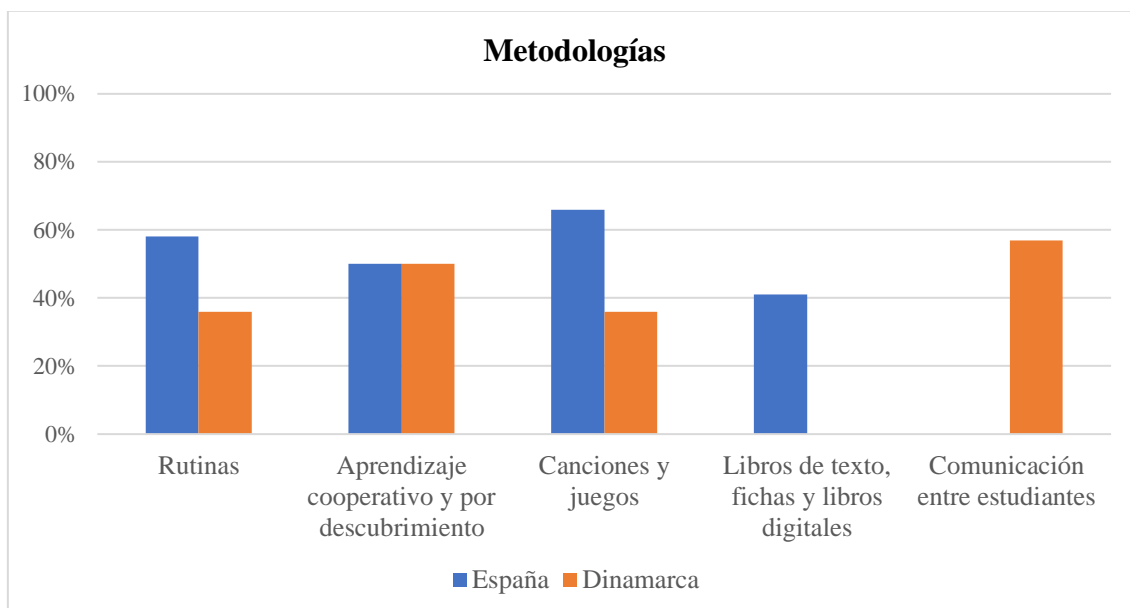
Destaca también que el instrumento de evaluación más mencionado en las encuestas de ambos países es la aplicación de pruebas escritas, y orales en el caso de Dinamarca. Es importante destacar que, como se ha mencionado previamente en este trabajo, el

Ministerio de Educación e Infancia danés expone que los exámenes se adaptan de forma individual al alumnado, algo que resulta más sencillo si estos se realizan de forma oral. Sin embargo, se pueden observar diferencias en los otros instrumentos de evaluación mencionados en las respuestas. Por un lado, en España se valoran las tareas y el trabajo diario del alumnado y se hace uso de rúbricas. Esto puede tener repercusiones en el esfuerzo y motivación del estudiantado, ya que puede comprobar cómo está resultando su proceso de aprendizaje y actuar en consecuencia. Por otro lado, en Dinamarca, parte del profesorado valora el aprendizaje del alumnado por medio de la observación y el uso del *feedback* (retroalimentación), lo que puede favorecer la reflexión por parte del alumnado, con la ayuda del profesorado, sobre los conocimientos adquiridos. Este contacto con el profesorado puede constituir, a su vez, un medio de motivación en el proceso de aprendizaje.

6.3. Metodologías

En lo relacionado con las metodologías utilizadas en la asignatura de lengua extranjera inglés el profesorado de ambos países trata de aplicar metodologías activas en las que el alumnado sea partícipe y protagonista de su propio aprendizaje. Muchas de estas metodologías mostradas en las respuestas se pueden encontrar dentro de aquellas mencionadas en el apartado *Análisis de metodologías aplicadas en la enseñanza de la Lengua Inglesa*. En la Gráfica 11 se presentan los datos obtenidos en las encuestas de ambos países.

En España, un 58% del profesorado hace uso de rutinas; un 50% destaca la aplicación del aprendizaje cooperativo y por descubrimiento; el 66% del personal docente utiliza canciones y juegos durante las clases. Por otro lado, también destaca el uso del libro de texto, fichas y libros digitales por un 41% del profesorado, sobre todo en los cursos altos de Educación Primaria. Por su parte, en Dinamarca un 36% del profesorado trabaja por rutinas; un 50% del personal docente muestra que trabaja por proyectos y aprendizaje cooperativo; el 36% del profesorado danés hace uso de juegos y canciones durante las clases. Por otro lado, el 57% de las respuestas de las personas encuestadas muestran la importancia de la comunicación entre los propios estudiantes, dejando interactuar al alumnado y buscando que este se sienta cómodo a la hora de comunicarse en la lengua extranjera.

