



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA - MENCIÓN LENGUA
EXTRANJERA (INGLÉS)

TRABAJO FIN DE GRADO

**Revisión de la diversidad metodológica en la
enseñanza del inglés como lengua extranjera**

Autora: Paula Romero Puelles

Tutora académica: María Cristina de Lucas Olmos

Curso: 2023/2024

ÍNDICE

1. Introducción	5
2. Justificación	6
3. Objetivos	7
4. Metodología	8
5. Marco teórico	9
5.1. Diferencia entre idioma como segunda lengua y lengua extranjera	9
5.2. Adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera	11
5.3. Concepto de <i>método</i> en el aprendizaje de una lengua extranjera	11
5.4. Antecedentes históricos	14
6. Revisión de los enfoques y métodos de la enseñanza de la lengua extranjera inglés 17	
6.1. Enfoque Tradicional	17
6.1.1. Método Tradicional o Método Gramática y Traducción	17
6.2. Enfoque Natural	21
6.2.1. Método Directo o Método Berlitz	22
6.3. Enfoque Estructuralista	26
6.3.1. Método Audio-Lingual	27
6.4. Enfoque Humanístico	31
6.4.1. Respuesta Física Total	31
6.5. Enfoque Comunicativo	34
6.5.1. Enseñanza Comunicativa de Idiomas	35
7. Marco legislativo español actual para la enseñanza de lenguas extranjeras	40
8. Consideraciones finales	42
9. Referencias bibliográficas	45

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Diferenciación entre Segunda Lengua y Lengua Extranjera.....	10
Tabla 2. Tabla-resumen de las principales características del Método Tradicional o de Gramática y Traducción	19
Tabla 3. Tabla-resumen de las principales características del Método Directo o Método Berlitz	24
Tabla 4. Tabla-resumen de las principales características del Método Audio-Lingual	30
Tabla 5. Tabla-resumen de las principales características del Método Respuesta Física Total	33
Tabla 6. Tabla-resumen de las principales características de la Enseñanza Comunicativa de Idiomas	38

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Elementos y subelementos que constituyen un método	13
Figura 2. Relación estímulo, respuesta y refuerzo en base al Enfoque Conductista del aprendizaje	27

Resumen

El conocimiento, dominio y uso de una lengua extranjera, especialmente del inglés, se han vuelto cada vez más necesarios en un mundo globalizado en el que las sociedades se encuentran en constante transformación. Por ello, en este Trabajo de Fin de Grado se realiza una revisión bibliográfica sobre las principales metodologías didácticas que se utilizan en el ámbito de la enseñanza del inglés como idioma extranjero, haciendo hincapié en cuáles son las ventajas y puntos débiles de cada una de ellas en su aplicación en la etapa de Educación Primaria.

Palabras clave: Educación Primaria, inglés, metodologías didácticas, revisión bibliográfica, lengua extranjera.

Abstract

The knowledge, proficiency and use of a foreign language, particularly of English, have become increasingly necessary in a globalized world where societies suffer constant changes. Therefore, this BA dissertation includes a bibliographic review about the main methods used in teaching English as a foreign language, highlighting the advantages and weaknesses of each of them when they are applied in Primary Education lessons.

Key words: bibliographic review, English, foreign language, methods, Primary Education.

1. Introducción

El conocimiento, dominio y uso de una lengua extranjera se han vuelto cada vez más necesarios en un mundo globalizado en el que las sociedades se encuentran en constante transformación. La globalización ha intensificado la interconexión entre personas, culturas y economías, lo cual ha traído consigo numerosos cambios que, en muchas ocasiones, han resultado impredecibles. Como consecuencia de ello, las sociedades demandan cada vez más de sus miembros, pues se espera de ellos que sean individuos competentes capaces de hacer frente a las dificultades que puedan ir surgiendo. Para dar una respuesta eficaz a estas nuevas exigencias, es importante que, desde edades tempranas, en las escuelas se ofrezca una educación de calidad capaz de proporcionar a cada estudiante las herramientas necesarias para alcanzar el máximo nivel de desarrollo en todas las facetas que componen su persona. Desde esta perspectiva, una educación de calidad es aquella que logra o hace cuanto está en su mano por formar personas íntegras y, por ende, lo más plenamente competentes en los diferentes ámbitos de la vida, ya sea personal, familiar, social, académico o laboral, entre otros.

En palabras de Moreno Agurto (2020) “Ser competente implica tanto el uso de conocimientos y capacidades como el desarrollo de habilidades para cumplir un propósito o resolver una dificultad en un determinado contexto” (pág. 21). Cada persona puede desenvolverse en diferentes ámbitos aplicando una, o incluso varias competencias. Pero Moreno Agurto (2020) asegura que el desarrollo y potencialización de la competencia plurilingüe es esencial (pág. 41). Además, teniendo en consideración su relevancia para la formación del alumnado, el Real Decreto 157/2022, que rige actualmente la educación en España, incluye esta competencia en su artículo 9, dentro del grupo de las ocho competencias denominadas “clave” que todo alumno debe haber desarrollado al término de la educación básica.

Por su parte, el Centro de Innovación y Formación en Educación (citado en Tobón, 2013) respalda la idea de que la habilidad de comunicarse en una lengua distinta a la materna ya sea de manera oral o escrita, se trata de una de las competencias indispensables para lograr, entre otros muchos aspectos, la realización personal, gestionar proyectos, o actuar en cualquier ocupación, puesto de trabajo y/o profesión (pág. 113).

En la actualidad, el inglés es, por excelencia, una de las lenguas más habladas por la población, y su demanda se ha visto incrementada por motivos políticos, económicos y socioculturales, entre otros. Así pues, en el mundo actual, que está cada vez más interconectado,

ser competente en este idioma resulta un aspecto fundamental para desenvolverse hábil y eficazmente en determinados contextos como, por ejemplo, el entorno laboral, pues son muchas las empresas que operan a nivel internacional.

En el presente Trabajo de Fin de Grado se revisarán, desde un punto de vista crítico y pedagógico, algunas de las metodologías enmarcadas en los enfoques de la enseñanza del inglés como lengua extranjera más comúnmente utilizados en el ámbito académico. Estas metodologías son: Método Tradicional o Método de Gramática y Traducción, Método Directo o Método Berlitz, Método Audio-Lingual, Respuesta Física Total y Método de Enseñanza Comunicativa.

2. Justificación

Para lograr una enseñanza de calidad de una lengua extranjera, al igual que en otras áreas, es fundamental considerar todos y cada uno de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Autores como Richards (2001) defienden que el diseño del currículo para la enseñanza de una lengua extranjera se ve influenciado por dos ejes sustanciales: qué contenido debería ser incluido y cómo debería ser enseñado, siendo este último relativo a la metodología empleada y en el cual nos centraremos a lo largo de la presente propuesta, donde se llevará a cabo una revisión de los métodos existentes más influyentes en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera dentro de la instrucción formal.

En España, la enseñanza de una lengua extranjera en la etapa de Educación Primaria está orientada, según el marco legislativo actual, a la adquisición de habilidades que permitan una comunicación eficaz en dicho idioma. Esta es una de las dos dimensiones que conforman el plurilingüismo, pues la otra es la competencia intercultural que también se tiene por objeto de aprendizaje a fin de enriquecer la conciencia intercultural del alumnado.

En consonancia con este enfoque, se promueve la internacionalización y, consecuentemente, el descubrimiento de otras culturas, ampliando así las perspectivas de los estudiantes y contribuyendo, según lo expuesto en el Real Decreto 157/2022, a “la práctica de una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe” (D.O. pág. 24473).

Son muchos los enfoques metodológicos existentes en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Por tanto, es conveniente que los maestros especialistas conozcan dichas metodologías y los principios básicos que las caracterizan. Ello les permitirá fundamentar su pedagogía con aspectos teórico-prácticos y ofrecer una enseñanza efectiva que contribuya al logro de los objetivos previstos, siempre dando la mejor respuesta posible a las necesidades educativas que presente el alumnado.

En conclusión, cada alumno tiene su propio ritmo de aprendizaje y depende del maestro adaptar su enfoque pedagógico con el fin de proporcionar oportunidades más flexibles y favorecer el proceso de enseñanza de, en este caso, el inglés como lengua extranjera.

La elaboración de este trabajo ha favorecido la potencialización de algunas de las competencias generales que han de haber sido desarrolladas al término del Grado Maestro -o maestra- en Educación primaria en la Universidad de Valladolid, y las cuales están recogidas en su Plan de Estudios:

- Poseer y comprender conocimientos en un área de estudio -la Educación-.
- Aplicar tales conocimientos al trabajo o vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.
- 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.
- Desarrollar aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

3. Objetivos

Este Trabajo de Fin de Grado tiene por objeto explorar cuál es la metodología más eficaz para la enseñanza del inglés como lengua extranjera a fin de lograr los objetivos previstos para esta área al término de la Educación Primaria en España, según lo establecido por el marco legislativo vigente a nivel nacional: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

En términos generales, los objetivos que se aspiran a alcanzar con la presente propuesta son los siguientes:

- Recabar información sobre algunos de los métodos más influyentes en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.
- Analizar cada uno de estos métodos e identificar sus beneficios y limitaciones.
- Conocer el contexto en que se enmarca el aprendizaje de lenguas extranjeras dentro de la instrucción formal en España, basándonos en los textos legislativos actuales.
- Señalar la o las metodologías más efectivas para lograr un eficiente aprendizaje del inglés como idioma extranjero en el contexto educativo actual español.

4. Metodología

En el presente Trabajo de Fin de Grado se llevará a cabo una revisión bibliográfica y desde una perspectiva histórica, sobre los principales enfoques de enseñanza en el área de lengua extranjera inglés. Para ello, y con el fin de proporcionar una visión holística del tema, se ha consultado una amplia gama de fuentes bibliográficas, incluyendo libros de texto relevantes en el campo de estudio, tesis doctorales, artículos académicos, fuentes periodísticas, así como el marco legislativo actual que rige la educación en España.

Cabe destacar que este proyecto no tiene por objeto llevar a cabo una reflexión minuciosa de los distintos métodos pertenecientes a cada enfoque, sino más bien realizar una aproximación a cada uno de ellos mediante el análisis de sus planteamientos y principios más característicos. Todo ello será llevado a cabo desde una visión práctica y teniendo en consideración el contexto educativo español actual.

Así pues, las siguientes páginas presentan una aproximación a las principales corrientes lingüísticas que han conformado el marco teórico en el que se inscriben las diferentes metodologías para la enseñanza del inglés como lengua extranjera desde el siglo XVI hasta la actualidad. En este contexto, se utiliza el término "aproximación" ya que el estudio pedagógico de la enseñanza de lenguas extranjeras es amplio y complejo al ser muchos los que han contribuido a este campo de conocimiento, el cual se encuentra en constante expansión ya que la perspectiva de la enseñanza en la instrucción formal y las demandas de la sociedad evolucionan.

