



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**Perspectivas docentes sobre la importancia
de la enseñanza-aprendizaje de un
segundo idioma**

Presentado por Nagore Yanguas Vergara

Tutelado por Sergio Suárez Ramírez

Soria, 18 de junio de 2025

RESUMEN

Este Trabajo Fin de Grado se desarrolla en torno a la enseñanza de los idiomas. Para ello, partiendo de la fundamentación teórica, se analizará los factores que afectan en el aprendizaje de idiomas y las diferentes metodologías que podemos utilizar en el aula.

Por último, desde las consideraciones teóricas y teniendo en cuenta la importancia de la enseñanza –aprendizaje del español como lengua extranjera, se ha diseñado una investigación con metodología de corte cuantitativo y cualitativo, a través de un cuestionario dirigido a docentes españoles en Estados Unidos, para recopilar información sobre las diferencias educativas y culturales, y su percepción en la enseñanza del español.

Palabras clave: español, idioma, lengua extranjera, enseñanza-aprendizaje, Estados Unidos, España

ABSTRACT

This Final Degree Project focuses on language teaching. To this end, based on theoretical foundations, it will analyze the factors that affect language learning and the different methodologies we can use in the classroom.

Finally, based on theoretical considerations and taking into account the importance of teaching and learning Spanish as a foreign language, a research project was designed using both quantitative and qualitative methodology. A questionnaire was conducted with Spanish teachers in the United States to gather information on educational and cultural differences and their perceptions of Spanish teaching.

Keywords: Spanish, language, foreign language, teaching-learning, United States, Spain

ÍNDICE

1. OBJETIVOS DEL TFG.....	4
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA Y TFG	5
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1. Enseñanza-aprendizaje de los idiomas	7
3.1.1. Factores que afectan en el aprendizaje de los idiomas.....	10
3.2. Metodologías para la enseñanza de una lengua extranjera.....	12
3.2.1. Método gramática-traducción.....	13
3.2.2. Método natural	14
3.2.3. Método directo.....	14
3.2.4. Método audiolingual	15
3.2.5. Método situacional	15
3.2.6. Método comunicativo	16
3.2.7. Enfoque por tareas	17
3.2.8. Aprendizaje cooperativo.....	18
3.2.9. Método del silencio	19
3.2.10. Método comunitario	20
3.2.11. Método AICLE O CLIL	20
3.2.12. Método de la respuesta física total	21
3.3. Diferencias entre el sistema educativo de España y EE.UU	22
3.3.1. Currículo y sistema educativo de España	22
3.3.2. Currículo y sistema educativo de Estados Unidos.....	23
3.3.3. Diferencias culturales entre ambas	25
4. MARCO EMPÍRICO	29
4.1. Estudio del caso	29
4.1.1. Instrumento de investigación	30
4.1.3. Análisis e interpretación de los datos	31
5. CONCLUSIONES.....	40
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
7. ANEXOS	48

1.OBJETIVOS DEL TFG

- Reflexionar y diferenciar los conceptos de lengua materna, segunda lengua y lengua extranjera.
- Profundizar en la importancia que tiene la adquisición y aprendizaje del español como lengua extranjera.
- Indagar sobre los factores internos y externos que afectan en el aprendizaje de los idiomas.
- Analizar las distintas metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras con el fin de extraer los aspectos más relevantes de cada uno de ellos.
- Diseñar un cuestionario dirigido a docentes que imparten español en Estados Unidos que genere, como tarea final, el análisis de los datos más significativos.
 - Analizar la necesidad de aprender un nuevo idioma y utilizar el español como vehículo de comunicación.
 - Emplear los métodos, herramientas digitales y materiales didácticos adecuados para su enseñanza dentro del aula.
 - Analizar las dos culturas desde el punto de vista docente.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA Y TFG

Según el Instituto Cervantes (2024) calcula que hoy en día hablan español alrededor de 600 millones de personas en todo el mundo. En la última edición del informe “El español: una lengua viva” publicada por el Instituto Cervantes (2015) asegura que el español se considera una de las lenguas más habladas a nivel mundial, ocupando el segundo lugar después del chino mandarín, en los cuales se incluyen a quienes tienen el español como lengua materna, aquellos con un dominio limitado del idioma y quienes lo aprenden como lengua extranjera. Autores como Fernández (2016, citado en Asensio 2016) aseguran que “cerca de 13 millones son estudiantes de español en los niveles de primaria, secundaria y formación profesional” (p.96), lo cual se ha transformado en un recurso valioso para la comunicación en contextos académicos, culturales y comerciales. Por esta razón, tal y como asegura Martín (2023), el núcleo principal en la enseñanza del español como lengua extranjera debe orientarse hacia la formación de hablantes que puedan comunicarse con fluidez en este respectivo idioma. Como resultado, el aprendizaje se basará en las experiencias y conocimientos previos, integrando y relacionando esta nueva información. La enseñanza del idioma español como lengua extranjera tiene sus orígenes en el s.XVII pero su expansión se ha aumentado vertiginosamente hasta alcanzar la globalización actual (Pérez, 1992).

El interés por este tema surgió durante mi estancia como profesora interina de español en un colegio de inmersión lingüística al español, concretamente en *Canyon Creek Elementary*, en Estados Unidos. Debido al interés que me despertó, decidí realizar mi Trabajo Fin de Grado (TFG) sobre dicho tema.

En definitiva, este TFG está estructurado en dos partes: marco teórico y marco empírico. Dentro del marco teórico, se encuentran tres apartados: en el primer apartado se explica la enseñanza-aprendizaje de los idiomas y qué factores pueden afectar en su aprendizaje, el segundo apartado se centra en las diversas metodologías que podemos encontrar para la enseñanza de lenguas extranjeras en el aula y, por último, en el tercer apartado conoceremos las diferencias entre los sistemas educativos de España y Estados Unidos, así como sus diferencias culturales.

Al mismo tiempo, en el marco empírico se llevó a cabo un cuestionario dirigido a docentes de nacionalidad española y estadounidense que trabajan en Estados Unidos, para

posteriormente realizar un breve análisis de los resultados, con el objetivo de conocer sus puntos de vista sobre la enseñanza que ellos imparten del español como lengua extranjera en sus aulas.

Para quienes se dedican a la enseñanza-aprendizaje del idioma español como lengua extranjera, resulta fundamental conocer y aplicar los métodos más útiles y eficaces con el propósito de mejorar su aprendizaje y promover una comunicación efectiva con el idioma.

La memoria del plan de estudio de Grado en Educación Primaria expone: “El Trabajo Fin de Grado, que supone la realización por parte del estudiante de un proyecto, memoria o estudio- supondrá la puesta en práctica de una amplia variedad de competencias, tanto generales como específicas, de las que se formulan en este Plan de Estudios. Mediante su realización, el estudiante demostrará la consecución de los objetivos establecidos en el Título, así como su capacidad para ejercer la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria”.

Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestros en Educación Primaria, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar las funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo. Estos profesionales deberán: 1) Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes, 2) Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro, 3) Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana, 4) Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes, 5) Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes y 6) Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Enseñanza-aprendizaje de los idiomas

En un mundo cada vez más interconectado, el dominio de múltiples idiomas se ha convertido en un requisito indispensable utilizando el lenguaje como principal vehículo de comunicación, de esta manera Suárez Ramírez (2006) lo expresa con las siguientes palabras: “el lenguaje es el vehículo de comunicación humana por excelencia y, como tal, instrumento primordial del proceso de socialización (p.133). Dominar un idioma no solo se centra en la habilidad de hablarlo y comprenderlo, sino que también implica ser consciente de lo que expresamos o escuchamos y de la forma en cómo llevarlo a cabo. En el momento en el que empezamos a aprender un idioma, somos de alguna manera lingüistas (Serra, 2000) o bilingües. Como dice Suárez Ramírez (2006):

“[...] sabemos que la conciencia de bilingüismo se produce muy pronto, hacia los 20 meses. El bilingüismo no provoca problemas a los sujetos, siempre y cuando el niño no tenga que soportar cambios lingüísticos bruscos. En estos casos los aspectos afectivos manifiestan su influencia negativa en la conducta lingüística de los sujetos. El problema del bilingüismo no se sitúa en el ámbito lingüístico, sino de adaptación a contextos socioculturales distintos” (p.136).

Según Baralo (1999, citado en Rueda 2000) antes de indagar en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, se requiere un análisis previo de cómo los niños adquieren su lengua materna (LM) o primera lengua (L1). Esta se centra en la adquisición del idioma que las personas adquieren en los primeros años de vida dentro del ámbito familiar, y se encuentra ligada a la madurez cerebral. Como aclara Navarro (2010), la adquisición de la (L1) ocurre de forma inconsciente ya que los niños aprenden la habilidad de hablar y las reglas gramaticales en diferentes contextos sin necesidad de reflexionar sobre el idioma que están hablando.

Además, Sánchez Trujillo (2015) explica las diferencias entre segunda lengua (L2) y lengua extranjera (LE). La segunda lengua se trata de una lengua no nativa que se incorpora de manera espontánea, mediante la exposición constante y la práctica comunicativa en dicho idioma. Por otro lado, la lengua extranjera se estudia y se aprende

de forma consciente, no está presente en el entorno de estudiante y es ajeno a la lengua materna.

Por eso, durante el paso de los años, diversos autores han expresado sus teorías sobre la adquisición del lenguaje.

Para Skinner (1957, citado en Urmeneta 2001), principal precursor de la teoría conductista, los niños no nacen con una capacidad innata para el lenguaje, sino que lo aprenden siguiendo el patrón estímulo-respuesta-refuerzo como medio para modelar el comportamiento del niño. Argumenta que el lenguaje, de la misma manera que cualquier otra conducta, se obtiene mediante el proceso de aprendizaje y la conexión con el entorno.

En el proceso de aprender un idioma, el estímulo es el idioma al cual el estudiante está expuesto, la respuesta se refiere a lo que el estudiante produce y el refuerzo puede manifestarse como elogios o correcciones de la persona con la que está hablando. Además, autores como Del Yerro (2015) defiende que la imitación es uno de los mecanismos que permiten a los niños acceder al lenguaje.

Por otro lado, Chomsky (1969, citado en Del Yerro 2015) es el principal creador de la teoría innatista. Además, sostuvo que la única forma por la cual los niños adquieren su lengua materna es que nacen con una habilidad innata para aprender idiomas. Esto significa que los niños tienen una habilidad esencial para identificar las reglas gramaticales del lenguaje a partir de los datos lingüísticos básicos a los que están expuestos, incluso si esos datos no ofrecen un panorama completo y estructurado de las características de los idiomas extranjeros. A esta capacidad se le conoce como (DAL) “Dispositivo de adquisición de lenguas”. Urmeneta (2001) explica el funcionamiento de esta capacidad de la siguiente manera: los adultos se comunican con el niño, lo que proporciona los datos lingüísticos básicos que este recibe. A partir de ahí, la DAL procesa esta información y genera hipótesis sobre cómo funciona el lenguaje, así como la creación de reglas gramaticales. Finalmente, cuando el niño habla, activa esas reglas gramaticales que ha desarrollado.

A partir de esta teoría, el lenguaje es una capacidad innata en los seres humanos, y no algo que se aprende como se comentaba en el conductismo. En otras palabras, adquirimos el lenguaje porque estamos biológicamente predispuesto para ello, sin importar lo complicado que sea la lengua.

De acuerdo con el modelo cognitivo de Piaget, como detalla Deval (1994, citado en Fernández 2009) se basa en la idea de que el desarrollo es un proceso que se construye y donde el lenguaje es producto de determinadas funciones cognitivas que se logra a partir de una interacción del niño con su entorno.

Se considera que la contribución más significativa de la teoría de Piaget al proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero es que los niños actúan como agentes activos, capaces de adaptarse y crear significados mediante su experiencia con el entorno que los rodean (Cameron, 2001). Se puede afirmar que esta idea ejerce influencia en la enseñanza de idiomas extranjeros, entendiendo el entorno donde el estudiante se desenvuelve como un factor adicional en el proceso. Este ambiente proporciona la oportunidad de adaptarse al idioma que se está aprendiendo.

Por último, la perspectiva interaccionista de Vygotsky (1962, citado en Urmeneta 2001) sostiene que el ser humano es un ente y su interacción sociales desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje. Todo tipo de aprendizaje, tanto de lengua materna como de segunda lengua, resulta de las relaciones sociales. Según Vygotsky, la esencia de todo aprendizaje radica en el éxito logrado de manera colaborativa, siendo esa base del éxito la lengua y la comunicación. De este modo, la adquisición de una lengua ocurre a través de la conversación con un hablante más experimentado, quien desempeña el papel de mediador.

El concepto de zona de desarrollo próximo es fundamental en la teoría de Vygotsky, se refiere a las habilidades y conocimientos que se encuentran por encima del nivel que posee el aprendiz. La colaboración entre el hablante experimentado y el aprendiz facilitan la comprensión y producción de mensajes por parte de este último, generando un progreso en su repertorio lingüístico. En otras palabras, lo que el aprendiz es capaz de realizar actualmente en conjunto con otro, será lo que podrá llevar a cabo de manera independiente en el futuro.

En resumen, se considera que el aprendizaje de la lengua es un proceso esencial y natural de la vida humana. Desde la niñez, mediante un proceso comunicativo con el entorno familiar y social, se empieza a adquirir el lenguaje a través de la repetición, la imitación y la asociación de sonidos con significados. Por ejemplo, una investigación realizada por el lingüista Chomsky, en su teoría innata, indica que existe una predisposición biológica

en los seres humanos para aprender idiomas. Es un viaje que comienza en la infancia y continúa a lo largo de toda la vida.

3.1.1. Factores que afectan en el aprendizaje de los idiomas

Los procesos de facilidad o dificultad en la adquisición de una segunda lengua se determinan mediante factores internos y externos. Dentro del factor interno, se pueden identificar dos categorías principales: cognitivas y afectivas.