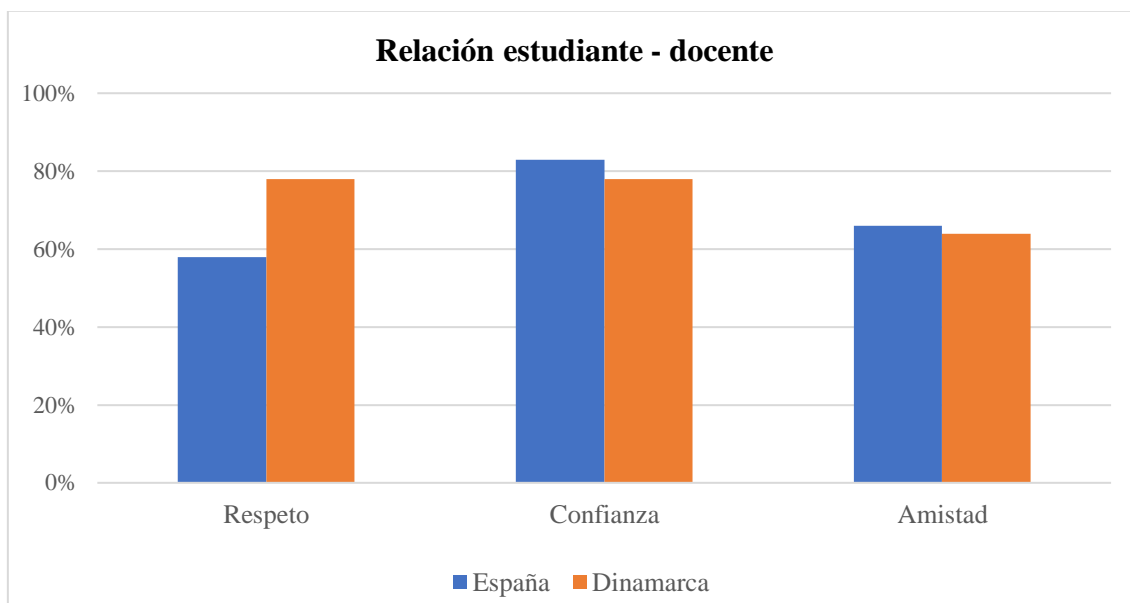


Gráfica 11: Metodologías en España y Dinamarca

Destaca que en las respuestas de ambos países se mencionan las rutinas, el aprendizaje cooperativo y por descubrimiento y las canciones y juegos. Los resultados muestran claras similitudes en el porcentaje del profesorado de ambos países que aplica metodologías en las que se incluya el aprendizaje cooperativo y por descubrimiento, lo que significa que ambos países buscan el uso de metodologías activas que favorezcan el proceso de aprendizaje del alumnado. Además, España muestra un mayor porcentaje del personal docente que aplica rutinas y hace uso de canciones y juegos durante las clases. Cabe destacar que las respuestas del profesorado de España también muestran el uso de libros de texto, fichas y libros digitales, mientras que las respuestas del personal docente de Dinamarca matizan la importancia de la comunicación e interacción entre los estudiantes en la lengua extranjera. Esto pone en manifiesto que España aplica más un enfoque escrito de la Lengua Inglesa, mientras que Dinamarca hace énfasis en un enfoque comunicativo de esta, favoreciendo el uso del lenguaje verbal entre el estudiantado.

6.4.Relación estudiante-docente

Según lo mostrado en las respuestas de las encuestas, la relación estudiante-docente coincide en ambos países siendo esta de respeto, de confianza y de amistad, lo que se puede observar a través de los siguientes porcentajes de respuestas por parte del personal docente:

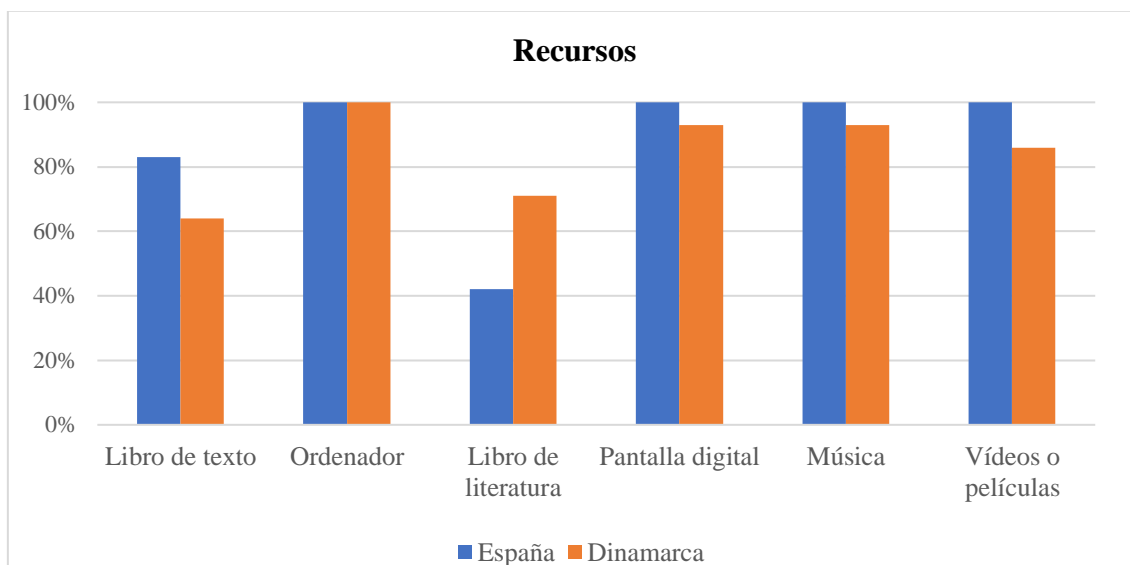


Gráfica 12: Relación estudiante – docente

Como se puede observar en la Gráfica 12, la percepción en ambos países sobre cómo debe ser la relación estudiante-docente, y viceversa, es bastante similar. El mismo porcentaje del profesorado de Dinamarca (78%) considera que el respeto y la confianza son fundamentales en la profesión docente, dejando la amistad en un menor porcentaje de respuestas. Por otro lado, el personal docente de España destaca la confianza como fundamental (83%), seguida de la amistad y del respeto. Con ello se puede interpretar que, tanto en España como en Dinamarca, se intenta crear un ambiente educativo en el que el estudiantado se encuentre cómodo con el profesorado, recibiendo una atención individualizada y favoreciendo un clima de respeto, de confianza y de amistad.

6.5. Recursos

En lo relacionado con los recursos utilizados durante las clases se pueden observar similitudes entre ambos países en la Gráfica 13, en especial en el uso del ordenador, la pantalla digital y la música.



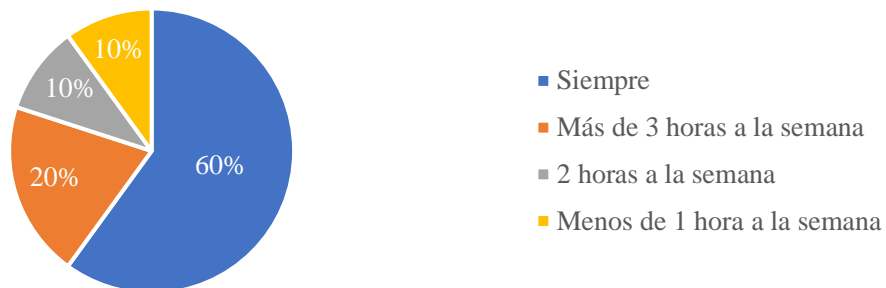
Gráfica 13: Recursos utilizados en España y Dinamarca

Destaca que el 100% del profesorado de ambos países afirman disponer de ordenador durante las clases. Además, el 100% de las respuestas del personal docente de España muestran que disponen de pantalla digital, música, vídeos y películas durante las clases de lengua extranjera, recursos utilizados en un menor porcentaje por el personal docente de Dinamarca. A mayores, en España existe un mayor porcentaje de docentes que hacen uso del libro de texto, mientras que en Dinamarca el porcentaje de docentes que utilizan libros de literatura durante las clases es mayor. Esto puede encontrarse relacionado con la regulación de los contenidos en la educación: mientras que en España es necesario ceñirse a los contenidos que generalmente se encuentran plasmados en un libro de texto, en Dinamarca el profesorado tiene libertad de contenidos pudiendo utilizar la literatura como herramienta de aprendizaje para la adquisición de conocimientos relacionados con los intereses del alumnado.

6.6. Uso de las TIC en el aula

Profundizando en el uso de herramientas de Tecnología de la Información y la Comunicación en la asignatura de Lengua Inglesa, se preguntó a los encuestados sobre la frecuencia con la que estas se encuentran presentes en el aula. El 100% del personal docente español asegura disponer de tecnología durante las clases y el 92% afirma hacer uso de ella siempre. El 100% afirma que el uso de las tecnologías en el aula aumenta la motivación del alumnado, el cual hace uso de ella con la siguiente frecuencia:

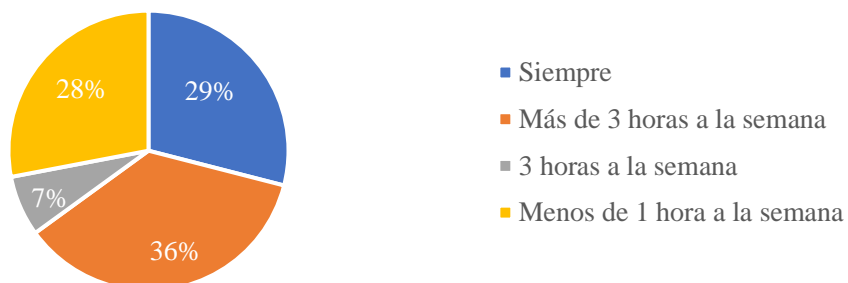
Uso de la tecnología en el aula por el alumnado en España



Gráfica 14: Uso de la tecnología en el aula por el alumnado en España

Por otro lado, el 71% del profesorado de Dinamarca confirma disponer de tecnología durante las clases y el 57% indica hacer uso de ella siempre, mientras que el 21% de las personas encuestadas hacen uso de la tecnología en el aula más de tres horas semanales. El 93% opina que el uso de las tecnologías durante las clases aumenta la motivación del alumnado, el cual hace uso de ella con la siguiente frecuencia:

Uso de la tecnología en el aula por el alumnado en Dinamarca



Gráfica 15: Uso de la tecnología en el aula por el alumnado en Dinamarca

Analizando los datos obtenidos, destaca en ambos países el alto porcentaje del profesorado que dispone de tecnología durante las clases, lo que permite clases más dinámicas y enseñanza multimodal. Sin embargo, es remarcable la diferencia que existe en el uso de ella de forma habitual, siendo mayor el porcentaje del profesorado de España que de Dinamarca. Ambos países coinciden en el importante papel que tiene el uso de la tecnología en la motivación del alumnado, lo que muestra una relación directa con los estudios realizados por Morales-Quesada et al. (2020) y en Martínez Lirola y Llorens

Simón (2016) sobre que el uso de las tecnologías en el aula favorece en gran medida la motivación e implicación del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

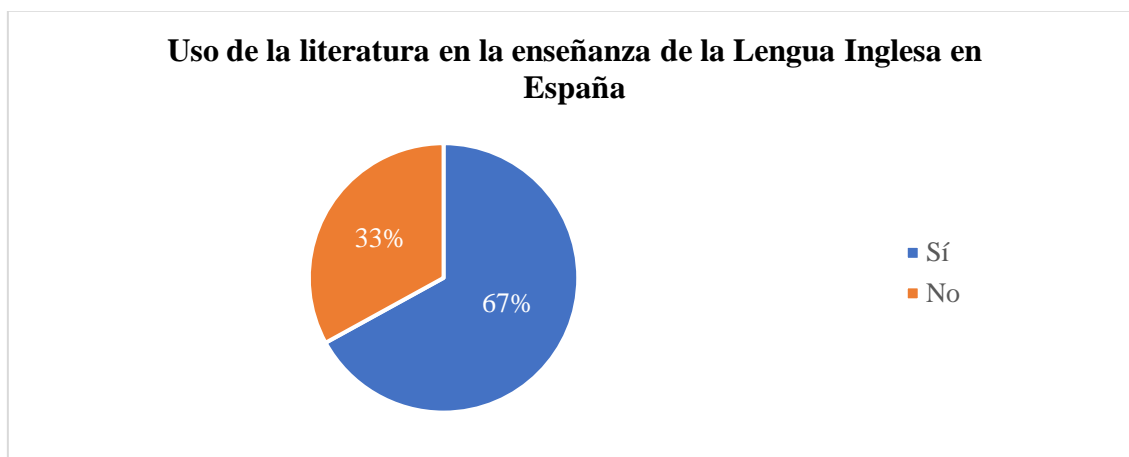
Sin embargo, como se muestra en las Gráficas 14 y 15, existen grandes diferencias en el uso de esta por parte del alumnado de ambos países. En España, más de la mitad de las respuestas afirman que el estudiantado hace uso de la tecnología siempre y solo el 10% muestran que el uso de esta es menor a una hora semanal. Por otro lado, en Dinamarca destaca que la respuesta más común es la que corresponde al uso de la tecnología por parte del alumnado más de tres horas a la semana, mientras que el 28% de respuestas afirman que el alumnado utiliza la tecnología menos de una hora a la semana. Esta cantidad de respuestas duplica al porcentaje de respuestas españolas, mientras que, por el contrario, el porcentaje de estudiantes que hacen uso de la tecnología siempre durante las clases en España es mucho mayor que el correspondiente a las respuestas sobre las clases en Dinamarca. Con estos datos se puede concluir que de forma generalizada se busca un aprendizaje multimodal por parte del estudiantado de ambos países, desarrollando las competencias en el ámbito digital necesarias para su vida diaria, siendo en España donde se dedica más tiempo a este desarrollo.

6.7. Uso de la literatura en el aula

En relación con el uso de la literatura durante las clases de Lengua Inglesa, se consultó a las personas participantes en la encuesta si utilizan la literatura como herramienta para favorecer el aprendizaje de esta. Estos han sido los resultados obtenidos en cada país:



Gráfica 16: Uso de la literatura en la enseñanza de la Lengua Inglesa en Dinamarca



Gráfica 17: Uso de la literatura en la enseñanza de la Lengua Inglesa en España

Observando los resultados de la encuesta en las Gráficas 16 y 17, se puede apreciar de forma clara la diferencia en el porcentaje del profesorado que hace uso de la literatura en la enseñanza de la Lengua Inglesa en ambos países. Cabe destacar que el 100% del personal docente danés muestra que utiliza la literatura como parte de las clases, mientras que en España el 67% del profesorado hace la misma afirmación. De acuerdo con Khatib et al. (2011), esta diferencia podría encontrarse en distintos factores como:

- La dificultad que, en ocasiones, presenta la sintaxis y el vocabulario en determinada literatura, lo que implica una preparación previa por parte del profesorado y dedicar tiempo para explicar estos aspectos.
- La dificultad a la hora de realizar la selección de materiales, debido a la necesidad de adaptación al alumnado: edad, contexto, conocimientos previos, intereses.
- A mayores, el uso de libros de texto en los que la literatura no se encuentra presente, dificulta el uso de esta.