Asimismo, hay que destacar que autores como Jack Croft Richards y Theodore Stephen Rodgers han tenido un papel significativo en el estudio y desarrollo de las metodologías aplicadas a la enseñanza de idiomas extranjeros. Por lo que su obra *Approaches and Methods in Language Teaching* (ediciones de 1986, 2001 y 2014) va a ser utilizada como recurso fundamental para la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado. En ella se examinan y analizan distintos enfoques y métodos de enseñanza de idiomas a lo largo de la Historia, ofreciéndonos una visión detallada de las teorías y prácticas más influyentes dentro de este campo de conocimiento.

5. Marco teórico

Tal y como se ha expuesto en el apartado de metodología, en la presente propuesta se va a realizar una revisión histórica y reflexión teórica de los enfoques y métodos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, así como las características más destacadas de cada uno. Sin embargo, para dar comienzo con el análisis en sí mismo, es preciso tratar algunos contenidos previamente.

5.1. Diferencia entre idioma como segunda lengua y lengua extranjera

Considerando el contexto en el que se enmarca este trabajo, es esencial abordar la distinción entre los términos *segunda lengua* y *lengua extranjera* para aclarar las confusiones derivadas de su coexistencia. Aunque puedan parecer tener significados similares, la diferencia entre ambos términos radica en el entorno de aprendizaje y la exposición al idioma que se está aprendiendo.

Manga (2008), señala que “a nivel individual, tras la primera lengua, si el niño adquiere otra en períodos posteriores, dicho idioma puede ser su segunda lengua, o una lengua extranjera en función de su entorno y las circunstancias de su adquisición” (p. 3).

Sánchez Trujillo (2015), explica que una lengua extranjera se aprende de forma consciente, ya que el escenario es ajeno al de la lengua materna, enmarcándose éste en una situación formal de enseñanza-aprendizaje. Por el contrario, señala que una segunda lengua puede aprenderse de ambas maneras, tanto consciente como inconscientemente, pues ambas, es decir, la lengua materna y la segunda lengua son utilizadas en el mismo entorno geográfico.

El presente trabajo está enfocado desde la perspectiva de la didáctica del inglés como lengua extranjera, es decir, como objeto de una instrucción formal.

En relación con todo lo anterior, el inglés sería una lengua extranjera para un estudiante en España, mientras que, para un inmigrante español en Londres, sería su segunda lengua.

La Tabla 1 que se presenta a continuación, tomando como modelo lo expuesto por Sánchez Trujillo (2015), recoge las diferencias que se dan entre las terminologías abordadas en este apartado.

Tabla 1.

Diferenciación entre Segunda Lengua y Lengua Extranjera

Criterio	Segunda Lengua	Lengua extranjera
Contexto	Mismo entorno geográfico y cultural que la lengua meta de estudio. También puede darse como parte de una instrucción formal.	Instrucción formal, ámbito académico.
Momento de adquisición/aprendizaje	Tras haber adquirido la lengua materna.	
Motivo por el que es adquirida/aprendida	Motivación extrínseca o instrumental. Cumple con una función social e institucional.	Motivación intrínseca o integradora (afición, turismo, objeto de la instrucción formal, etc.).
Nivel de conciencia de su adquisición/aprendizaje	Se lleva a cabo de manera consciente, aunque también puede ocurrir que se adquiriera de manera inconsciente.	El aprendizaje del idioma es consciente.

Nota. A partir de Sánchez Trujillo (2015, pág. 49).

5.2. Adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera

Los términos *adquisición* y *aprendizaje* de una lengua extranjera también resultan confusos e incluso ambiguos. Por ello, es importante hacer hincapié en su diferenciación.

Según señala Krashen (1982, citado en Sánchez Trujillo, 2015) la diferencia entre estos dos procesos radica en que, mientras que la adquisición se refiere a la incorporación de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes de forma no intencionada, subconsciente y espontánea, el aprendizaje es el resultado de un proceso cognitivo, producto de una formación intencionada, consciente y, generalmente, como parte de una instrucción formal (pág. 49).

Branda (2017), nos ofrece una definición más detallada sobre el concepto de aprendizaje de una lengua extranjera:

El aprendizaje de una lengua extranjera es considerado como la adquisición de conocimiento de una lengua distinta a la materna, que no es utilizada de manera cotidiana en la vida del aprendiz, ya que pertenece a otra cultura radicada en otras regiones, en ocasiones lejanas al lugar que habita el estudiante. (pág. 101)

En función al contexto en el que se encuadra el presente Trabajo de Fin de Grado, ha de tenerse en consideración este último concepto abordado, ya que, como se ha mencionado anteriormente, se revisarán los principales enfoques y metodologías existentes en el campo del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

5.3. Concepto de *método* en el aprendizaje de una lengua extranjera

El modelo presentado por Richards y Rodgers (2014) sobre la concepción del término *método* en el ámbito de la enseñanza de idiomas, puede ser definido a partir de tres niveles cuyo orden jerárquico resulta indiferente.

Estos tres niveles son *enfoque*, *diseño* y *procedimiento*, y serán tomados como referencia para analizar las diversas metodologías propuestas a ser revisadas en este Trabajo de Fin de Grado.

La elección de la metodología didáctica a implementar en el aula es un aspecto crucial para garantizar, en la medida de lo posible, la individualización de los aprendizajes y dar

respuesta a las necesidades educativas del alumnado atendiendo al contexto en el que se inscribe. Por ende, considerar aquellos niveles y elementos que conforman un método en el aprendizaje de una lengua extranjera es indispensable para una buena práctica docente.

Por un lado, encontramos el *enfoque* que, según Richards y Rodgers (2014) se refiere a las teorías relativas a la naturaleza de la lengua y su aprendizaje. Además, añaden que todo enfoque en la enseñanza de un idioma extranjero se fundamenta, ya sea de forma explícita o implícita en, al menos, una de estas teorías: la teoría estructural, la funcional o aquella centrada en la interacción.

La primera de ellas tiene por objeto el dominio de los elementos que componen el lenguaje, entendiendo este, según lo definen Richards y Rodgers (2014) como “un sistema de elementos estructuralmente relacionados para la codificación del significado” (pág. 20). El Método Audio-Lingual (que será revisado más adelante) se enmarca en esta teoría del lenguaje.

Por su parte, la teoría funcional define el lenguaje, según señalan Richards y Rodgers (2014) como “el vehículo de expresión para lograr un significado funcional” (pág. 21). El Enfoque Comunicativo se inscribe, según los autores mencionados, en esta teoría del lenguaje.

Finalmente, la tercera de las teorías que establecen Richards y Rodgers (2014) acerca de la naturaleza del lenguaje es la teoría interaccional. Como su nombre indica, dicha teoría, entiende el lenguaje como “el medio para establecer relaciones interpersonales y llevar a cabo transacciones sociales entre individuos” (pág. 21). Forma parte de ésta el Método del Aprendizaje Basado en Tareas, que no será abordado en el presente trabajo, pero es un método muy comúnmente utilizado en la actualidad.

Por otro lado, se encuentra el *diseño* que, según la definición que aporta Agurto (2020), “comprende el propósito, los contenidos, tipos de actividades de enseñanza-aprendizaje y el rol que cumplirá el estudiante, el profesor y los materiales” (pág. 49).

En el diseño de un método, según lo expuesto por Richards y Rodgers (2014) se han de tener en consideración: los objetivos del método de enseñanza en cuestión, el rol que asume el profesor y el alumno, o el papel que se les asigna a los materiales didácticos.

El último nivel de conceptualización y organización dentro de un método es al que Richards y Rodgers (2014) denominan *procedimiento*, y el cual “engloba las técnicas y recursos

empleados, así como los comportamientos observados en la puesta en práctica de cada método de enseñanza” (pág. 21).

A continuación, la Figura 1 recoge todo lo expuesto en el presente apartado para clarificar las ideas y hacer más fácil el entendimiento de estos tres niveles que, según Richards y Rodgers (2014) conforman el concepto de método en la enseñanza de un idioma extranjero.

Figura 1.

Elementos y subelementos que constituyen un método

MÉTODO		
ENFOQUE	DISEÑO	PROCEDIMIENTO
<ul style="list-style-type: none"> a) Teoría de la naturaleza del lenguaje <ul style="list-style-type: none"> - Naturaleza de los conocimientos lingüísticos. - Unidades básicas de la estructura del lenguaje. b) Teoría de la naturaleza del aprendizaje del lenguaje <ul style="list-style-type: none"> - Procesos psicolingüísticos y cognitivos implicados en el aprendizaje. - Condicionantes que propician el éxito del aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Objetivos generales y específicos del método b) Modelo de programa de estudios <ul style="list-style-type: none"> - Criterios de selección y organización de los contenidos lingüísticos y/o temáticos. c) Actividades de enseñanza-aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de tareas y actividades prácticas llevadas a cabo en el aula. d) Papel del alumno <ul style="list-style-type: none"> - Grado de control de los alumnos sobre los contenidos. - Patrones de agrupación de los alumnos. - Grado en que los alumnos influyen en el aprendizaje de los demás. - Alumno como procesador de la información, ejecutor de tareas, iniciativa en la resolución de tareas. e) Papel del profesor <ul style="list-style-type: none"> - Grado de influencia sobre el aprendizaje. f) Material didáctico 	<ul style="list-style-type: none"> a) Técnicas empleadas y comportamientos observados en las sesiones <ul style="list-style-type: none"> - Recursos: tiempo, espacio y material. - Patrones de interacción observados. - Técnicas y estrategias didácticas empleadas por los profesores y alumnos.

Nota. Adaptado de *Approaches and Methods in Language Teaching* (pág. 33), por Richards y Rodgers, 2014, Cambridge University Press.

Además de la visión aportada por Richards y Rodgers (2014) sobre el concepto de método, que será tomada como referente para el posterior análisis de las diferentes metodologías, autores como Martín Sánchez (2009) ya habían concebido con anterioridad una definición de lo que se entendía por “método”:

Método significa el camino para llegar a un resultado determinado. Así, el método que utilizemos nos facilitará el camino, nos pondrá más dificultades, o nos desviará definitivamente de nuestro destino inicial. El método es parte fundamental en cualquier

trabajo que se precie de ser llamado científico, y asimismo de cualquier actividad educativa. Con una buena aplicación del método o métodos más correctos, se conseguirán resultados educativos serios, rigurosos y formales. (pág. 61)

5.4. Antecedentes históricos

El inglés no siempre ha sido el idioma universal por excelencia, pues hace 500 años el latín era la lengua dominante en el mundo occidental. Sin embargo, con el surgimiento del Movimiento Humanista, las lenguas como el inglés, francés, italiano o español fueron ganando importancia como lenguas vernaculares en el terreno de la educación, el comercio, la religión y la política. Ello fue consecuencia de los cambios políticos que tuvieron lugar en Europa durante el siglo XV y parte del siglo XVI (Richards y Rodgers, 2014).

Así pues, a medida que el latín pasaba a convertirse en una lengua residual, su estudio fue relegado a un segundo plano.