Teniendo en cuenta los factores cognitivos, se observa que las personas con una inteligencia superior a la media suelen aprender un segundo idioma con mayor facilidad. Siguiendo estas líneas, hay estudios donde se ha señalado que ciertas habilidades específicas están relacionadas con la facilidad para adquirir un idioma. Según Mitchell y Myles (2004, citado en del Carmen Santana Villegas, García- Santillán y Escaleras-Chávez 2016) en estas habilidades se incluyen la codificación fonética, la sensibilidad gramatical, la memoria y el aprendizaje inductivo. Asimismo, para Lightbown y Spada (2013, citado en del Carmen Santana Villegas, García- Santillán y Escaleras-Chávez 2016) se ha demostrado que los estudiantes que saben analizar el lenguaje suelen ser más exitosos en su aprendizaje. En otras palabras, aquellos alumnos que poseen una actitud positiva pueden captar las reglas gramaticales del idioma gracias al input que reciben. Además, los estudiantes que alcanzan ese éxito se presentan con disposición a trabajar arduamente para conseguir sus objetivos.

Dentro del campo afectivo, las actitudes hacia el idioma se consideran relevantes ya que, cuanto mayor sea el interés del alumno en el idioma y su cultura, su adquisición será más sencilla. Del mismo modo, la actitud se relaciona estrechamente con la motivación. Autores como Gardner y MacIntyre (1992) y Mitchell y Myles (2004, tanto uno como el otro citados en del Carmen Santana Villegas, García- Santillán y Escaleras-Chávez 2016) expresan, en sus estudios, que la motivación para aprender un idioma y el esfuerzo que se dedica en alcanzar este objetivo conducen a un logro significativo, dado que estos factores en el aprendizaje del español como lengua extranjera no se debe entender únicamente en el contexto formal de la enseñanza del idioma, sino también en la formación integral.

En esta misma línea, se mencionan factores como la ansiedad y la autoestima cuyos elementos pueden influir en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera,

según lo indicado por Arnold (2000). Expresarse dentro del aula, como manifiesta López Fernández (2004), puede provocar episodios de ansiedad por lo que, se recomienda no realizar correcciones bruscas que puedan ocasionar situaciones de agobio en los alumnos. Por el contrario, al fomentar la autoestima de los alumnos en el aula, se pretende incentivar su potencial y deshacerse de las emociones negativas.

Por otro lado, el desarrollo de la autonomía permite que los alumnos asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje, promoviendo diversos puntos como la expresión de sus ideas, estimulando la creatividad, definiendo sus estrategias y estilos de aprendizaje, lo que genera una motivación intrínseca (Jinénez, 2009).

Los factores externos hacen referencia al contexto del estudiante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Con relación a este tema, Martín (2016) menciona los factores externos que influyen cómo el aprendiz interactúa con la L2. Más bien, el contexto y situación del aprendiz afectan a la calidad y cantidad de información que se recibe. Según este autor, el aprendizaje de una L2 para estudiantes inmigrantes ocurre en un entorno natural debido a la continua exposición y contacto con el idioma que está aprendiendo. Además, el contexto incluye factores como el tipo de enseñanza en el centro educativo, la edad del aprendiz, el currículo, el profesorado y la familia.

También, Moreno (2000) ofrece otra perspectiva sobre la importancia del contexto desde su dimensión social, afirmando que la adquisición de una lengua extranjera se desarrolla en un entorno social de enseñanza, en interacción con la comunidad de acogida y coexistiendo con la lengua materna. Dentro de este contexto social, se encuentra elementos personales, como las características sociales del estudiante y los aspectos sociales del país de acogida que influyen en las diversas interacciones del aprendiz, y elementos no personales como los factores lingüísticos discursivos y los situacionales.

También, Cenoz (1993) sostiene que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua influyen variables externas socio-estructurales. Factores como el nivel socioeconómico, el nivel sociocultural y la ubicación del centro educativo son elementos que afectan el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Finalmente, en los factores externos, se considera que la familia posee un rol esencial tanto en la sociedad como en la educación. Esto se debe a que representa un factor determinante para el desarrollo de habilidades y actitudes positivas hacia el aprendizaje.

Se observa que la familia juega un papel crucial en la educación escolar de sus hijos en el ámbito académico y personal. Autores como García (1990, citado en Ruiz 2001) afirma que “la familia sigue siendo la comunidad de afecto fundamental entre los seres humanos, así como una de las instituciones que más importancia tiene en la educación” (p.85) o Suárez Ramírez (2006) quien asegura que:

“en el seno de la familia es donde se fraguan las fidelidades lingüísticas, y es también en la familia donde se producen los cambios de la lengua. Una familia bilingüe es una familia en la que con cierta frecuencia y normalidad se utilizan dos lenguas. Para ello, vamos a clasificar los distintos tipos de familias bilingües: 1) Los padres tienen como primera lengua lenguas distintas, pero conocen las dos y utilizan alternativamente las dos entre sí y con sus hijos. 2) Los padres tienen como primera lengua lenguas distintas, pero utilizan sólo una de ellas como lengua común. 3) Los padres tienen una lengua común, pero hay otra u otras personas en la familia que habla otra lengua (pp.136-137).

También, se ha observado que la participación de los padres en la educación de sus hijos tiene una repercusión directa en el rendimiento académico de estos. Dicho vínculo se manifiesta a través de la creación de un entorno doméstico que fomenta el aprendizaje, así como en el apoyo emocional y el refuerzo de hábitos y valores educativos. Gewertz, Mo y Snigh (2008, citado en Palomar et al 2016) sostienen que “la participación de los padres en las tareas escolares de sus hijos fomenta la motivación e incrementa la probabilidad de éxito académico” (p.127).

Se considera que aprender un idioma extranjero, en este caso el español, es fundamental ya que facilita al estudiante la comunicación y expresión de sentimientos, ideas y conocimientos y en la que intervienen diversos factores. Por lo tanto, comprender la interacción y el impacto de estos factores puede facilitar una visión completa y equitativa de los procesos de adquisición de una L2. Esto, a su vez, puede orientar las prácticas educativas para favorecer un aprendizaje efectivo para el alumnado.

3.2. Metodologías para la enseñanza de una lengua extranjera

A lo largo del tiempo, han aparecido diferentes metodologías para facilitar la enseñanza de una lengua extranjera, según las características del docente y del alumnado. Es importante señalar que la elección de un método no excluye la posibilidad de combinar

varios enfoques, lo que puede enriquecer el proceso de aprendizaje y hacerlo más amplio y profundo como afirman Mosquera (2017) y Livinstone y Ferreira (2009). El Instituto Cervantes (2025) define ambos conceptos como; el enfoque se basa en unos principios teóricos derivados de unas determinadas teorías sobre la lengua y su aprendizaje, y el método es el conjunto de procedimientos para determinar el programa de enseñanza, objetivos, contenidos, técnicas de trabajo, tipos de actividades, papeles y funciones del profesorado, alumnos y materiales didácticos.

A continuación, se analizarán y comentarán las diversas propuestas metodológicas, realizada por diversos autores, que han surgido desde la aparición del primer método de enseñanza de una lengua extranjera hasta las opciones actuales disponibles hoy en día en las aulas. Pero primero, Fuentes Nieto (2020), señala a Comenio con su obra “Didáctica magna”, la cual marcó los inicios de lo que podría denominarse metodología para la enseñanza-aprendizaje. A través de su obra y lema *mens-lingua-manun* (mente-corazón-mano), Comenio sentó las bases para que futuros teóricos de la pedagogía conceptualizaran las mejores maneras en que el ser humano desarrolla su inteligencia, partiendo de la premisa de que existe un interés innato hacia el aprendizaje y sus sentimientos, permitiendo así una sensibilización de la educación.