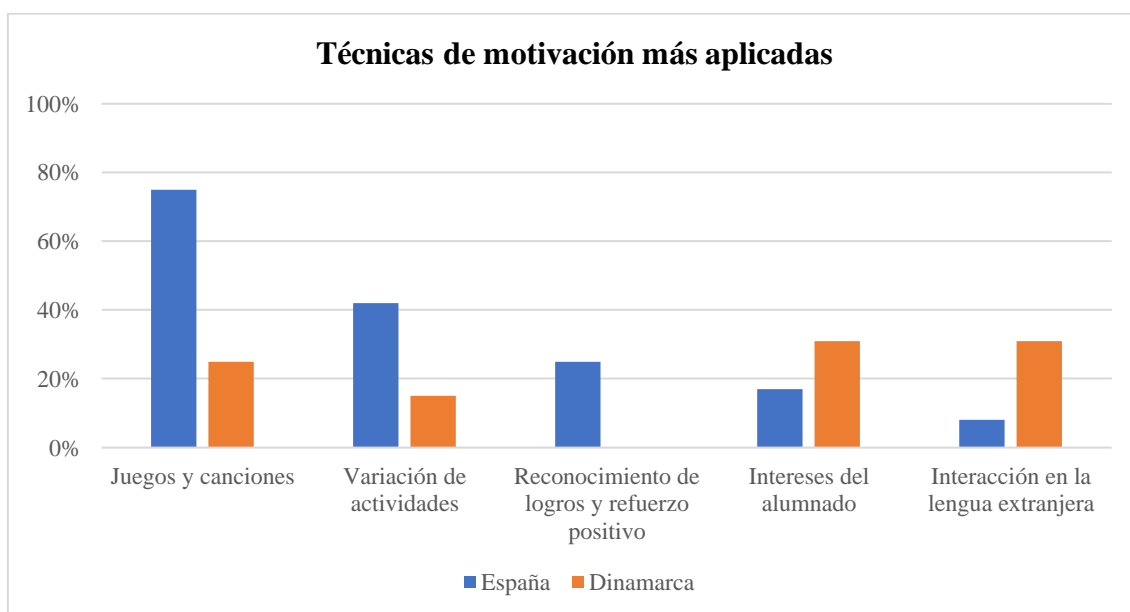
Entre la literatura utilizada, en ambos países destaca el uso de literatura infantil, correspondiente y adaptada a la edad del alumnado, predominando los siguientes formatos literarios: cuentos, poesías, pequeños relatos y novelas.

6.8.Motivación del alumnado

Retomando el tema de la motivación, se consultó a los participantes de la encuesta sobre los métodos, técnicas o recursos utilizados para motivar a su alumnado en el aprendizaje de una segunda lengua. En España, las respuestas del profesorado han incluido más de una técnica aplicada por el profesorado por lo que el porcentaje de respuestas es más alto,

mientras que el caso de las respuestas danesas ha sido más concreto en este aspecto, mostrando una sola técnica por respuesta.

La técnica de motivación más aplicada por el personal docente de España es, con un 75%, la realización de juegos, algunos de ellos online, y el uso de canciones, favoreciendo la diversión durante el proceso de aprendizaje. A mayores, destaca la variación de actividades durante las clases en un 42% de las respuestas, y el reconocimiento de los logros del alumnado y el uso de refuerzos positivos en el 25%. En un menor número de respuestas se incluye la utilización, en la medida de lo posible, de contenidos basados en los intereses del alumnado (17%) y el fomento de las interacciones por parte del alumnado en la lengua extranjera, favoreciendo la comunicación y buscando que se sienta cómodo hablando otro idioma (8%). En el caso de Dinamarca, las técnicas de motivación más utilizadas por el personal docente son, por un lado, la creación de un ambiente seguro y relajado, fomentando las interacciones por parte del estudiantado en la lengua extranjera, favoreciendo la comunicación y buscando que se sienta cómodo hablando otro idioma (31%); por otro lado, la aplicación de contenidos basados en los intereses del alumnado (31%). Además, el 25% de las respuestas muestran la realización de juegos y el uso de canciones, favoreciendo la diversión durante el proceso de aprendizaje; el 15% muestra la importancia de variar las actividades durante el proceso de aprendizaje.



Gráfica 18: Técnicas de motivación más aplicadas

Analizando las respuestas destaca la gran cantidad de respuestas por parte del personal docente de España, en relación con el personal docente danés, que muestran el uso de juegos y canciones como técnicas de motivación para el alumnado. También existe un mayor porcentaje de respuestas de este grupo que muestran que variar las actividades influye en la motivación. Un aspecto destacable es que el reconocimiento de logros y el refuerzo positivo solo han sido plasmados en las respuestas españolas. Por otro lado, un mayor porcentaje del profesorado de Dinamarca afirma que para motivar al estudiantado se basa en sus intereses y fomenta la interacción del alumnado para comunicarse en la Lengua Inglesa.

7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

El trabajo ha sido realizado en su mayor medida motivado por mi experiencia personal en el ámbito relacionado con la educación y la Lengua Inglesa, cuyo contexto me ha proporcionado un mayor acercamiento a la forma de enseñanza de esta. Dentro del contexto que me ha brindado las oportunidades de realizar este trabajo se encuentran los mostrados a continuación.