Richards y Rodgers (2014) aseguran que, en sus inicios, el aprendizaje del latín se basaba principalmente en la memorización y se fomentaba mediante la práctica oral. Además, añaden que se utilizaban glosarios como material didáctico, los cuales eran listas de palabras escritas en latín clásico acompañadas de sus respectivas traducciones (pág. 5).

En el siglo XVII, tal y como señala Martín Sánchez (2009), emerge un movimiento pedagógico impulsado por los países del norte de Europa en los que tuvo lugar la Reforma Protestante. Este mismo autor señala que dicho movimiento es conocido como *Realismo Pedagógico*, y uno de sus máximos representantes fue Wolfgang Ratke, quien introdujo por primera vez en el campo de la educación el término *didáctica* (pág. 59). Ésta, según señala Fuentes Nieto (2020), es entendida como “todos aquellos métodos y estrategias empleados para que el aprendiz sea capaz de aproximarse al conocimiento de una manera más natural y espontánea” (pág. 216).

Uno de los objetivos que se persigue dentro del Realismo Pedagógico es que “las cosas aprendidas sean aplicadas a la práctica” (Martín Sánchez, 2009, pág.59). Ello quiere decir que el conocimiento adquirido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar estrechamente vinculado con la realidad del alumnado. En otras palabras, este movimiento

busca que los estudiantes puedan poner en práctica lo que han aprendido, ya sea en el contexto escolar o en su vida cotidiana, teniendo así propósito práctico a la par que útil.

Por su parte, Fuentes Nieto (2020), señala que otro de los más importantes representantes del Realismo Pedagógico fue Juan Amós Comenio, siendo la *Didáctica Magna* una de sus obras más destacadas (pág. 214). En ella, Comenio presenta su visión revolucionaria de la educación y es que, tal y como apunta Fuentes Nieto (2020), “uno de sus grandes aportes parte de su lema *mens-lingua-manun* (mente-corazón-mano), a través del cual establece una conexión entre el aprendizaje y los sentimientos” (pág. 214), permitiendo así una sensibilización de la educación.

En definitiva, la perspectiva de la educación que presenta Amós Comenio (s.f.) puede concretarse en que pone el proceso de enseñanza y aprendizaje al servicio del alumno (pág. 17). Un gran cambio en lo que respecta al papel del alumno, pues anteriormente asumía el rol de receptor pasivo del conocimiento.

Llegados al siglo XVIII, surge en Europa, especialmente en Inglaterra, Francia, Alemania y España, un movimiento cultural de gran trascendencia llamado *Siglo de las Luces*.

En España, tal y como defiende Martín Sánchez (2009), este movimiento supuso una crítica a la educación tradicional, dando así inicio a una revisión de la cultura, educación y mentalidad ya arraigadas (pág. 60).

Como indica Martín Sánchez (2009), “fue en este momento, en el siglo XVIII, cuando la enseñanza de lenguas extranjeras entró por primera vez en el currículo académico, aunque la preponderancia del latín no se vio reducida en demasía” (pág. 61).

Ya a finales del siglo XIX, según lo establecido por Howatt y Smith (2014) emerge un nuevo movimiento, el *Movimiento Reformista*, el cual fue inspirado por Wilhelm Viëtor, autor de *Language Teaching Must Start Afresh* (publicado en 1882). Añaden, que esta obra supone que, por primera vez, se vincule la enseñanza de idiomas y la lingüística, pues antes de su publicación la enseñanza de idiomas no se basaba en el estudio científico del lenguaje.

El método más destacado en cuanto a la enseñanza de idiomas dentro de este movimiento fue el Método Directo que, según Tamura (2006), se caracteriza por extraer el significado utilizando la intuición directa a través de la representación con dibujos o imágenes que están asociadas a la palabra extranjera (pág. 173).

Compartiendo la visión que Howatt y Smith (2014) ofrecen al respecto, puede decirse que todo respaldo intelectual del Método Tradicional fue reemplazado por lingüistas con una mentalidad más práctica al aumentar la necesidad imperiosa de tener mayor fluidez en la comunicación. Algunos de estos fueron el propio Viëtor (mencionado anteriormente) o Henry Sweet. Este último, autor de *The Practical Study of Languages* (1899).

En definitiva, y tal como señala García-Sampedro (2019) todos los cambios e innovaciones dados en el campo de la enseñanza de las lenguas durante el siglo XIX y parte del XX fueron una respuesta al aumento de la demanda del aprendizaje de lenguas extranjeras (pág.5).

En lo que respecta al siglo XX, fue por excelencia el siglo en el que el inglés se consolidó oficialmente como la lengua franca de Europa. Ello se debe al desarrollo científico, tecnológico, económico y político experimentado por los Estados Unidos tras la Segunda Guerra Mundial, pues este hecho otorgó al inglés el papel de vehículo internacional para la comunicación. Papel que, según Sánchez (2013) se fue afianzando durante las últimas décadas del siglo, en las que los nuevos cambios políticos y tecnológicos condujeron a su imparable internacionalización. Además, añade que, a lo largo de este siglo, el latín seguía enseñándose del mismo modo que en los siglos precedentes, aunque de manera paulatina terminará convirtiéndose en una asignatura optativa de la enseñanza secundaria (pág. 197).

En el siglo XXI, son muchos los métodos emergentes dentro del campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, por lo que resulta casi imposible analizar todos ellos y de manera detallada. Lo que sí puede decirse es que, por norma general, los métodos actuales se enmarcan en un enfoque cuyo fin último consiste en desarrollar la competencia comunicativa.

Todos los métodos de enseñanza-aprendizaje que han sido y siguen siendo utilizados para la enseñanza de idiomas poseen unas características concretas que los distinguen entre sí.

En este Trabajo de Fin de Grado han sido escogidos para ser revisados los siguientes métodos didácticos:

1. Enfoque Tradicional: Método Tradicional o Método Gramática y Traducción.
2. Enfoque Natural: Método Directo o Método Berlitz.
3. Enfoque Estructuralista: Método Audio-Lingual.

4. Enfoque Humanístico: Respuesta Física Total.
5. Enfoque Comunicativo: Enseñanza Comunicativa de Idiomas.

6. Revisión de los enfoques y métodos de la enseñanza de la lengua extranjera inglés

6.1. Enfoque Tradicional

El objetivo principal del Enfoque Tradicional en la enseñanza de un idioma extranjero es el dominio de la gramática y el vocabulario. Para ello se realizan ejercicios estructurados y basados en la repetición y memorización de las reglas gramaticales.

Este enfoque de enseñanza entiende el lenguaje como un conjunto de normas, y prioriza la precisión lingüística y corrección gramatical a las habilidades basadas en la comunicación y la fluidez en el habla. El método por excelencia del Enfoque Tradicional es el “Método Tradicional” también conocido como “Método Gramática y Traducción”.

6.1.1. Método Tradicional o Método Gramática y Traducción

Según indica Reinoso (1999), el Método Gramática y Traducción es el más antiguo de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras y dominó este ámbito durante el siglo XVIII y parte del XIX (pág. 142).

Este método debe su origen a las escuelas de latín donde fue utilizado para enseñar las lenguas clásicas como el latín o el griego, aunque posteriormente también fue empleado para enseñar algunas lenguas modernas tales como el francés o el idioma que en este trabajo nos atañe, el inglés (Reinoso, 1999, pág. 142).

El papel que asume el maestro en el Método Gramática y Traducción es de autoridad, y su labor se basa en transmitir los conocimientos gramaticales y dirigir a los estudiantes en la realización de ejercicios, así como corregir inmediatamente los errores a fin de que éstos no vuelvan a repetirse en un futuro. Así pues, la enseñanza en el Método Tradicional es unidireccional, y el papel que asume el alumnado es pasivo. Los estudiantes actúan como meros receptores de los contenidos que el profesor transmite.

En cuanto a los materiales y recursos empleados con esta metodología, se les asigna un papel esencial a los textos literarios originales y diccionarios bilingües (Garrote Salazar, 2019, pág. 42), con lo que la clase no puede desviarse de ellos bajo ningún concepto.

En vista de lo anterior, puede decirse que el fin que persigue el Método Gramática y Traducción es el de capacitar a los estudiantes para la lectura y el análisis de la literatura de la lengua objeto que, en este caso, sería la lengua inglesa (Howatt y Smith, 2014). Además, Larsen-Freeman (2000, citado en Carvajal, 2013) señala que, con este método, los estudiantes probablemente nunca llevarán a la práctica la lengua objeto de estudio, sin embargo, el ejercicio mental que requiere aprenderla es beneficioso para su crecimiento intelectual (pág. 253).

Cuando se aplica este método resulta indispensable abordar los errores de manera inmediata a fin de evitar su aparición en posteriores ocasiones. En palabras de Pekelis (1987, citado en Reinoso, 1999) “se evitan los errores a toda costa, asumiendo que un error genera un hábito incorrecto” (pág. 144), factor que también se tiene en consideración dentro del Método Directo, el cual será revisado más adelante.

En cuanto a las técnicas de enseñanza, la gramática se enseña de manera deductiva, pues, como su nombre indica, el Método Gramática y Traducción consiste en aprender primero la gramática de la lengua y aplicar después tales conocimientos teóricos a la traducción de textos con diccionario (Enríquez Aranda, 2003, pág. 120).

Las explicaciones, según apunta Antich (1986, en Reinoso, 1999) se hacen empleando la lengua materna, desaprovechándose así la oportunidad de desarrollar hábitos auditivos y orales, así como de estimular el pensamiento en la lengua extranjera (pág. 143).

En lo referido a las actividades, algunas de las que se llevan a cabo siguiendo este método son, según Garrote Salazar (2019): preguntas de comprensión lectora, trabajo con el vocabulario presente en el texto literario (traducción, sinónimos, antónimos, etc.), aplicación de las reglas gramaticales (previamente explicadas por el profesor), memorizar listas bilingües de vocabulario, entre otras (pág. 42).

A continuación, en la Tabla 2 se resume el Método Gramática y Traducción para la enseñanza de idiomas tomando como referencia los tres niveles que establecen Richards y Rodgers en su obra *Approaches and Methods in Language Teaching* (2014) para describir un método de enseñanza.

Tabla 2.

Tabla-resumen de las principales características del Método Tradicional o de Gramática y Traducción

MÉTODO TRADICIONAL O MÉTODO DE GRAMÁTICA Y TRADUCCIÓN	
Teoría de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">- Aprendizaje deductivo: reglas gramaticales → aplicación de las reglas- Lengua materna como vehículo de aprendizaje
Modelo de lenguaje	<ul style="list-style-type: none">- Cultivado (literatura inglesa)
Áreas lingüísticas destacadas	<ul style="list-style-type: none">- Gramática- Vocabulario
Papel del profesor	<ul style="list-style-type: none">- Tradicional: autoritario
Papel del alumno	<ul style="list-style-type: none">- Pasivo- No interacción entre alumnos
Papel del material educativo	<ul style="list-style-type: none">- Textos literarios originales y diccionarios bilingües
Actividades	<ul style="list-style-type: none">- Memorización de reglas gramaticales- Memorización de listas de vocabulario- Traducción de fragmentos literarios (lengua extranjera → lengua materna).- Sinónimos y antónimos

Nota. Elaboración propia.