3.2.1. Método gramática-traducción

Se trata del primer método documentado en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras, desarrollado por el estadounidense Sears en 1845 (Martín, 2009). Se diseñó para que el estudiante comprenda y forme oraciones mediante la memorización de vocabulario y las reglas gramaticales del idioma extranjero para luego practicar en ejercicios de traducción. En otras palabras y como señala Alcalde (2011):

“Este método consiste en la enseñanza de la segunda lengua por medio de la primera, pues toda la información necesaria para construir una oración o entender un texto es facilitada a través de explicaciones en la lengua materna del discente” (p.12).

Asimismo, se trata de un método que consistía en el análisis deductivo de la gramática, la memorización léxica, morfológica y sintáctica que posteriormente se aplicaban para la traducción de textos. El objetivo de este método era capacitar a los estudiantes para leer y hacer traducciones tomando como referencia la lengua materna. Además, se centra en

la lengua escrita y presta atención al error, el cual debía ser corregido inmediatamente (Santiago y Fernández, 2017). Es decir, el estudiante se limita a seguir las instrucciones del profesor, a memorizar las reglas y listas de vocabulario, así como a leer y traducir. Se trata de un método que no da importancia al papel activo del alumno y que se enfoca principalmente en la memorización, con el objetivo de trabajar con textos escritos.

3.2.2. Método natural

En la década de 1860, Sauveur desarrolló un método de enseñanza oral intensiva en el idioma extranjero. El método se concreta en monólogos del docente que se alternan con diálogos entre profesor-alumno, estructurando en forma de preguntas y respuestas. Se lleva a cabo completamente en el idioma extranjero, utilizando gestos, ilustraciones y objetos (Melero, 2000).

Además, Sauveur propone que una lengua extranjera se puede enseñar sin usar la lengua materna, utilizando objetos y acciones para transmitir significado. La repetición es clave, y se introduce la lengua escrita solo cuando los estudiantes dominan bien la lengua oral (Melero, 2000).

Asimismo, este método es efectivo porque sumerge a los estudiantes en el idioma, lo que podría acelerar el aprendizaje. Sin embargo, puede ser un desafío para quienes necesitan referencias en su lengua materna para comprender conceptos complejos.

3.2.3. Método directo

Para resolver los problemas de aprendizaje y las deficiencias del método gramática-traducción, se ideó el método directo. Este enfoque se implementó por primera vez en una escuela de Estados Unidos en 1878, fundada por Berlitz. Con el tiempo, el método directo llegó a ser conocido como el método Berlitz.

Esta técnica representa un avance significativo respecto al método anterior, ya que surge la necesidad de desarrollar una didáctica que priorice la comunicación oral sobre la escrita. Se otorga gran importancia al vocabulario, la interacción social y los diálogos. Aunque, era un método bastante eficaz para aprender un idioma, también presentaba desventajas como la falta de correcciones dando lugar a numerosos errores (Martín, 2009).

Por eso, el método directo elimina la traducción y busca que los alumnos lleguen a entender los conceptos de la lengua extranjera, sin usar la lengua nativa. Además, ha proporcionado innovaciones importantes en los procesos de enseñanza, dejando a la vista los problemas que existían en el proceso de enseñanza-aprendizaje, abriendo camino hacia la flexibilidad y libertad de expresarse.

3.2.4. Método audiolingual

Durante las décadas de 1930 y 1950, Fries fue uno de los pioneros en identificar las características de este método, que también está vinculado al método directo, ya que prioriza la lengua oral y la comprensión auditiva (Alcalde, 2011). Ramírez y Ruiz (2011), definen que el objetivo del método audiolingual es el uso correcto de estructuras gramaticales, las cuales se presentan a los alumnos en diálogos breves.

Autores como Richards y Rodgers (1986) plantean que los materiales didácticos del método audiolingual asiste al profesor en el desarrollo del dominio de idioma objeto de estudio en el alumno. Por consiguiente, se podría inferir que están orientados al profesor. Asimismo, se indica que las grabaciones y los equipos audiovisuales suelen desempeñar un papel fundamental dentro de este método. Se atribuye esto a que, en caso de que el profesor no sea hablante nativo de la lengua extranjera, las grabaciones proporcionarán los modelos precisos para la práctica de diálogos posteriores y la realización de ejercicios de repetición.

Así pues, se concluye que la memorización y la repetición son herramientas esenciales dentro de este método, dado que contribuyen a minimizar la aparición de errores gramaticales. Como recalca Martín (2009) “los ejercicios repetitivos y memorísticos son un medio de aprendizaje y evaluación de los resultados” (p.64).

3.2.5. Método situacional

Surgió entre los años 1930 y 1960 gracias a autores como Palmer, Hornby y Pittman, y al igual que en el método directo, en éste también se prioriza la lengua oral sobre la escrita (Martín, 2009). Pittman (1963, citado en García-Sampedro 2019) plantea que la actividad central en el aula consiste en la práctica oral de patrones gramaticales, aplicados en contextos diseñados para maximizar la producción oral del idioma. Se concebía el lenguaje como una actividad relacionada con metas y escenarios del mundo real.

También, se hace hincapié en la contextualización del vocabulario y de las estructuras lingüísticas a través del uso de objetos, imágenes o demostraciones (Santiago y Fernández, 2017). De igual manera, se pueden observar en las aulas durante el tiempo de juego libre, donde los alumnos asumen diferentes roles y lo interpretan permitiendo de este modo que los niños recreen situaciones por sí mismos, desarrollando su imaginación o viviendo una vida paralela. Otra manera de implementarlo es que el profesor proponga una situación para que los estudiantes la representen (Martín, 2009).

El objetivo del método situacional es impartir un dominio práctico de las cuatro destrezas lingüísticas básicas, aunque estas habilidades se alcanzan mediante estructuras gramaticales del idioma. Se considera importante la precisión en la pronunciación y la gramática, y los errores deben evitarse. El control automático de las estructuras básicas es fundamental para la lectura y la escritura, y se logra a través del trabajo oral (García-Sampedro, 2019).

En este método se promueve el aprendizaje de las cuatro destrezas básicas, pero considera que es necesario acercarse al nuevo idioma a través de la forma oral, creando situaciones para propiciar la comprensión y finalmente la producción oral. Una vez adquiridas estas destrezas, se comienza a trabajar la escritura y la lectura.

3.2.6. Método comunicativo

En la década de los 70, surgió una nueva propuesta de método para la enseñanza de idiomas conocida como enfoque comunicativo, que se ha convertido en uno de los más empleados en el aprendizaje de idiomas extranjeros. Según Alcalde (2011), el objetivo del idioma y el uso práctico es la comunicación en situaciones cotidianas. Por su parte, Martín (2023) destaca que la enseñanza se enfoca en el alumno y sus necesidades, siendo el principal agente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma, para lograr una comunicación más fluida y segura.