Los conocimientos adquiridos en la Facultad de Educación de Palencia, en especial en la Mención de Lengua Inglesa en Educación Primaria, me han proporcionado la posibilidad de conocer diferentes aspectos relacionados con la enseñanza del inglés y el bilingüismo, fomentando mi interés en este campo. Posteriormente, durante mi estancia en la Via University College gracias al programa el Erasmus+ tuve la oportunidad de realizar un breve periodo de prácticas en el un colegio de Dinamarca, donde pude hablar con docentes encargados de impartir la asignatura de Lengua Inglesa, conociendo sus experiencias y recibiendo sus consejos. Además, me sorprendió en gran medida el nivel de inglés que mostraba la población danesa, lo que fue un incentivo más para la realización de este trabajo. Este año también he tenido la oportunidad de realizar un periodo más extenso de prácticas en un colegio de Palencia con modalidad bilingüe. Esto me ha permitido profundizar en el sistema bilingüe, conocer las experiencias de los docentes que impartían asignaturas en Lengua Inglesa, recibiendo también sus consejos y sugerencias de cara a este Trabajo de Fin de Grado y mi futuro docente.

La principal limitación que he encontrado a la hora de realizar este trabajo ha estado relacionada con la realización de las encuestas. Sin embargo, finalmente considero que el alcance del trabajo no ha sido insuficiente ya que se ha podido profundizar en los aspectos relacionados con la enseñanza de la Lengua Inglesa en España y Dinamarca (sistemas educativos, metodologías, recursos, motivación, etc.) y se han podido obtener datos interesantes sobre la experiencia del personal docente de ambos países.

8. CONCLUSIONES

Como se muestra previamente al inicio de este trabajo, Dinamarca y España comparten la característica de que en ambos países se estudia como principal lengua extranjera el inglés, durante numerosos años de escolarización. Sin embargo, se puede comprobar la diferencia entre ambos países en los resultados de aprendizaje de esta. Para poder esclarecer un poco más esta realidad y buscar una posible causa de esta diferencia se realizaron las encuestas, mostradas previamente en la sección *Metodología*, al personal docente de ambos países, profundizando en aspectos como la legislación, la evaluación, la metodología utilizada, la relación estudiante-docente, los recursos disponibles, formas de motivación, uso de las TICs y de la literatura. Tras analizar los resultados se pueden concluir que existen las siguientes similitudes y diferencias entre ambos países:

SIMILITUDES

- El instrumento de evaluación más nombrado en las encuestas de ambos países es la aplicación de pruebas escritas, aunque los docentes daneses mencionan en mayor medida las pruebas orales. Es posible que este fomento del habla en la Lengua Inglesa favorezca un mayor y mejor aprendizaje.
- El mismo porcentaje del profesorado de ambos países aplica metodologías en las que se incluya el aprendizaje cooperativo y por descubrimiento.
- Ambos países conciben la relación estudiante-docente de respeto, de confianza y de amistad, lo que favorece un ambiente educativo en el que el alumnado se sienta cómodo y reciba una atención individualizada.

- Un alto porcentaje del profesorado de ambos países dispone de tecnología durante las clases, lo que favorece que las clases se puedan llevar a cabo de forma más dinámica, fomentando la enseñanza multimodal y siendo un aspecto motivador para el alumnado.
- En ambos países destaca el uso de literatura infantil, predominando los siguientes formatos literarios: cuentos, poesías, relatos breves y novelas.

DIFERENCIAS

- En Dinamarca existe mayor libertad en la decisión de los contenidos, lo que posibilita adaptarse más fácilmente a los intereses del alumnado. Esto favorece que al estudiantado le resulte más atractiva la asignatura y que se encuentren más comprometidos con ella.
- Dinamarca hace un mayor uso de la evaluación cualitativa, mientras que en España destaca el uso de ambas evaluaciones: cualitativa y cuantitativa de forma conjunta. Esto significa que en Dinamarca la evaluación tiene en cuenta numerosos factores, lo que ofrece la posibilidad de valorar los distintos aspectos que engloban todo el proceso de aprendizaje. La evaluación en España permite valorar el proceso de aprendizaje y lo que este conlleva, además de tener evidencias más objetivas de los resultados de este.
- Dentro de la evaluación en España se hace uso de rúbricas y se valora el trabajo diario y las tareas del alumnado, mientras que en Dinamarca se valora el aprendizaje del alumnado por medio de la observación y el uso del *feedback*. Estas formas de evaluación pueden tener repercusiones en el estudiantado, en su esfuerzo y motivación: en el caso de España, permitiendo comprobar al alumnado cómo está resultando su proceso de aprendizaje y actuar en consecuencia, y en el caso de Dinamarca, favoreciendo la reflexión sobre los conocimientos adquiridos.
- En Dinamarca se remarca la importancia de la comunicación e interacción entre los estudiantes en la Lengua Inglesa, lo que favorece la adquisición de fluidez en el habla de la lengua extranjera.
- En España se muestra el uso de libros de texto, fichas y libros digitales. En general, se trata de recursos que pueden resultar poco atractivos para el alumnado, ya que no se encuentran basados en sus intereses.