Durante el siglo XVIII hasta mediados del siglo XX, este enfoque fue predominante en la enseñanza de idiomas extranjeros en Europa, y hoy en día, a pesar de parecer obsoleto, aún sigue utilizándose.

Algunos autores destacados en el ámbito de la enseñanza de idiomas tienen esta visión acerca del Método Gramática y Traducción:

- “Aprender idiomas aplicando las técnicas del método Gramática y Traducción favorece el desarrollo mental y cognitivo” (Carvajal, 2013, pág. 254).
- El sistema de aprendizaje de un idioma extranjero empleando el Método Gramática y Traducción es muy rígido, por lo que los estudiantes no pueden enriquecerse del lenguaje hablado (Tamura, 2006, pág. 171).
- Puesto que el propósito de este método es desarrollar la capacidad de escritura y lectura en la lengua objeto de aprendizaje, los estudiantes no son capaces de usar el lenguaje en y crear una comunicación efectiva (Richards y Rodgers, 1986, pág. 3).
- Antich (1986, citado en Reinoso, 1999) señala que “las explicaciones se hacían en lengua materna desaprovechándose la oportunidad de desarrollar hábitos auditivos y orales, y de estimular el pensamiento en la lengua extranjera” (pág. 143).

En vista de todo lo anterior, algunas de las posibles ventajas e inconvenientes que presenta el Método Tradicional o Método Gramática y Traducción en el campo de la enseñanza del inglés como idioma extranjero son las siguientes:

Posibles ventajas:

- Fomenta el trabajo de lectura y escritura.
- Fomenta la cultura relacionada con la lengua inglesa o idioma objeto de estudio.
- El alumno adquiere un alto nivel en cuanto al conocimiento y control de la gramática del idioma inglés.
- Su aplicación favorece el entrenamiento mental e intelectual en el alumnado.

Posibles inconvenientes:

- Se presta una atención excesiva al lenguaje como conjunto de normas, dejando de lado la práctica oral (comprensión auditiva y expresión oral).
- Se presentan muestras del idioma descontextualizadas.

- Puede resultar poco motivador para los estudiantes ya que asumen un papel pasivo en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.
- No se tienen en consideración las necesidades individuales de los estudiantes en la programación de las actividades.
- No favorece la interacción entre los alumnos.
- Puede generar frustración en el alumnado ya que, cuando el estudiante se enfrenta al lenguaje hablado real (diferente al de las frases artificialmente construidas a las que está acostumbrado), se siente perdido.

6.2. Enfoque Natural

El Enfoque Natural se encuadra dentro del Movimiento Reformista, que tuvo lugar a finales del siglo XIX, y surge como reacción al Método de Gramática y Traducción, precisamente por el uso reiterado de la traducción (Enríquez Aranda, 2003, pág. 121).

Como su nombre indica, este enfoque tiene por objeto que el aprendizaje se dé en un entorno natural, tal y como sucede con la adquisición de la lengua materna. El Método Directo presenta algunos avances respecto al Método Tradicional, promoviendo una didáctica enfocada en la comunicación oral y llevando la gramática a un plano secundario, y dando así mayor relevancia al vocabulario y las situaciones, los diálogos y la interacción oral (Vera Quiñonez, 2020, pág.23).

Los lingüistas de la época plantearon nuevas formas de enseñanza con el fin de dar respuesta a las nuevas demandas sociales. Así pues, cobra relevancia el aprendizaje de la lengua oral.

Dentro de este enfoque el método más destacado por excelencia es el Método Directo, el cual fue comercializado como Método Berlitz, quien fue su precursor en el campo de la instrucción formal para la enseñanza de idiomas.

Teniendo en consideración todo lo anterior, podemos concluir que los métodos enmarcados dentro del Enfoque Natural aportan como novedad a la enseñanza de un idioma extranjero el uso de la lengua extranjera en el aula. Por su parte, García-Sampedro (2019) añade que los métodos naturales se caracterizan por enfatizar tanto en la producción como en la comprensión oral a través del uso de preguntas y respuestas, así como porque hacen hincapié en la corrección de la pronunciación (pág. 6).

6.2.1. Método Directo o Método Berlitz

El surgimiento del Método Directo supone un gran cambio en cuanto a la enseñanza de idiomas extranjeros, ya que resultó ser un primer intento de formar al alumno para que no tome como marco de referencia su lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera.

En palabras de Reinoso (1999) este método se denomina “directo” porque pretende establecer una conexión directa entre las formas del habla en el idioma extranjero con las acciones, gestos y situaciones que estas representan, sin la necesidad de recurrir a la lengua materna (pág. 143).

Su principal precursor fue Berlitz (1888), quien señala que este método es una imitación del proceso natural que sigue el niño para aprender su lengua materna. Añade, que cada lengua tiene sus peculiaridades y expresiones que no pueden ser traducidas fielmente, lo cual bastaría por sí solo para demostrar que los métodos de traducción son deficientes, así como para probar que cada lengua debe aprenderse a partir de sí misma.

De igual modo, para concretar en qué se fundamenta su método, Berlitz (1888) establece una analogía entre un estudiante y un viajero: la instrucción es para el estudiante lo mismo que la estancia en un país extranjero lo es para un viajero. Este primero debe practicar escuchando y hablando exclusivamente en el idioma que desea aprender, simulando así la experiencia de estar en un país extranjero, aunque de manera más estructurada y como parte de la instrucción formal.

Así pues, al producirse una intensa interacción oral en lengua extranjera se emplea la técnica de “inmersión total”. Esta técnica consiste en impartir la instrucción en el idioma que se está aprendiendo con el fin de crear un entorno de aprendizaje natural y facilitar una mayor adquisición del lenguaje. Por consiguiente, se tiene por objeto que el alumno aprenda a pensar en el idioma extranjero y sea capaz de transmitir sus pensamientos en dicho idioma.

En vista de todo lo anterior y atendiendo a los objetivos que se pretenden alcanzar con este método, la gramática queda relegada a un segundo plano, ya que se da más importancia al vocabulario, a los diálogos y a la interacción oral. Así pues, el aprendizaje es inductivo, y se basa principalmente en la práctica e interacción entre el maestro y los estudiantes.

El papel de los estudiantes es activo a la par que pasivo, ya que la interacción se produce a través de los estímulos comunicativos proporcionados por el profesor, quien controla y guía dicha participación.

En lo que el rol del maestro se refiere, Berlitz (1888) señala que los materiales escritos son reemplazados durante las primeras etapas del aprendizaje, ya que, en su lugar, se utilizan objetos reales, imágenes, mímica y gestos. Además, añade que las expresiones de la lengua extranjera se enseñan en asociación directa con las acciones y la percepción. Consecuentemente, las dificultades gramaticales, que con frecuencia sólo se crean con la traducción y la consiguiente comparación con la lengua materna, disminuyen de manera significativa utilizando este método.

Estudios centrados en la relación memoria y enseñanza de, en este caso, una segunda lengua, como el de Méndez et al. (2014), demuestran la efectividad de la asociación en la adquisición de vocabulario de lenguas extranjeras, así como del aprovechamiento de los recursos de los que disponen los alumnos (pág.8).

Aquello que no puede ser enseñado a través de lo que Berlitz (1888) denomina “Object Lessons”, utilizando objetos e imágenes, es explicado dentro de un contexto adecuado, en expresiones que previamente han sido aprendidas. De este modo, el significado de las nuevas palabras se genera estableciendo conexiones con lo que las precede y sigue. En lecciones más avanzadas, las palabras nuevas son explicadas mediante definiciones sencillas que contienen vocabulario ya adquirido por parte del estudiante.

La visión que presenta el Método Berlitz ante el modo de afrontar los errores no es la corrección, sino la autocorrección del propio alumno inducido por el profesor. Un ejemplo de técnica que el maestro utiliza para ello es repetir el error cometido por el alumno con una entonación específica, de modo que el alumno se dé cuenta de su error. Seguidamente, el maestro ofrecerá la respuesta correcta y sugerirá al alumno que la repita haciendo uso de la mímica (Pérez Vázquez, 2008, pág. 4).

En lo referente a las actividades de enseñanza-aprendizaje, el Método Directo se caracteriza principalmente por la puesta en práctica de la técnica de preguntas y respuestas basadas en la interacción oral, siempre guiada por el maestro (Cabrera-Mariscal, 2014, p. 18). Por su parte, autores como García-Sampedro (2019) señalan que muchas de las técnicas del

Método Directo siguen siendo utilizadas, especialmente en los niveles básicos de enseñanza (pág. 5).

En conclusión, podría decirse que el Método Directo planteó la necesidad de potenciar la expresión oral a través de la propuesta de conectar directamente la palabra extranjera con la realidad más próxima del estudiante.

Tabla 3.

Tabla-resumen de las principales características del Método Directo o Método Berlitz

MÉTODO DIRECTO O MÉTODO BERLITZ	
Teoría de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje inductivo: práctica → reglas gramaticales - Inmersión total en la lengua extranjera inglés
Modelo de lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación oral del día a día, frases útiles (conversación)
Áreas lingüísticas destacadas	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario del día a día
Papel del profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Guía de la interacción oral que se produce en el aula
Papel del alumno	<ul style="list-style-type: none"> - Activo y pasivo. La comunicación surge a partir del maestro
Papel del material educativo	<ul style="list-style-type: none"> - Papel secundario en el aprendizaje, reemplazado por el del maestro
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Técnica de preguntas y respuestas - Conversación sobre temas del día a día - Pequeños dictados esporádicos

Nota. Elaboración propia.

Algunos autores destacados en el campo de la enseñanza de idiomas comparten esta perspectiva sobre el Método Directo:

- Para Berlitz (1888) es evidente que el valor de las palabras y construcciones de una lengua se comprende mucho más fácilmente por medio de ejemplos prácticos y llamativos, que por las reglas abstractas de la gramática teórica (pág. 3).
- El orden seguido en las lecciones de este método siempre parte de lo más necesario y útil, de modo que, si el alumno deja de asistir, habrá adquirido el conocimiento básico suficiente como para poder hacer un uso práctico del lenguaje objeto de estudio (Berlitz, 1888, pág. 4).
- Novoa (2023) señala que la implementación del Método Directo en un contexto donde los alumnos tienen dificultades con la producción oral en inglés puede ser beneficiosa, ya que requiere que los estudiantes se sumerjan en un constante intercambio comunicativo utilizando el idioma que están aprendiendo (pág. 16).
- Bajo la perspectiva de Otero Bravo Cruz (1998 citado en Castillo y Gumani, 2017), es preferible que este método sea llevado a cabo en pequeños grupos conformados por pocos alumnos, ya que requiere de una atención individualizada (pág. 22).