Por lo tanto, no se enfoca en la enseñanza de conceptos gramaticales, sino en la forma y el uso del idioma para que los estudiantes en proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera puedan comunicarse de manera autónoma en situaciones reales.

Desde la aparición del enfoque comunicativo hasta la actualidad, se comentarán aquellas metodologías que han surgido para mejorar la calidad en la enseñanza de una lengua

extranjera. El rol del profesor ha evolucionado de ser un mero transmisor de información a convertirse en un guía durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo el alumno el protagonista en el desarrollo de su conocimiento. En el ámbito de los idiomas, Mosquera (2017) sostiene que se trasciende el simple aprendizaje de la gramática y el vocabulario promoviendo la autonomía y la autoevaluación. Se fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la curiosidad en los alumnos, proporcionándoles estrategias que les ayuden en su proceso de aprendizaje y en su comunicación en situaciones reales.

Se plantea un modelo de enseñanza-aprendizaje cuyo propósito es el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística del estudiante en el idioma extranjero, tal y como se recoge en la legislación actual Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación 3/2020. La competencia en comunicación lingüística, o competencia comunicativa según Hymes (1966), alude a la interacción comunicativa entre específicos interlocutores en una situación particular y con un propósito definido. Por lo tanto, el desarrollo de esta competencia no se limita a la memorización de vocabulario y elementos gramaticales, sino que implica fomentar el uso del lenguaje como herramienta para lograr un objetivo, y no como un fin en sí mismo.

3.2.7. Enfoque por tareas

Esta metodología surgió entre los años 80 y 90 como una evolución del método comunicativo por Estaire y Zanón y se fundamenta en utilizar tareas como núcleo de la planificación e instrucción en la enseñanza de idiomas. Según Zanón (1999, citado en Livingston y Ferreira 2009), consiste en estructurar la enseñanza mediante actividades comunicativas que fomenten e integran diversos procesos vinculados con la comunicación. Cuando los alumnos producen en el aula, deben implementar diversas estrategias para resolver problemas de fluidez o significado relacionados con la tarea asignada, se basa en una concepción constructivista del aprendizaje de lenguas extranjeras donde el alumno se convierte en un agente activo en su propio proceso de aprendizaje. Ellis (2003, citado e Livingston y Ferreira 2009) argumenta lo siguiente “el propósito general de la metodología basada en tareas es crear oportunidades para el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de destrezas por medio de la construcción de conocimiento colaborativo” (p.276).

Para ello, se diseñan unidades didácticas, realizadas individualmente, en pequeños grupos o en grupos grandes, enfocadas en un tema específico, empleando la tarea como un elemento central para la organización de la planificación. Roca, Valcárcel y Verdu (1990, citado en Livingston y Ferreira 2009) dicen que “la tarea implica resolver un problema o completar una laguna de información activando un proceso mental utilizando la lengua extranjera y se considera que es a través de ese proceso mental que se internaliza o adquiere la lengua extranjera. El alumno se concentra en la resolución de la tarea y se olvida que está en clase de lengua extranjera y, en consecuencia, aprende distraídamente, inconscientemente, jugando, pensando o creando”.

Con lo cual, el Instituto Cervantes (2025) dentro de su web Centro Virtual Cervantes (2025) señala que:

“el enfoque por tareas es la propuesta de un programa de aprendizaje de lenguas cuyas actividades consisten en actividades de uso de la lengua, y no de estructuras sintácticas o en nociones y funciones”.

El enfoque por tareas ha sido, y continúa siendo, introducida en la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), como la guía principal en la práctica didáctica en las situaciones de aprendizaje de numerosos docentes. La cual define la tarea como parte de las situaciones de aprendizaje, que son actividades que los docentes diseñan para que los estudiantes apliquen sus conocimientos y habilidades en situaciones reales. Se ha estimado que la única forma de evaluar su avance es implementándolo en el aula. Así, los docentes pueden orientarse en la creación de técnicas metodológicas para sus clases.

3.2.8. Aprendizaje cooperativo

La colaboración y el trabajo en equipo han sido elementos intrínsecos de la educación a lo largo de la historia, pero fue durante los años 60 y 70 cuando investigadores como Johnson empezaron a formalizar estos principios que hoy se reconocen como aprendizaje cooperativo.

Se trata de un método educativo que optimiza el uso de actividades cooperativas, involucrando a parejas y pequeños grupos de estudiantes en el aula. Para Fathman y Kessler (1993, citado en Livingston y Ferreira 2009) el aprendizaje cooperativo es:

“el trabajo en grupo que se estructura para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo” (p.128).

Asimismo, Trujillo Sáez (2002, citado en Livingston y Ferreira 2009) indica que la mayoría de los aprendizajes cooperativos involucran grupos pequeños y heterogéneos, compuestos por 4 o 5 miembros, que colaboran para realizar una tarea grupal. En este proceso, cada integrante es responsable individualmente de una parte del resultado final, el cual no se puede lograr sin la colaboración de todos los miembros del grupo.

Es un método concebido para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y competencia en comunicación lingüística (CCL) mediante actividades de interacción, lo cual conducirá a la creación de una comunidad de aprendizaje donde cada alumno aportará sus habilidades y conocimientos, lo cual es fundamental en contextos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.

3.2.9. Método del silencio

El promotor de este método fue Gattegno en 1972, el cual afirmaba que el estudiante debe hablar o ser estimulado hacerlo, mientras que el profesor debe mantenerse en silencio la mayor parte del tiempo. Este método también se le conoce como método de los colores debido al uso de regletas de colores creadas por Cuisenaire, quien las empleó para la enseñanza de las matemáticas y el uso de carteles de diversos colores para representar ciertas palabras, frases o sonidos en el idioma que se está aprendiendo (Melero, 2000).

Este método es famoso por utilizar diferentes materiales de ayuda como: los cuadros de Fidel de pronunciación, que incluyen los símbolos del alfabeto fonético para representar todos los sonidos vocálicos y consonánticos. Asimismo, se utilizan las regletas de colores de Cuisenaire, diseñadas para vincular palabras y estructuras con sus significados dentro del idioma extranjero y, por último, se implementan cuadros de vocabulario, los cuales están codificados por colores que corresponden a agrupaciones conceptuales de palabras. Se busca que los estudiantes adquieran autonomía, independencia y responsabilidad. Para lograrlo, el profesor proporciona opciones en diversas situaciones, pero no ofrece modelos ni correcciones. Como resultado, los estudiantes se corrigen por sí mismos. La falta de explicaciones del profesor lleva a los estudiantes a llegar a sus propias

conclusiones. Los estudiantes tienen una gran influencia sobre su aprendizaje, pero no sobre el contenido que se enseña (Melero, 2000).

En resumidas cuentas, su principal innovación radica en el rol silencioso del profesor, esto fomenta una mayor atención e interacción entre compañeros convirtiéndolos en maestros de su propio aprendizaje en un ambiente de clase relajado y cooperativo. En este enfoque se incentiva a mejorar la comprensión como la retención de contenido.