- El profesorado de España utiliza las TICs de forma más habitual que el profesorado de Dinamarca. Esto puede deberse a la búsqueda del incremento en la motivación y del desarrollo de las competencias digitales por el alumnado.
- La mayor parte del alumnado de España hace uso de las tecnologías siempre durante el aprendizaje de la Lengua Inglesa, mientras que en Dinamarca la mayor parte del alumnado hace uso de la tecnología durante aproximadamente tres horas a la semana durante el aprendizaje de la Lengua Inglesa.
- Todo el personal docente danés muestra que utiliza la literatura como parte de las clases de Lengua Inglesa, mientras que en España el 67% del profesorado hace la misma afirmación. Esto podría deberse a la dificultad que, en ocasiones, presenta la sintaxis y el vocabulario; la dificultad para seleccionar los materiales y el uso de libros de texto en los que la literatura no está presente.
- La técnica de motivación más utilizada entre el profesorado español para el aprendizaje de Lengua Inglesa es el uso de juegos y canciones y, cabe destacar, la importancia del reconocimiento de logros y el refuerzo positivo. Por otro lado, el profesorado danés afirma que para motivar al alumnado se basa en sus intereses y fomenta la interacción del alumnado para comunicarse en la Lengua Inglesa.

Como conclusión, estas similitudes y diferencias pueden, por lo tanto, ser algunos de los factores por los que existe tanta diferencia entre ambos países en el aprendizaje del inglés. Principalmente, es destacable la importancia dada por el profesorado danés en el enfoque comunicativo de la lengua y la interacción por medio de esta, además del generalizado uso de la literatura como herramienta de aprendizaje. Otro aspecto destacable por el profesorado español es el generalizado uso de la tecnología por parte del profesorado y el alumnado, el reconocimiento de los logros y el refuerzo positivo. Esto último es muy importante en la educación del alumnado, ya que no se debe olvidar que se trata de niños y niñas que están formando su autoconcepto personal, por lo que reconocer sus logros y realizar refuerzos positivos puede mejorar su autoestima e incrementar su motivación a la hora de aprender. Si bien es verdad que existen estos factores también pueden existir otros aspectos que puedan afectar al aprendizaje de la lengua, como pueden ser los estímulos sociales o la necesidad de comunicación en la lengua aprendida. Por ello sería interesante realizar futuras investigaciones sobre cómo el ambiente en el que vivimos afecta al aprendizaje de una segunda lengua. Por último y de cara a mi futuro docente en

la enseñanza de la Lengua Inglesa, considero que se podrían aplicar características de ambos países como medio de mejora en la práctica docente y en la enseñanza de la lengua extranjera. Sería interesante que en mi futuro como docente pudiera basarme en los intereses del alumnado para poder incrementar la motivación sobre el aprendizaje de la lengua extranjera, además de hacer un mayor uso de la literatura y continuar con la tecnología como herramienta dentro del aula. A mayores, proporcionar al alumnado situaciones de comunicación e interacción en la Lengua Inglesa dentro del aula podría ayudar a un mejor aprendizaje de esta.

Por último, es conveniente realizar una revisión de los objetivos iniciales planteados y comprobar su alcance a lo largo del trabajo. En el apartado de *Marco Teórico* se han cumplido los objetivos 1, 2, 3 y 4 pues se ha llevado a cabo una distinción entre las principales similitudes y diferencias entre los sistemas educativos de España y Dinamarca, se han analizado diferentes metodologías aplicadas en la enseñanza de la Lengua Inglesa, se ha profundizado en las posibilidades que ofrece la literatura en la enseñanza de la Lengua Inglesa y se ha valorado el uso de la tecnología como medio de aprendizaje de la Lengua Inglesa. Los objetivos 5 y 6 se han alcanzado a través de la realización de las encuestas al personal docente de ambos países, de la recogida de datos y del análisis de las respuestas proporcionadas en el apartado *Resultados* de este trabajo. Por último, en el presente apartado de *Conclusión*, se han extraído conclusiones a partir de los resultados de la investigación para esclarecer los resultados de aprendizaje de la Lengua Inglesa en ambos países y se ha reflexionado sobre sus posibles aplicaciones en mi futura práctica docente, por lo que también se cumplen los dos últimos de los objetivos planteados.

9. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Como he mencionado previamente, la principal limitación que he encontrado a la hora de realizar este trabajo ha estado relacionada con la realización de las encuestas. En general, esperaba una mayor participación por parte del personal docente de ambos países, ya que

la encuesta ha sido difundida a través de distintos medios tales como correo electrónico, redes sociales, contactos personales, entre otros.