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, estas son algunas de las ventajas e inconvenientes que presenta el Método Directo o Método Berlitz en el campo de la enseñanza del inglés como idioma extranjero:

Posibles ventajas:

- Énfasis en la competencia comunicativa, lo cual ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades esenciales para poner en práctica la lengua meta de estudio en contextos reales.
- Naturalización del aprendizaje.
- Las clases suelen ser dinámicas y participativas, por lo que la motivación y participación se ven incrementadas.
- Los estudiantes aprenden las reglas gramaticales a través de la práctica, lo que hace que su aprendizaje resulte menos complejo.

Posibles limitaciones:

- Una desventaja de este método es su concepción de que la segunda lengua puede ser aprendida del mismo modo que la lengua materna, pues las condiciones en que se aprende una y otra son muy dispares (por ejemplo, el tiempo de exposición es más limitado).
- Sin una base sólida de vocabulario, algunos estudiantes pueden encontrar dificultades para expresarse.
- La efectividad del método puede depender significativamente del entorno y del contexto en el que se aplica. Puede no ser adecuado ni efectivo en todas las situaciones educativas.
- Su aplicación en grupos con un número elevado de alumnos puede resultar poco eficiente.

6.3. Enfoque Estructuralista

Para comprender con mayor precisión la finalidad de los métodos que se encuadran dentro del Enfoque Estructuralista de la enseñanza de idiomas, es esencial referirse a lo expuesto por Richards y Rodgers (1986), quienes señalan que este enfoque considera la lengua como un sistema de elementos interrelacionados entre sí y utilizados para codificar el significado. En base a ello, estos autores afirman que el aprendizaje de una lengua dentro del enfoque estructuralista tiene por objeto el dominio de aquellos elementos que conforman el idioma: unidades fonológicas (fonemas), elementos léxicos (palabras), unidades gramaticales (frases y oraciones) y operaciones gramaticales tales como añadir, unir o transformar elementos (pág. 17).

De igual modo, hay que destacar que uno de los principios en los que se basa la lingüística estructural es, según apuntan Richards y Rodgers (1986), que el medio primario del lenguaje es oral (pág. 49). En línea con esta idea, Brooks (1964, citado en Richards y Rodgers 1986) añade que el lenguaje es primeramente lo que se habla y, en segundo lugar, lo que se escribe.

En resumen, el enfoque estructuralista pone énfasis en la formación de hábitos debido a la ejercitación prolongada, así como a la repetición e imitación de patrones lingüísticos y la

memorización. Como resultado de ello, el aprendizaje es mecánico e inflexible, derivado de los principios psicológicos de la teoría conductista (Mitchell et al., 2019, pág.19).

Dentro de este enfoque, uno de los métodos más notables es el Método Audio-Lingual, el cual será expuesto y analizado a continuación.

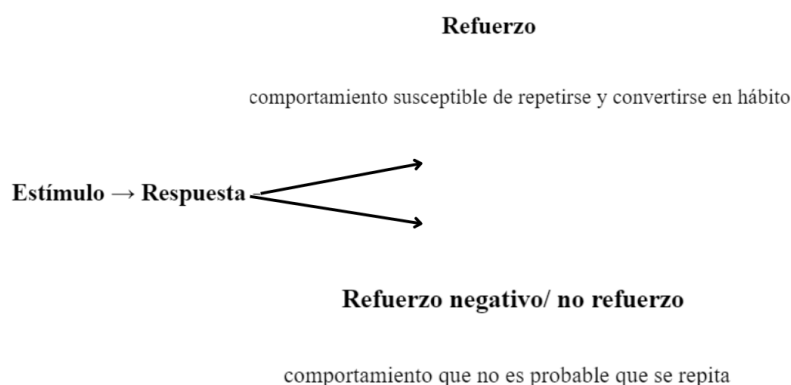
6.3.1. Método Audio-Lingual

Este método surge en Estados Unidos con la 2ª Guerra Mundial, por lo que también fue llamado, según señala Cabrera-Mariscal (2014), "Army Method" (pág. 18). El Método Audio-Lingual está basado en el conductismo, enfoque que, según señalan Richards y Rodgers (2001), concibe al ser humano como un organismo capaz de exhibir una amplia gama de comportamientos, los cuales son dependientes de tres elementos cruciales para el aprendizaje: *estímulo, respuesta y refuerzo* (pág. 56).

Como podemos ver en la Figura 2, Skinner y Brown (citados en Richards y Rodgers, 2001) explican y establecen la relación que se da entre estos tres elementos: el estímulo, que sirve para provocar un comportamiento, la respuesta, y el refuerzo, que sirve para marcar la respuesta como apropiada (o inapropiada) y fomenta la repetición (o supresión) de la respuesta en el futuro (pág. 56).

Figura 2.

Relación estímulo, respuesta y refuerzo en base al Enfoque Conductista del aprendizaje



Nota. Adaptado de *Approaches and Methods in Language Teaching* (pág. 57), por Richards y Rodgers, 2001, Cambridge University Press.

Para Cabrera-Mariscal (2014) el Método Audio-Lingual es similar al Método Directo, pues al igual que en este último, se recomienda omitir la lengua materna en el aula. Sin embargo, lo que distingue a ambos es que el Método Audio-Lingual no es tan restrictivo en este sentido, y se focaliza más en el desarrollo de las habilidades orales del lenguaje, a diferencia del Método Directo, que se centra más en lo referido a la enseñanza del vocabulario (pág. 18).

En línea con lo anterior Richards y Rodgers (1986) afirman que las habilidades lingüísticas se adquieren más eficazmente si los elementos que deben aprenderse en la lengua meta se presentan de forma oral antes de ser introducidos por escrito (pág. 51). Así pues, podría decirse que la formación aural-oral es fundamental para sentar las bases del desarrollo de las otras destrezas lingüísticas y comunicarse eficazmente en cualquier idioma.

Bajo esta perspectiva, el lenguaje se enseña prestando especial atención a la pronunciación y practicando oralmente y de forma intensiva los modelos oracionales básicos del lenguaje objeto de estudio.

En el Método Audio-Lingual, el profesor es considerado como la fuente principal de la lengua y de su aprendizaje. En cuanto a las explicaciones de las reglas gramaticales, estas no se dan hasta que los alumnos hayan practicado un patrón en diversos contextos (Richards y Rodgers, 1986, pág. 24).

Otra de las bases que sientan la concepción de este método acerca del aprendizaje de un idioma extranjero es que los ejercicios de repetición pueden ayudar a los alumnos a establecer analogías entre el aprendizaje su la lengua materna y la lengua extranjera, de ahí que el enfoque de la enseñanza de la gramática sea esencialmente inductivo y no deductivo. (Richards y Rodgers, 1986, pág. 51).

En el proceso natural de adquisición de la lengua materna, los niños aprenden a través de la imitación y repetición de sonidos, palabras y estructuras que oyen a su alrededor. De manera similar ocurre en el método Audio-Lingual, pues los estudiantes imitan y repiten frases y diálogos en la lengua extranjera con el fin de interiorizar su estructura y pronunciación.

En lo que respecta a las actividades de enseñanza-aprendizaje, tal y como señalamos en párrafos anteriores, los diálogos y la imitación repetitiva constituyen la base de las prácticas de este método Audio-Lingual en el aula.

Las actividades de imitación repetitiva dentro de este método reciben el nombre de *drills* y son utilizadas para aprender e interiorizar patrones y estructuras gramaticales del idioma objeto de aprendizaje. Su objetivo, podría decirse, es el de automatizar la producción del idioma extranjero, dando especial importancia a la correcta pronunciación, ritmo y entonación (Richards y Rodgers, 1986).

En cuanto a los diálogos, estos son recreaciones de situaciones reales utilizados para presentar vocabulario y estructuras gramaticales propias del idioma extranjero. Estos diálogos son memorizados por los alumnos mediante la repetición.

En cuanto a los alumnos, Ramírez y Ruiz (2011) señalan que los estudiantes dentro de este método son hábilmente entrenados para producir respuestas correctas, por lo que asumen un papel pasivo dentro del proceso de aprendizaje (pág. 119).

En lo que respecta al rol del maestro dentro del Método Audio-Lingual, destacar que es considerado como fuente primaria de la lengua y de su aprendizaje (Richards y Rodgers, 1986, pág. 24). Por ende, el papel del profesor en el Método Audio-Lingual es central y activo, a diferencia de los estudiantes que presentan un papel pasivo.

Richards y Rodgers (1986) afirman que los materiales didácticos del Método Audio-Lingual ayudan al profesor a desarrollar el dominio del idioma objeto de estudio en el alumno. Con lo cual, podría decirse que están orientados al profesor. De igual modo, añaden que las grabaciones y los equipos audiovisuales suelen desempeñar un papel fundamental dentro de dicho método. Esto es debido a que, si el profesor no es un hablante nativo de la lengua objeto de aprendizaje, las grabaciones proporcionarán los modelos precisos para practicar los posteriores diálogos y llevar a cabo ejercicios de repetición (pág. 56).

En vista de todo lo anterior, Ramírez y Ruiz (2011), definen el Método Audio-Lingual como aquel que tiene por objeto el uso correcto de estructuras gramaticales, las cuales son presentadas a los alumnos en diálogos breves (pág.119). Así pues, puede decirse que la memorización y repetición son herramientas esenciales dentro de este método, ya que contribuyen a minimizar la aparición de errores gramaticales.

Tabla 4.

Tabla-resumen de las principales características del Método Audio-Lingual

MÉTODO AUDIO-LINGUAL	
Teoría de aprendizaje	- Aprendizaje inductivo: práctica → reglas gramaticales
Modelo de lenguaje	- Lenguaje como estructura
Áreas lingüísticas destacadas	- Lenguaje oral (pronunciación)
Papel del profesor	- Profesor como autoridad y proveedor de contenidos lingüísticos y culturales.
Papel del alumno	- Pasivo
Papel del material educativo	- Apoyo para el aprendizaje. Materiales audiovisuales (grabaciones, audiovisuales, etc.)
Actividades	- Práctica repetitiva: drills y diálogos - Técnicas de memorización: mímica, <i>mim-mem</i> (mímica y memorización).

Nota. Elaboración propia

Algunos autores presentan las siguientes perspectivas sobre el Método Audio-Lingual:

- Muchas de las críticas al audiolingüismo surgen de la percepción de las funciones muy limitadas que se asignan a los alumnos dentro de esta metodología. Se los veía como simples mecanismos de estímulo-respuesta, cuyo aprendizaje se consideraba el resultado directo de la práctica repetitiva (Richards y Rodgers, 1986, pág.23).
- El Método Audio-Lingual según lo establecido por Olabarrieta y Medrano (1988), “divide el aprendizaje en distintas etapas: audición y comprensión, expresión oral, lectura y redacción” (pág. 111).

Teniendo en consideración lo anteriormente señalado, podemos extraer algunas ventajas y puntos débiles del Método Audio-Lingual:

Ventajas:

- Separación de las cuatro destrezas lingüísticas, contribuyendo así a que el proceso de aprendizaje se adapte a los diferentes estilos y ritmos cognitivos de los alumnos.
- Adquisición de una buena pronunciación del idioma.