3.2.10. Método comunitario

En 1976, el psiquiatra y profesor de psicología Charles Curran desarrolló un método en el cual el docente y los estudiantes constituyen una comunidad de aprendizaje a través de la interacción. En las clases se fomenta la cooperación en lugar de la competitividad, y el aprendizaje de la competencia oral se transforma de un esfuerzo individual a un éxito compartido. Así, el idioma se concibe como una interacción, la comunicación oral se prioriza sobre la escrita y no es solo unidireccional emisor-receptor, sino que influye en ambos sentidos. El aprendizaje es integral y la interacción comunicativa abarca conjuntamente los aspectos cognitivos y afectivos (Melero, 2000).

En este método los estudiantes tienen que adquirir las habilidades en el uso oral del idioma y tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje, asumiendo la responsabilidad sobre él. El rol del profesor es apoyar a los alumnos en su aprendizaje emitir juicios de valor. Así pues, se fomenta la autonomía del estudiante en un ambiente de aprendizaje libre de críticas, generando confianza y motivación en los estudiantes.

3.2.11. Método AICLE O CLIL

El término AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera), se define como una situación educativa que se desarrolla utilizando una lengua distinta a la lengua vehicular habitual. Este concepto fue introducido por David Marsh, reconocido como uno de los principales referentes de esta metodología. El término utilizado en inglés es CLIL que significa (*Content and Language Integrated Learning*). En este sentido, y según Marsh (2012):

“AICLE es un enfoque educativo dual a través del cual se hace uso de una lengua adicional para el aprendizaje y enseñanza de contenidos, y que tiene como

objetivo promover el dominio tanto de la lengua como del contenido en niveles predefinidos (p. 8).

Se concibe como una estrategia pedagógica doble, donde simultáneamente se asimilan nociones y contenidos de una asignatura, al tiempo que los alumnos desarrollan habilidades en una lengua extranjera. En consecuencia, el objetivo de AICLE es fomentar el dominio de una asignatura a través de la comunicación en la lengua extranjera. La meta consiste en adquirir de forma conjunta la terminología y los conceptos propios de la materia, integrándolos con los elementos lingüísticos (Gil y Monasterio, 2008).

Esta innovadora metodología plantea un desafío tanto para el alumno como para el profesorado. El aprendizaje de una asignatura a través de una lengua extranjera potencia los procesos cognitivos y las habilidades comunicativas, promoviendo la comprensión intercultural y los valores comunitarios. Así pues, se requiere una mayor participación del estudiante en el proceso de aprendizaje, dado que no solo se asimilan los contenidos de la materia, sino que también se adquiere el idioma con un vocabulario más amplio, lo que a su vez estimula el desarrollo de los procesos cognitivos (Gil y Monasterio, 2008).

Por tanto, el AICLE proporciona una experiencia de aprendizaje singular, distinta a la enseñanza tradicional de idiomas ya que, al combinar juntos la instrucción de una materia curricular y el nuevo idioma, también se integran habilidades de pensamiento y aprendizaje. Los programas de inmersión lingüística son comúnmente conocidos como métodos AICLE, dichos programas abordan la adquisición de una segunda lengua desde una perspectiva comunicativa, donde el eje principal es la interacción entre adulto-niños, es decir, todos los alumnos que participan en estos programas de inmersión no dominan el idioma vehicular. Por esta razón, en las primeras etapas del proceso se centran más en la comprensión de mensajes que en la expresión oral y escrita.

3.2.12. Método de la respuesta física total

Su creador fue Asher, un profesor de psicología especializado en metodologías de lenguas extranjeras, a finales de los años 70. Se trata de un modelo de enseñanza de idiomas que integra el habla con la acción, sugiriendo que el aprendizaje del idioma se realice mediante la actividad física. Los estudiantes deben escuchar atentamente y actuar, respondiendo físicamente a las instrucciones del profesor. Al profesor le corresponde un

papel activo y directo, ya que es quien decide qué se enseña, presenta el modelo y elige los materiales utilizados en el proceso de aprendizaje (Melero, 2000).

A pesar de que, se prioriza la comprensión auditiva, resulta complicado enseñar conceptos abstractos y gran parte del vocabulario que no se componen de verbos de acción y objetos visuales. Además, la dificultad para encontrar una contextualización adecuada puede llevar a la presentación de contextos poco comunes.

Como hemos visto con las distintas metodologías han ido avanzando a medida que pasaba el tiempo. Hoy en día, en las aulas podemos encontrar cualquiera de los enfoques citados anteriormente para la enseñanza de segundas lenguas. No podemos decidir cuál de todas las metodologías es mejor para la enseñanza ya que cada docente puede disponer de unos recursos y que cada aula es diferente e igual no podemos utilizar siempre la misma metodología.

Con el paso de los años, hemos observado cómo las diferentes metodologías han evolucionado progresivamente. En la actualidad, es posible encontrar en las aulas una variedad de los enfoques mencionados anteriormente para la enseñanza de lenguas extranjeras. No es posible determinar cuál de todas las metodologías es la mejor para la enseñanza, ya que cada docente cunará con unos recursos distintos y unas características de aula únicas. No siempre, se puede aplicar la misma metodología en todas las situaciones.

3.3. Diferencias entre el sistema educativo de España y EE.UU

3.3.1. Currículo y sistema educativo de España

Se considera que la historia de la educación en España se inició en 1857 con la aprobación de la primera ley educativa, la Ley Moyano. Dicha legislación estuvo vigente durante 100 años, logrando consolidar un sistema educativo de corte liberal. Sin embargo, no fue hasta 1970, después del fin de la monarquía, que se estableció la Ley General de Educación (LGE).

Desde entonces, pasando por el Marco Común Europeo o el Plan Curricular del Instituto Cervantes hasta la actual ley (LOMLOE), la educación en España ha sido regulada por diversas leyes, de las cuales se han derogado ciertos aspectos para alcanzar una normativa más clara.

En España, según la actual ley vigente LOMLOE 3/2020, el sistema educativo está estructurado en varias etapas con el objetivo de ofrecer a todas las personas los elementos formativos adecuados para el desarrollo personal, profesional y social (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2016):

- En Educación Infantil: educación centrada de los 0 a los 6 años y se comprende en dos ciclos, el primer ciclo de 0 a 3 años, y el segundo ciclo de 3 a 6 años. En estas edades el colegio es voluntario y gratuito, pero en el segundo ciclo la educación es obligatoria.
- En Educación Primaria: es una educación obligatoria y gratuita. Se divide en seis cursos, desde 1º de primaria hasta 6º, que se realizan desde los seis hasta los doce años de edad.
- En Educación Secundaria Obligatoria (ESO): se comprenden en cuatro cursos, que se realizan entre los 12 a los 16 años. Se organiza en dos ciclos, el primero de tres cursos escolares y el segundo de uno.

Cuando finalizan este último, los alumnos pueden escoger entre la opción de enseñanzas académicas para la iniciación al bachillerato o la iniciación a la Formación Profesional.

3.3.2. Currículo y sistema educativo de Estados Unidos

El currículo del sistema educativo de Estados Unidos se basa en estándares, diferentes para cada estado. Se entiende estándares como una serie de logros académicos que los alumnos deben alcanzar al final del año académico, y los primeros fueron creados en 1996. Según Ravich (1996), se crearon estos estándares para poder dar respuesta a las necesidades de los profesores de idiomas ofreciendo directrices a los distintos grados de enseñanza de idiomas extranjeros.