De cara a futuras investigaciones sería interesante realizar una investigación a mayor escala sobre este ámbito contando con la participación de un mayor número de docentes en ambos países. Por otro lado, también sería interesante realizar investigaciones a gran escala en las que se tuvieran en consideración los factores ambientales que pueden afectar al aprendizaje de una lengua extranjera.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Collie, J., y Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom - A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Peñaranda Gómez, L. (1998). La comprensión lectora del inglés como lengua extranjera. *Revista de Educación & Pensamiento*, 19-27.
- Bernardo Gutiérrez, A. B., González-Pienda, J. A., Cervero Fernández-Castañón, A., Esteban García, M., Navarro Guzmán, J. I., y Martín Bravo, C. (2018). Diversas formas de motivar en el proceso enseñanza-aprendizaje. En J. I. Navarro Guzmán, y C. Martín Bravo, *Aprendizaje escolar desde la psicología* (págs. 163-164). Madrid: Pirámide.
- British Council. (s.f.). *CLIL*. Recuperado el 2022, de British Council - TeachingEnglish: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/clil>
- Chun, D., Kern, R., y Smith, B. (2016). Technology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning. *The Modern Language Journal*, 100, 76-77.
- Daskalovska, N., y Dimova, V. (2012). Why should literature be used in the language classroom? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 1182 – 1186.
- (2016). *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Boletín Oficial de Castilla y León Núm. 142, Consejería de Educación.
- Gallardo del Puerto, F., y Martínez Adrián, M. (2013). ¿Es más efectivo el aprendizaje de la lengua extranjera en un contexto AICLE? Resultados de la investigación en España. *Padres y Maestros* (349), 25-28.
- Gobierno de España. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado Núm. 340, Jefatura del Estado.
- Hernandez, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325 - 347.
- Jiménez Villacorta, P. (2014). *El uso de textos literarios en Lengua Inglesa en centros de Educación Primaria de Guadalajara*. Tesis Doctoral, Programa de Doctorado en Lenguas Modernas, Literatura y Traducción.

- Kelly, K. (2014). *Keith Kelly - Ingredients for successful CLIL*. Obtenido de British Council - TeachingEnglish: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/keith-kelly-ingredients-successful-clil-0>
- Khatib, M., Rezaei, S., y Derakhshan, A. (2011). Literature in EFL/ESL Classroom. *Canadian Center of Science and Education*, 4(1), 203-205.
- Larsen-Freeman, D. (Marzo de 1987). Recent Innovations in Language Teaching Methodology. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 490, 51-69.
- Lehr, F. (1987). Suggestopedia. *Language Arts*, 64(7), 778-781.
- (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado Núm. 106, Jefatura del Estado.
- Martínez Lirola, M., y Llorens Simón, E. (2016). *Aproximación al uso de recursos multimodales y de las TICs en la enseñanza del inglés*. Universidad de Alicante, Departamento de Filología Inglesa. Universidad de Alicante, Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa, Instituto de Ciencias de la Educación (ICE).
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Estadística de las enseñanzas no universitarias curso 2020-2021*. Estadística, Gobierno de España, Subsecretaría, Secretaría General Técnica y Subdirección General de Estadística y Estudios .
- Ministry of Children and Education . (2021). *It og medier*. Obtenido de EMU Danmark Læringsportal: <https://emu.dk/grundskole/engelsk/it-og-medier?b=t5-t13>
- Ministry of Children and Education. (2017). *Evaluation, Tests & Student Plans*. Ministry of Children and Education.
- Ministry of Children and Education. (2018). *About the Folkeskole* . Obtenido de Ministry of Children and Education : <https://eng.uvm.dk/primary-and-lower-secondary-education/the-folkeskole/about-the-folkeskole>
- Ministry of Children and Education. (2019). *Engelsk Fælles Mål (English common goals)*.
- Ministry of Children and Education. (2019). *Engelsk Læseplan (English Study Plan)*.
- Ministry of Children and Education. (2019). *Engelsk Undervisningsvejledning (English Teaching Guide)*.
- Morales-Quesada, J. G., Flores-Quesada, M. M., Peñalta-Catalán, R., Nieto-Quero, A., y Romero-Galisteo, R. (2020). La reflexión sobre el uso de las T.I.C. como práctica

- docente innovadora. En E. Colomo Magaña, E. Sánchez Rivas, J. Ruiz Palmero, y J. Sánchez Rodríguez, *La tecnología como eje del cambio metodológico* (págs. 283-286). Málaga: UMA editorial.
- Pachecho Costa, V. (2014). La literatura como herramienta docente en asignaturas de contenido impartidas en inglés: una propuesta práctica con un cuento. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 26, 361-375.
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 2022, de Real Academia Española: <https://dle.rae.es/literatura>
- (2014). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado Núm. 52, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). A brief history of language teaching. En J. C. Richards, y T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (págs. 3-17). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). Community Language Learning. En J. C. Richards, y T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (págs. 90-99). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). Suggestopedia. En J. C. Richards, y T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (págs. 100-107). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). The Audiolingual Method. En J. C. Richards, y T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (págs. 50-70). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). The Oral Approach and Situational Language Teaching. En J. C. Richards, y T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (págs. 36-49). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). The Silent Way. En J. C. Richards, y T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (págs. 81-89). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). Total Physical Response. En J. C. Richards, y T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (págs. 73-80). Cambridge University Press.

Suárez Núñez, E. (2020). *Aprendizaje del inglés escrito con y sin uso de TIC en centros de Educación Primaria*. Tesis doctoral, Universidad de Extremadura, Programa de Lenguas y Culturas.

UNESCO. (2021). *Las TIC en la educación* . Obtenido de UNESCO:
<https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

Villacañas de Castro, L. (2013). Una didáctica interdisciplinar de la literatura infantil en inglés. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 25, 353-373.