Limitaciones:

- Los ejercicios de repetición contribuyen a la adquisición de patrones determinados, pero no al desarrollo de una competencia en sí misma. Los estudiantes encuentran dificultades para aplicar los patrones de manera fluida en contextos de comunicación natural.
- El método de aprendizaje se basa en la repetición, privando a los estudiantes de la oportunidad de generar algo nuevo o espontáneo.
- Los alumnos no tienen un papel activo, son meros receptores de contenidos teóricos.

6.4. Enfoque Humanístico

En el Enfoque Humanístico el alumno es el eje central del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que sus necesidades e intereses son tomados en cuenta con el fin de potenciar, en la mayor medida posible, el desarrollo de sus capacidades en una lengua extranjera (Gooding de Palacios, 2020, pág. 8).

En otras palabras, el Enfoque Humanístico del aprendizaje de un idioma extranjero se centra no solo en el dominio lingüístico, sino también en el desarrollo integral del estudiante y su crecimiento personal y cultural.

Dentro de los métodos más reconocidos en este enfoque se encuentra la Respuesta Física Total.

6.4.1. Respuesta Física Total

Según lo definen Richards y Rodgers (2001), el Método de Respuesta Física Total está basado en la coordinación del habla y la acción (pág.73). En otras palabras, tiene por objeto enseñar el idioma a través de la actividad física.

Su precursor, según señalan Richards y Rodgers (2001), fue James Asher, profesor de psicología que basó su trayectoria profesional en el estudio de la psicología del desarrollo, la teoría del aprendizaje y la psicología humanista. Así pues, y siguiendo los principios de esta última, afirman que Asher destacó la importancia de los factores afectivos en el aprendizaje de idiomas. De igual modo, apuntan que el hecho de que este sea un método poco exigente en cuanto a la producción lingüística, así como que su llevada a cabo implica movimientos similares a los que pueden darse en un juego, disminuye el estrés en el alumno, lo cual favorece el proceso de aprendizaje (pág. 73).

Asher, según indican Richards y Rodgers (2001), estableció una serie de condicionantes que pueden facilitar o, por el contrario, inhibir el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero (pp. 74-75):

- La existencia de un *bio-programa* en el cerebro humano que define un orden óptimo para el aprendizaje de idiomas. Según Asher, todos estamos biológicamente programados para adquirir el lenguaje siguiendo una secuencia concreta: escuchar antes de producir oralmente (escuchar, hablar, leer y, finalmente, escribir).
- La *lateralización cerebral*: cuando el hemisferio derecho (actividades motoras) haya recopilado la suficiente información, el hemisferio izquierdo se activará para producir lenguaje e iniciar otros procesos lingüísticos más abstractos.
- La *reducción del estrés*: el Método de Respuesta Física Total se focaliza en construir significados a través del movimiento y no mediante el análisis del lenguaje. Así pues, para Asher, el estudiante es liberado del estrés y aprende el idioma de manera inconsciente, tal y como cuando adquirimos la lengua materna.

En cuanto al maestro, desempeña un papel activo y directo, centrándose en proporcionar a los alumnos una exposición óptima al idioma que están estudiando. Debe demostrar una actitud tolerante hacia los errores cuando los alumnos están en las primeras etapas del desarrollo del habla, corrigiendo únicamente aquellos errores más graves y de manera no intrusiva para no reprimir a los estudiantes. Por su parte, los alumnos ejercen el rol de oyentes y ejecutores. En la Respuesta Física Total, los alumnos escuchan atentamente al maestro y responden físicamente a sus órdenes (Richards y Rodgers, 2001, pág.76).

Los materiales y objetos reales en este método van tomando protagonismo conforme avanza el proceso de aprendizaje, ya que, al principio, tal y como indican Richards y Rodgers

(2001), únicamente se requiere del maestro (su voz, acciones y gestos). Además, para facilitar el proceso de aprendizaje, Asher elaboró una serie de recursos materiales que recogen escenas en contextos determinados como la casa o el supermercado, con el fin de ser representadas mediante gestos (Richards y Rodgers, 2001, pág.77).

En vista de todo lo anterior algunas de las actividades que se llevan a cabo en la Respuesta Física Total son, principalmente, ejercicios de repetición (oral y gestualmente) basados en las órdenes emitidas por el maestro y juegos de roles en torno a situaciones cotidianas.

Tabla 5.

Tabla-resumen de las principales características del Método Respuesta Física Total

RESPUESTA FÍSICA TOTAL	
Teoría de aprendizaje	- Aprendizaje inductivo: práctica → reglas gramaticales
Modelo de lenguaje	- Lenguaje cotidiano
Áreas lingüísticas destacadas	- Gramática, vocabulario y pronunciación
Papel del profesor	- Activo, facilitador del aprendizaje
Papel del alumno	- Inicialmente, imitador y ejecutor de las consignas emitidas por el maestro.
Papel del material educativo	- Secundario (no uso del libro de texto), <i>realia</i> (objetos reales y cotidianos).
Actividades	- Juegos de repetición de secuencias como ‘Simón Dice’ - Juegos de roles

Nota. Elaboración propia

Algunos autores ofrecen las siguientes perspectivas sobre el Método Audio-Lingual:

- Tamura (2006) apunta que, con la Respuesta Física Total, los alumnos pueden llegar a comprender la gramática, aunque de modo superficial, es decir, sin conocer las reglas gramaticales (pág. 175).
- Es recomendable que la Respuesta Física Total no sea implementada como único método de enseñanza, pues puede resultar más efectiva al combinarse con otros enfoques pedagógicos (Richards y Rodgers, 2001, pág.79).

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente mencionado, así como el contexto en el que se inscribe este Trabajo de Fin de Grado, estas son algunas de las ventajas e inconvenientes que puede traer consigo la implementación de la Respuesta Física Total en un aula de primaria:

Ventajas:

- Promueve un aprendizaje dinámico y de manera inconsciente mediante juegos y actividades lúdicas que además reducen el estrés del alumnado.
- Actitud tolerante hacia los errores.
- Metodología que implica la escucha activa.
- Se tienen en consideración los aspectos emocionales dentro del proceso de enseñanza.
- No es necesario el uso de recursos materiales.

Inconvenientes:

- Resulta efectivo durante las primeras etapas del aprendizaje, ya que a medida que los estudiantes progresan, necesitarán de metodologías que impliquen un papel más activo por su parte.
- Por sí solo, este método de enseñanza puede resultar limitado en cuanto a que sus actividades tienden a ser monótonas y el desarrollo de las habilidades comunicativas en contextos reales se ve coartado.

6.5. Enfoque Comunicativo

En los últimos años, el Enfoque Comunicativo ha ido tomando protagonismo en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras en cuanto a que es lo suficientemente flexible como para integrar procedimientos y técnicas de otros métodos, a fin de capacitar al estudiante

para crear una comunicación real y efectiva en el inglés como idioma extranjero (Salazar y Batista, 2005).

Con este propósito, y según apuntan García y Diarte del Río (2010), en el Enfoque Comunicativo la lengua deja de concebirse exclusivamente como objeto de conocimiento en sí mismo, para pasar a ser considerada instrumento de comunicación (pág. 10).

Así pues, en palabras de García y Diarte del Río (2010) “conocer una lengua no supone únicamente aprender las normas que rigen el proceso comunicativo, sino también ser capaz de utilizar cualquier recurso o estrategia que facilite y canalice el acto de la comunicación” (pág.10).

Considerando todo lo expuesto hasta el momento, el Enfoque Comunicativo puede resumirse en que gira en torno al acto de aprendizaje en sí mismo. Ello quiere decir, tal y como explican Olabarrieta y Medrano (1988), que el estudiante y sus necesidades van a determinar la metodología a seguir con el fin de lograr la competencia comunicativa en el idioma objeto de aprendizaje. En este sentido, añaden, “enfoque” ha de entenderse como hipótesis de trabajo, ya que el trabajo se llevará a cabo a partir de la negociación profesor-alumno (pág. 113).

6.5.1. Enseñanza Comunicativa de Idiomas

Dentro del Enfoque Comunicativo, la Enseñanza Comunicativa es, por excelencia, el método más destacado en cuanto al aprendizaje de idiomas.

Los principios por los que se rige este método son, tal y como apuntan Richards y Rodgers (2001):

- Hacer de la competencia comunicativa el objetivo de la enseñanza de idiomas.
- Desarrollar procedimientos para la enseñanza de las cuatro destrezas lingüísticas que reconozcan la interdependencia de la lengua y la comunicación.

En línea con lo anterior, y parafraseando a Littlewood (1998), la Enseñanza Comunicativa de Idiomas, a diferencia a de las otras metodologías revisadas en el presente Trabajo de Fin de Grado, aborda una perspectiva estructural y funcional de la lengua. Lo que quiere decir que presta atención sistemática tanto a los aspectos estructurales como funcionales del idioma objeto de estudio (pág. 1).

El punto de vista estructural de la lengua se basa en el sistema gramatical, describiendo cómo se pueden combinar los elementos lingüísticos, aunque cabe destacar que por sí mismo no es suficiente para explicar cómo se utiliza el lenguaje como medio de comunicación. Por consiguiente, se debe atender también a los significados funcionales, los cuales están referidos a la finalidad con la que se utiliza el lenguaje (Littlewood, 1998, p.3).

Contemplando ambos puntos de vista, el Método de la Enseñanza Comunicativa favorece en el estudiante el desarrollo de la habilidad de relacionar las estructuras lingüísticas con el conocimiento no lingüístico apropiado, permitiéndole así interpretar eficazmente el mensaje que el hablante pretende transmitir a su interlocutor.

Desde el punto de vista de Littlewood (1998), el comunicador más eficaz en una lengua extranjera no es siempre aquel que presenta un mejor manejo de las estructuras lingüísticas, sino aquel que tiene mayor destreza en situaciones comunicativas. Ello implica considerar qué conocimientos son ya compartidos con el o los interlocutores, así como la habilidad de seleccionar los elementos que comunicarán el mensaje de manera efectiva. Por consiguiente, el estudiante necesita adquirir no sólo un repertorio de elementos lingüísticos, sino también de estrategias de interpretación de la lengua en su uso práctico y en contextos reales (p.4).

El papel del maestro dentro de este método es activo, y atendiendo a lo establecido por Breen y Candlin (1980 citado en Richards y Rodgers, 2001), asume dos funciones principales: la primera, facilitar el proceso la comunicación con sus alumnos, así como entre los estudiantes. La segunda es actuar independientemente dentro del proceso de enseñanza (pág. 167), que quiere decir que, en lugar de ser mero transmisor de conocimientos, se involucra activamente en la interacción comunicativa con los estudiantes, participando como un igual en las actividades de aprendizaje

En relación con lo anterior, otros roles secundarios que asume el maestro dentro del Método Comunicativo de la Enseñanza de idiomas son, según Richards y Rodgers (2001): organizador de recursos, analista de necesidades, orientador y gestor del proceso de aprendizaje (pág. 167).