Existen tres tipos de estándares cada uno con un propósito y significado distinto:

- Estándares de contenido: son los contenidos que deben ser enseñados por los maestros en el aula. Tienen que ser evaluables para poder medir el grado de adquisición de la competencia.
- Estándares de desempeño escolar: estos nos proporcionan el grado de adquisición de las competencias y los contenidos.

- Estándares de oportunidad para aprender: proporcionan información acerca de los programas, recursos y personal que las escuelas, estados y distritos dan a los alumnos para ayudarlos a conseguir los estándares de contenido y rendimiento.

En Estados Unidos, la estructura del sistema educativo varía, dado que no existe un sistema nacional de educación. La responsabilidad de varias funciones públicas entre ellas la educación escolar, recae en las administraciones estatales y en las comunidades locales. En cada uno de los 50 estados, los distritos son los encargados de establecer sus propios programas de estudios y métodos pedagógicos. En cada distrito escolar, la administración está a cargo de un consejo escolar compuesto por un reducido grupo de personas seleccionadas por la comunidad, quienes tienen la tarea de determinar las políticas generales aplicables a las escuelas que pertenecen a cada distrito (Siruñach, 2017).

Los niveles educativos que encontramos en Estados Unidos se dividen de la siguiente manera:

- *Preschool* o jardín de infancia: esta etapa abarca a niños de entre 3 a 4 años, quienes asisten a la escuela entre dos o tres días por semana durante un periodo de 2 a 3 horas por día.
- *Kindergarden*: esta etapa corresponde a las edades de 4 a 5 años, y se caracteriza por un nivel de enseñanza más estructurado y un horario más extendido. Los niños asisten a la escuela diariamente durante 6 horas. Cabe mencionar que preschool como kindergarden no son obligatorias.
- *Elementary school*: es el comienzo de la educación obligatoria y gratuita. Esta etapa de la educación comienza desde los 6 años, con el primer grado y culmina con el sexto grado, hasta los 12 años.

En cuanto a la educación secundaria en Estados Unidos se divide en dos niveles diferentes:

- *Middle o junior high*: se realiza en dos años desde los 12 a los 14 años impartidos en dos grados (séptimo y octavo).
- *High school*: esta enseñanza se centra en los estudiantes de 14 a 18 años, que van de noveno al duodécimo grado. Aunque sólo los dos primeros años de la enseñanza del high school son obligatorios, hasta que cumplan los 16 años, la

mayoría de los alumnos completan los cuatro cursos y se gradúan de la escuela secundaria.

3.3.3. Diferencias culturales entre ambas

No solo se encuentran diferencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el ámbito educativo, sino que también los podemos encontrar dentro del ámbito cultural. Con el tiempo, el concepto de cultura se ha ampliado, haciendo que sus vínculos con el idioma y su enseñanza sean más evidentes (Kobiela-Kwasniewska, 2008). Por tanto, como describe Malinowski (1992, citado en Byram y Feng, 2004), para aprender bien el funcionamiento de un idioma extranjero no es suficiente con mirarlo desde afuera, lo importante es conocer su cultura desde dentro sin recurrir a la teoría. Del mismo modo, en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de idiomas, se identifican diversos conceptos relacionados con la cultura.

Uno de estos conceptos se refiere a la comunicación intercultural, la cual ha sido descrita por Rodrigo Alsina (1999) como: “no sólo supone comunicarse con otras culturas sino también hacer el esfuerzo de repensar la propia cultura” (p.6). Para que la comunicación intercultural sea posible, es imprescindible mostrar un interés genuino por conocer cultural diferentes a la propia. La idea es estar abierto a descubrir y aprender de ellas.

También, se presenta el concepto de comprensión intercultural, el cual aborda las etapas que atraviesa un aprendiz durante su proceso de adaptación a una cultura diferente, con el objetivo de alcanzar un estado de biculturalismo Barrios García (2006, citado en Byram y Feng, 2004). Se sostiene que para entender un idioma extranjero es necesario reflexionar sobre la lengua materna, ya que la comprensión se logra cuando el aprendiz es capaz de identificar similitudes y diferencias entre ambos idiomas y responder en situaciones de choque cultural.

Además, se introduce el concepto de dimensión cultural, según Byram y Feng (2004), este aspecto permite al hablante reflexionar sobre su propia cultura, sobre la imagen que proyecta hacia los demás y comprender las múltiples conexiones que pueden surgir en una comunicación intercultural, lo que implica el rol de mediador entre culturas, siendo capaz de identificar diferencias y similitudes entre ellas.

Finalmente, se encuentra el concepto de competencia intercultural, explicado por Byram y Feng (2004) como la capacidad de actuar como intermediario entre personas y cultura,

así como entre diversas formas de experimentar e interpretar el mundo. El aspecto de competencia intercultural requiere que el aprendiz: gradualmente pase por varios períodos en su adquisición. Por lo tanto, los aspectos emocionales juegan un papel crucial y desencadenan todos los estados emocionales, de excitación y euforia exagerada, a través de choque cultural y estrés, a asimilación y aceptación del período de adaptación y ajuste a la cultura extranjera.

Recordemos que el estudiante se sitúa en diferentes niveles; al principio, su “modo de ver el mundo” se basa en los referentes socioculturales propios. Después, el estudiante se encuentra en el nivel intercultural, lo que le permite situarse entre dos culturas, servirse de los conocimientos adquiridos sobre la cultura extranjera y hacer comparaciones entre ambas culturas; principalmente, se concentra en marcar las diferencias y saber explicarlas. El último nivel ofrece al estudiante una actitud de mediador entre su propia cultura y la cultura extranjera.

Hasta el momento, la enseñanza de las culturas ha adoptado diversas orientaciones. Sin embargo, Kramsch (1993) se enfoca en las 4F (*food, folklore, festivities y facts*) con el objetivo de facilitar una comparación entre las culturas americana y española y, al mismo tiempo, identificar sus aspectos comunes y diferenciadores (Tabla 1).