En definitiva, los profesores deben planificar una enseñanza tanto a nivel individual como grupal, capaz de dar la mejor respuesta posible a las necesidades educativas de los alumnos.

El énfasis que muestra este método en los procesos de comunicación, más que en el dominio de las formas lingüísticas, conduce a que los alumnos desempeñen papeles activos, diferentes de los que ejercen en aquellos métodos de enseñanza tradicionales tales como el Método de Gramática y Traducción, en el que los estudiantes son meros receptores del conocimiento.

Así pues, Richards y Rodgers (2001) señalan que en el Método Comunicativo el estudiante está implicado en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y por ello actúa, no solo como comunicador, sino también como negociador consigo mismo, el proceso de aprendizaje y el objeto de aprendizaje (pág. 166).

Referente a los materiales empleados en este método, Richards y Rodgers (2001), distinguen tres tipos: *text-based* (basados en el texto), *task-based* (basados en la tarea) y *realia* (objetos reales):

Los primeros se refieren a los libros de texto. Por otro lado, los materiales basados en la tarea incluyen gran variedad de juegos, representaciones de roles (como entrevistador y entrevistado), actividades relacionadas con la falta de información y su posterior compleción, entre otros. Finalmente, los últimos son materiales auténticos de la vida real, tales como revistas, anuncios, periódicos, etc., por lo que son muchos los recursos que pueden ser utilizados en el Método Comunicativo de Idiomas (pp. 168-170).

En vista de lo anterior, las actividades que pueden llevarse a cabo con dicha metodología son aquellas que vayan a contribuir eficazmente al desarrollo de la competencia comunicativa (actividades grupales, juegos lingüísticos y de roles...) pero, según apuntan Richards y Rodgers (2001), ni estas actividades ni las formas en que se utilizan son exclusivas de las aulas de Enseñanza Comunicativa de Idiomas (pág. 170).

Considerando lo expuesto anteriormente, Richards y Rodgers (2001), resumen brevemente algunas de las características más representativas de la Enseñanza Comunicativa (pág. 162):

- La lengua es entendida como un sistema de expresión de significados.
- La función primordial de la lengua es permitir la interacción y la comunicación.
- La estructura de la lengua es entendida como el reflejo de sus usos funcionales y comunicativos.

- Las unidades primarias de la lengua no son meramente sus rasgos gramaticales y estructurales, sino categorías de significado funcional y comunicativo ejemplificadas en el discurso.

En definitiva, la Enseñanza Comunicativa de Idiomas, trabaja con un modelo de lenguaje que se centra en el uso efectivo y auténtico del idioma en situaciones reales de comunicación. Además, promueve el aprendizaje colaborativo y el uso de actividades prácticas y situacionales, a fin de mejorar la fluidez y la comprensión del idioma.

Tabla 6.

Tabla-resumen de las principales características de la Enseñanza Comunicativa de Idiomas

ENSEÑANZA COMUNICATIVA DE IDIOMAS	
Teoría de aprendizaje	- Inductivo (internalización de las reglas a medida que usan el idioma en contextos significativos y funcionales).
Modelo de lenguaje	- Contextos reales
Áreas lingüísticas destacadas	- Las cuatro destrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir
Papel del profesor	- Activo
Papel del alumno	- Activo. Comunicador
Papel del material educativo	- Soporte de aprendizaje
Actividades	- Juego de roles - Actividades de compleción de información

Nota. Elaboración propia

A continuación, se presentan algunas observaciones de autores que han contribuido al estudio de la enseñanza de idiomas extranjeros sobre el Método Comunicativo:

- La Enseñanza Comunicativa de idiomas es considerada más un enfoque que un método en sí mismo, ya que engloba un conjunto de principios que reflejan una visión comunicativa de la lengua y del aprendizaje de lenguas los cuales pueden utilizarse para apoyar una amplia variedad de procedimientos en el aula (Richards y Rodgers, 2001, pág.172).
- Johnson and Johnson (1998, en Richards y Rodgers, 2001, pág. 173) señalan que la práctica del Método de Enseñanza Comunicativo fomenta la práctica holística, ya que, en lugar de centrarse en el desarrollo aislado de habilidades busca combinar estas mediante la práctica de actividades que emulan situaciones comunicativas reales.
- Littlewood (1998) señala que, en este método, el objetivo de los estudiantes es participar en la comunicación con otras personas, por lo que es muy probable que su motivación se vea incrementada si ven como el aprendizaje en el aula les ayuda a alcanzar dicho objetivo con éxito (pág. 16).

Basándonos en lo previamente indicado, podemos extraer los puntos fuertes y débiles que presenta este método de enseñanza en el campo que nos atañe, la enseñanza del inglés como idioma extranjero en la Educación Primaria:

Puntos fuertes:

- Los estudiantes serán capaces de crear significados en situaciones comunicativas reales.
- Prepara al alumnado a desarrollar la competencia comunicativa en la lengua objeto de estudio.
- El alumno se siente protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La enseñanza del idioma no se limita a la memorización y repetición de patrones gramaticales.
- La variedad de recursos y flexibilidad en las actividades favorecen un aprendizaje natural del idioma.
- Práctica holística del idioma al trabajar en la potencialización de las cuatro destrezas lingüísticas.

Puntos débiles:

- Su puesta en práctica en grupos muy grandes puede verse limitada al requerir de supervisión constante por parte del maestro.
- El diseño de actividades comunicativas efectivas puede requerir más tiempo y esfuerzo en términos de planificación y ejecución.
- Este método requiere de variedad de materiales auténticos y recursos didácticos cuya disponibilidad puede ser limitada. Aunque esta variedad permite hacer uso de multitud de recursos presentes en la realidad escolar de un centro educativo, con lo que no es una limitación en sí misma.

7. Marco legislativo español actual para la enseñanza de lenguas extranjeras

Una vez revisados y evaluados los métodos más influyentes en el ámbito de la enseñanza de idiomas, y como paso previo para reflexionar sobre su posible integración en el marco legislativo español actual, resulta conveniente realizar una contextualización de las leyes vigentes en España que regulan el ámbito educativo. Atendiendo al objetivo que persigue el presente Trabajo de Fin de Grado, nos centraremos en lo que compete a la enseñanza de lenguas extranjeras en la etapa de Educación Primaria.

Actualmente, la educación en España se rige por 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. Este texto legislativo, conocido como LOMLOE, fue la última reforma educativa aprobada, y entró en vigor en enero de 2021. Pero además de la LOMLOE, existen otras normativas que constituyen el marco legislativo en lo que al ámbito educativo español actual se refiere.

Entre ellas, se encuentra el Real Decreto 127/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y que presenta un enfoque competencial de la enseñanza. Este tiene por objeto proporcionar a los estudiantes una educación integral que les permita desarrollar una serie de competencias denominadas “clave”, necesarias para enfrentar los retos del siglo XXI, y las cuales están recogidas en el Perfil de salida del alumnado.

A efectos de este real decreto, las competencias clave del currículo son ocho, y están especificadas en su artículo 9. De entre ellas, las que están directamente vinculadas con la adquisición del inglés como lengua extranjera son dos: la competencia en comunicación lingüística y la competencia plurilingüe.

Asimismo, entre los objetivos de etapa definidos en el artículo 7 del Real Decreto 127/2022, se encuentra el de “Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas” (D.O. p. 24390).

En definitiva, el enfoque competencial que presenta el marco legislativo actual de la enseñanza en España va más allá de la mera transmisión de conocimientos, promoviendo el aprendizaje activo, la reflexión crítica y la aplicación práctica de lo aprendido. “La meta no es la mera adquisición de contenidos, sino aprender a utilizarlos para solucionar necesidades presentes en la realidad” (D.O. p.24403).

Así pues, el área de lengua extranjera en la etapa de la Educación Primaria tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa básica en el idioma extranjero, así como el desarrollo y enriquecimiento de la conciencia intercultural del alumnado.

En base a ello, el Real Decreto 127/2022 agrupa los contenidos propios del área de lengua extranjera (enunciados en forma de saberes básicos), en tres bloques:

1. *Comunicación*: relativo al desarrollo de las habilidades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación.
1. *Plurilingüismo*: tiene que ver con la reflexión acerca del funcionamiento de las lenguas a fin de mejorar el aprendizaje de la lengua extranjera objeto de estudio y el dominio de las lenguas que el alumnado ya posee.
2. *Interculturalidad*: abarca aquellos aspectos culturales de los países que hablan el idioma extranjero objeto de estudio y se valoran como una oportunidad para enriquecer culturalmente y desarrollar actitudes de respeto, curiosidad y comprensión en el alumnado.

En definitiva, puede decirse que el marco legislativo que regula la educación actual en España aborda la enseñanza de lenguas extranjeras con una visión holística centrada en el desarrollo de la competencia comunicativa y la integración cultural al reconocer la importancia

de que los estudiantes desarrollen habilidades lingüísticas y plurilingües, a fin de hacer frente a los desafíos de un mundo cada vez más globalizado e interconectado.

En base a esta concepción que la ley educativa española nos presenta sobre la enseñanza de un idioma extranjero, es importante considerar también el número de exposición al idioma en cuestión, pues este resulta un aspecto determinante en cuanto al nivel de calidad en el proceso de aprendizaje.

Según lo establecido en el Real Decreto 157/2022, el número de horas dedicado al área de lengua extranjera en la etapa de Educación primaria es de 120 horas en el primer y segundo ciclo, y de 125 horas en el tercer ciclo por curso escolar.

En base a ello, y en vista del contexto en el que nos inscribimos (Castilla y León), el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, establece en su Anexo V que el número de horas semanales dedicado al área de lengua extranjera es de dos horas y media en el primer y segundo ciclo (1º, 2º, 3º y 4º curso), y tres en el tercer ciclo (5º y sexto curso). Asimismo, y según se expone en el anexo recién mencionado, cada centro podrá realizar los cambios pertinentes para adecuar la distribución de su horario lectivo a sus características organizativas, siempre y cuando se respete el cómputo global de horas establecidas para las diferentes áreas y cada curso.

Finalmente, es importante destacar aquellos centros bilingües en lo que se imparten otras áreas del currículo en lengua extranjera, aumentando así la exposición del alumnado a este idioma y, probablemente, contribuyendo a un mayor nivel de competencia lingüística en éste.

8. Consideraciones finales

El propósito de este Trabajo de Fin de Grado ha sido realizar una revisión de algunos de los métodos más influyentes en el campo de la enseñanza de idiomas a fin de explorar la metodología más eficaz para enseñar inglés en la etapa de Educación Primaria, atendiendo al enfoque competencial por el que aboga el marco legislativo español actual.

Así pues, tras haber realizado una revisión crítica y desde un punto de vista pedagógico de las diferentes metodologías, se ha podido desarrollar una visión más clara de cómo ha evolucionado la concepción del aprendizaje de idiomas conforme las sociedades han ido

transformándose. Gracias a esta aproximación a los principales enfoques que enmarcan el tema objeto de estudio, puede decirse que la enseñanza de idiomas extranjeros ha experimentado una evolución significativa desde el Enfoque Tradicional, en el que se inscribe el Método de Gramática y Traducción, y el cual, según señala Reinoso (1999) es el más antiguo de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, hasta el Enfoque Comunicativo, que ha ganado protagonismo en los últimos años. En la actualidad, se busca lograr un uso efectivo del idioma en situaciones comunicativas reales, a diferencia del pasado, que se tenía como fin último la precisión lingüística, considerando únicamente la gramática como objeto de aprendizaje y base de conocimiento de un idioma.

De igual modo, el presente análisis ha demostrado que la metodología empleada tiene un impacto significativo en la motivación del alumnado, un factor crucial para el éxito en el proceso de aprendizaje de cualquier materia. Goleman (2006) señala que las emociones poseen una gran importancia para el aprendizaje, pues este último está íntimamente ligado a la motivación. Con el análisis llevado a cabo, se ha podido comprobar que aquellos métodos que otorgan un papel activo al alumno contribuyen a que su motivación se vea incrementada. Tal es el caso de la Respuesta Física Total o el Método Comunicativo, en los que se tiene en consideración, no solo los aspectos cognitivos, sino también aquellos referidos al ámbito afectivo-emocional de los estudiantes.

Autores como Curbelo Molina et al. (2010) señalan que “la motivación es una condición indispensable para el éxito de cualquier actividad” (pág. 7). Así pues, esta condición debe considerarse fundamental en la enseñanza del inglés como idioma extranjero si se pretende alcanzar la calidad en el aprendizaje de dicho idioma. Cuando los alumnos se sienten motivados, muestran mayor disposición para participar activamente en las clases. Por el contrario, una persona desmotivada, atendiendo a la descripción ofrecida por Ryan y Deci (2000), es aquella que no siente ímpetu ni inspiración para actuar y formar parte o realizar una acción determinada (pág. 54).

De acuerdo con todo lo expuesto hasta el momento, para elegir la metodología a aplicar en el aula es importante considerar a qué nivel ésta va a resultar motivadora para nuestro alumnado, pues ello repercutirá directamente en los resultados.

En cuanto al modo en que las diferentes metodologías encajan o, por el contrario, se alejan de lo que establece el marco legislativo español actual en el ámbito de la enseñanza del

inglés, puede decirse que aquellas enfocadas al dominio de la gramática, tales como el Método de Gramática y Traducción o el Método Audio-Lingual, pueden verse limitadas en cuanto a que no contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa. Por el contrario, metodologías como la Enseñanza Comunicativa de Idiomas pueden resultar más efectivas para alcanzar los estándares de competencia lingüística establecidos, ya que promueven un aprendizaje naturalizado del idioma y se centran en el uso efectivo de éste en situaciones reales.

Teniendo en consideración los beneficios y limitaciones de cada metodología estudiada, para lograr los objetivos previstos por ley, sería beneficioso que las escuelas implementasen un enfoque ecléctico en la enseñanza del inglés a fin de individualizar los aprendizajes. El contexto educativo actual es variado, y son muchos los factores que en él influyen y los cuales han de tenerse en consideración: a modo más general, el contexto particular del colegio (si se trata de una escuela urbana o rural, bilingüe o no bilingüe, etc.), y más específico, las características del grupo-clase con el que se va a trabajar (ratio, presencia de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo o necesidades especiales, estilos de aprendizaje, nivel de competencia lingüística tanto en su lengua materna como en inglés, etc.).

Aplicando un enfoque ecléctico a la enseñanza del inglés, los maestros contarán con un amplio abanico de recursos y actividades, teniendo así mayor flexibilidad para seleccionar y combinar aquellas técnicas y estrategias que resulten más efectivas según las necesidades específicas de los estudiantes y los objetivos previstos a alcanzar en cada situación.

Además, ello permitirá seguir el orden natural de la adquisición de un idioma., contribuyendo así a la creación de un ambiente de aprendizaje próximo a lo que sería vivir una inmersión lingüística en el extranjero, y haciendo de la enseñanza un proceso enriquecedor, tanto para el profesor como para sus alumnos, cuya motivación además se verá incrementada significativamente al sentirse estos últimos protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

Para finalizar, concluyo con una cita de Dunia Martínez, profesora del Máster de Educación Bilingüe de la Universidad Internacional de Valencia, que sintetiza el tema del presente Trabajo de Fin de Grado: “la calidad de la metodología es más importante que la cantidad de horas que se dediquen a aprender inglés en clase” (Peraita, 2024).

9. Referencias bibliográficas

- Amós Comenio, J. (2011). *Didáctica Magna*. <https://lc.cx/nnJ07>
- Berlitz, M. D. (1888). *The Berlitz method for teaching modern languages: English part* (Vol. 1). Berlitz and Co. and Siegfried Cronbach.
- Branda, S. A. (2017). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera y segunda: nuevas tendencias en la literatura contemporánea. *Revista de educación*, 2(11), 99-112. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2120
- Cabrera-Mariscal, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Jaén.
- Carvajal, C. A. B. (2013). Método “Traducción gramatical”, un histórico error lingüístico de perspectiva: orígenes, dinámicas e inconsistencias. *Praxis & saber*, 4(8), 243-263.
- Castillo, C. y Gumani, C. (2017). *Inglés para Fines Específicos: Análisis de métodos de enseñanza en funcionarios del hospital provincial general de esmeraldas*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas. <https://lc.cx/b9GL9p>
- Curbelo Molina, A., García Fernández, T. y Pérez Martínez, N. (2010). *La motivación: garantía a la efectividad del aprendizaje de un idioma extranjero*. Edumecentro, 2(3), 47.
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 30 de agosto de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- Enríquez Aranda, M. M. (2003). La traducción en la enseñanza y en el aprendizaje de la lengua inglesa: materiales de estudio. *ELIA*, 4, 117-137. <http://hdl.handle.net/11441/34063>
- Fuentes Nieto, D. M. (2020). Capítulo 2: Reflexiones pedagógicas sobre el realismo pedagógico. En D. Cely Atuesta y J. Murcia Padilla, *Reflexiones filosóficas, pedagógicas y curriculares del realismo pedagógico* (pp.203-218). Ediciones USTA. <https://doi.org/10.15332/dt.inv.2020.00719>
- García Ruiz, G. y Diarte del Rio, M. D. M. (2010). *El aprendizaje del español: aula de inmersión lingüística*. <https://lc.cx/QFFuiT>

- García Sampedro, M. (2019). La enseñanza de la comunicación oral en lenguas extranjeras a lo largo de la historia. En J. Rodríguez, O. Zambrano & S. García, *Nuevos enfoques para la docencia universitaria* (pp. 173-186.). Editorial Pirámide. <https://www.researchgate.net/publication/349104965>
- Garrote Salazar, M. (2019). *Didáctica de segundas lenguas y lenguas extranjeras en Educación Infantil y Primaria*. Ediciones Paraninfo, SA.
- Goleman, D. (2006) *Inteligencia social, la nueva ciencia de las relaciones humanas*. Editorial Kairós.
- Gooding de Palacios, F. A. y Orbis, C. (2020). *Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés*. Orbis Cognita, 4(1). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/213/213972002/index.html>
- Howatt, A. P. y Smith, R. (2014). The history of teaching English as a foreign language, from a British and European perspective. *Language & History*, 57(1), 75-95. <https://doi.org/10.1179/1759753614Z.00000000028>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Littlewood, W. (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas: introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge University Press.
- Manga, A. M. (2008). Lengua segunda (L2) Lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Tonos digital*, 16(0).
- Martín Sánchez, M. A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras/History of Foreign Language Teaching Methodology. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 5, 54-70. <https://tejuelo.unex.es/tejuelo/article/view/2356>
- Méndez, S. R., Esteban, M. N. B., Litago, J. D. U. y Cabaco, A. S. (2014). Memoria y enseñanza de una segunda lengua: mnemotecnia de la palabra clave. *Revista de Psicología (Trujillo)*, 16(2), 200-209. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/revpsi/article/view/491>
- Mitchell, R., Myles, F. y Marsden, E. (2019). *Second language learning theories*. Routledge.

- Moreno Agurto, V. A. (2020). La importancia de la enseñanza del idioma inglés en la etapa escolar. *Alétheia*, 8(1), 41-52. <https://doi.org/10.33539/aletheia.2020.n8.2422>
- Novoa, D. (2023). El Método Directo y el Juego de Roles como Estrategias Metodológicas para Desarrollar la Producción Oral en Inglés de Estudiantes de Sexto Grado. <https://hdl.handle.net/10901/24409>
- Olabarrieta, T. y Medrano, M. A. P. (1988). Evolución de las corrientes metodológicas en la enseñanza de un idioma extranjero. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (1), 109-116.
- Peraita, L. (11 de mayo de 2024). *Una experta menciona las razones por las que los escolares no logran un buen nivel de inglés*. ABC. <https://www.abc.es/familia/educacion/experta-menciona-razones-escolares-logran-buen-nivel-20240511094314-nt.html>
- Pérez Vázquez, E. (2008). La aplicación del método directo desde las nuevas perspectivas de la enseñanza. *Biblioteca virtual redELE*. <http://hdl.handle.net/11162/76279>
- Ramírez, D. N. y Ruíz, M. P. (2011). Fortalezas y limitaciones con relación a los métodos empleados en la enseñanza y aprendizaje del inglés en escuelas públicas: un estudio de casos. *InterSedes*, 12(23).
- Real Decreto 157/2022, de 1 marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>
- Reinoso, F. L. H. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge university press.
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.

- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Salazar, L. y Batista, J. (2005). Hacia la consolidación de un enfoque ecléctico en la enseñanza de idiomas extranjeros. *Paradigma*, 26(1), 55-88. <https://lc.cx/dH8VFm>
- Sánchez Trujillo, M. D. L. Á. (2015). La enseñanza escolar del castellano como segunda lengua en instituciones educativas privadas de Lima: un estudio de caso. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6240>
- Sánchez, M. J. C. (2013). Historia y tradición en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en Europa (X): siglos XX y XXI, desde el pasado más reciente hasta la actualidad. *Babel-AFIAL: Aspectos de Filología Inglesa e Alemá*, (22), 195-224. <https://revistas.uvigo.es/index.php/AFIAL/article/view/285>
- Tamura, E. T. (2006). Concepts on the methodology of teaching English. *The Economic Journal of Takasaki City University of Economics*, 48(3), 169-188. <https://lc.cx/N2xWTO>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE.
- Universidad Internacional de la Rioja (27 de abril de 2021). Grammar Translation Method: claves y ventajas en la enseñanza de inglés. <https://www.unir.net/educacion/revista/grammar-translation-method/>
- Vera Quiñonez, S. E. (2020). *Recreación del enfoque natural en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés y su efecto en el desarrollo de habilidades comunicativas básicas en estudiantes del primer nivel del Centro de Idiomas*. UTMACH, Ecuador.