Tabla 1: *Tabla 4F Estados Unidos vs España*

COMIDA (FOOD)	FOLKLORE	FESTIVITIES (FESTIVIDADES)	FACTS (HECHOS HISTÓRICOS)
Hot dog	Rock and roll	Año Nuevo	Primer congreso
Apple pie	Charleston	Matin Luther King Jr	continental
Mac and cheese	Claqué/tap	Día del presidente	Segundo congreso
Barbacue	Twist	Día de Pascua	continental
ribs	East coast	Día de las bromas	Declaración de
Philly	swing	Memorial day	independencia de las
cheesesteak	West coast	Día de la Independencia	colonias
Reuben	swing	Día del Trabajo	norteamericanas
sándwich	Country	Columbus day	(independencia de
	polka	Día de los veteranos	EE.UU.)
		Halloween	

Chicago style pizza Jambalaya Sloppy Joe		Día de Acción de Gracias Nochebuena Noche Vieja	Congreso de la confederación Inicio de las guerras de independencia Finalización de las guerras de independencia Congreso constituyente de Filadelfia Primera expansión territorial Inicio de la guerra de secesión Finalización de la guerra de secesión Segunda expansión territorial
Paella Gazpacho Tortilla de patata Jamón ibérico Pulpo a la gallega Fabada asturiana Cochinillo asado Calamares Salmorejo Bacalao a la vizcaín	Flamenco Jota Fandango Seguidilla Sardana Chotis Muñeira	Año Nuevo Día de Reyes Viernes santo Día del trabajador Asunción de la virgen Fiesta Nacional de España Todos los santos Día de la Constitución Española Inmaculada Concepción Navidad Nochevieja	Batalla de Covadonga Enlace de los Reyes Católicos Final de la Reconquista con la toma de Granada Descubrimiento de América Guerra de Sucesión Primera Constitución Española Guerra de Cuba Golpe de Estado de Primo de Rivera Guerra Civil Española Dictadura Muerte de Franco

Calçots Cocido Rabo de toro Croquetas de jamón			Constitución Española Primeras elecciones democráticas Golpe de Estado de Tejero España entra en la Unión Europea
---	--	--	--

Fuente: elaboración propia

Esta estrategia posibilita que los estudiantes adquieran una comprensión más profunda de las actitudes y valores presentes en culturas diferentes a la propia. Según Kramsch (1993), este enfoque puede llevar a los estudiantes a encontrarse en una posición de incertidumbre respecto a su propia identidad social y cultural, al asumir de manera implícita que existe un consenso entre su cultura y la otra.

4. MARCO EMPÍRICO

Una vez concluida la fundamentación teórica de mi Trabajo Fin de Grado, es el momento de analizar y exponer la metodología que he llevado a cabo. Pero antes, la organización por etapas ha resultado clave para emprender este estudio. Dichas fases abarcaron desde la recopilación de datos en el marco teórico, hasta el análisis de los resultados y la formulación de conclusiones finales.

1. Fundamentación teórica: en esta primera parte se llevó a cabo la recopilación de toda la información necesaria para elaborar el marco teórico del TFG. La información recopilada se centró principalmente en la enseñanza-aprendizaje de los idiomas y qué factores afectan en ellos, qué metodologías se utilizan para enseñar una lengua extranjera y las diferencias existentes entre la educación de España y Estados Unidos. Resaltar, que los buscadores académicos utilizados para conseguir todos los datos anteriormente expuestos fueron “*Google Scholar o Dialnet*”.
2. Estudio del caso: esta parte está dividida en 3 subapartados. Primero encontraremos “Instrumentos de investigación” donde se mencionará el cuestionario, número de preguntas y su tipología, así como su elaboración y de qué forma se ha enviado. Seguidamente, estará la “muestra” en la cual se hablará acerca de los participantes al cuestionario y, por último, “análisis e interpretación de los resultados” donde se interpretarán y explicarán los resultados del cuestionario.
3. Conclusiones: aquí se realizará una reflexión y opinión de todo el trabajo realizado.

4.1. Estudio del caso

Este año he tenido la oportunidad de trabajar como profesora “*intern*” en un colegio de Estados Unidos, especialmente, en el colegio *Canyon Creek Elementary* en Farmington, Utah. Este centro cuenta con unos 750 estudiantes que van desde *Kindergander* hasta sexto grado, pero la principal característica por la que destaca este centro es que posee un programa de inmersión al español conocido como (Spanish Immersion Program). Este programa cuenta a priori con 300 alumnos, divididos en dos grupos por cada ciclo y las asignaturas que imparten en español dentro del programa son matemáticas, ciencias y

lengua. El horario escolar es de 6 horas y media, divididas en 3 horas un grupo con la profesora de español y el otro grupo con la profesora de inglés, 30 minutos para recreo y almuerzo y, cambio de clase para las otras 3 horas restantes con la profesora de inglés y el otro grupo con la profesora de español. Así pues, el motivo por el que he realizado y enviado un cuestionario a docentes ha sido para investigar y valorar la importancia que los docentes otorgan al aprendizaje de una nueva lengua, ya que dominar un segundo idioma supone múltiples beneficios personales y académicos. También, se ha indagado en los métodos de enseñanza más utilizados y las dificultades que suelen encontrarse durante el proceso, con el objetivo de conseguir buenas prácticas para su mejora. Además, se ha querido analizar cómo conciben los docentes la cultura española y estadounidense.

4.1.1. Instrumento de investigación

Como se puede observar, la enseñanza de nuevos idiomas cada vez es más importante. Por ello, al estar trabajando, como he comentado en el anterior apartado, como profesora interna se me ocurrió la idea, antes de elaborar el marco teórico, de realizar un cuestionario desde “*google form*” (Anexo 2) y enviándolo mediante “*correo electrónico*” a los profesores españoles del colegio donde he estado trabajando, así como a otros docentes españoles de Estados Unidos con el objetivo de recopilar información sobre su experiencia y percepción en la enseñanza del español.

El cuestionario consta de un total de 40 preguntas, en las que se incluyen una tipología de preguntas con opción múltiple, de sí o no y, además, preguntas con respuestas larga para que los docentes puedan dar su opinión. Estas preguntas están divididas en 3 secciones: en la primera sección están las preguntas genéricas sobre datos sociales y profesionales de cada docente, la segunda sección con preguntas relacionadas con la importancia de aprender un nuevo idioma y el uso de materiales y métodos que emplean en el aula para la enseñanza del español como lengua extranjera y la última sección finaliza con preguntas sobre la percepción docente en las culturas de España y Estados

4.1.2. Muestra

Este cuestionario fue enviado y respondido por 10 profesores, 8 mujeres y 2 hombres, de entre 24 a 51 años. De esos 10 docentes 8 son de nacionalidad española y 2 de nacionalidad estadounidense. Todos ellos, trabajan en diferentes centros educativos del estado de Utah en Estados Unidos y enseñan español.

En los datos laborales relacionados con los años de experiencia a nivel docente, encontramos un docente con una experiencia de menos de 1 año, 5 docentes entre 1 y 3 años, un docente entre 3 y 7 años y 3 docentes con más de 10 años dentro de la docencia. La mayoría de los encuestados, 8 personas en total, tienen un nivel de español materno porque son de nacionalidad española, y de las otras 2 personas; una docente tiene nivel C1 y la otra un nivel C2.

4.1.3. Análisis e interpretación de los datos

Nuestro análisis va a ser cuantitativo y cualitativo. Cuantitativo porque mediante gráficos o tablas vamos a calcular sobre el total de la muestra cuantas personas hay dicho una cosa u otra dependiendo de la pregunta, y cualitativa porque daré mi opinión sobre cuál puede ser el motivo o causa de dichas respuestas. A continuación, se va a realizar una recopilación de las preguntas más significativas del cuestionario.

Sobre la necesidad de enseñar un segundo idioma, relacionadas con las preguntas 9 *¿Consideras necesaria la enseñanza de una lengua o lengua extranjera?*, 12 *¿Qué importancia o relevancia tiene el idioma español en el mundo?* y 13 *¿Utilizas el español como vehículo de comunicación en tus clases?*, es cada vez más imprescindible en un mundo globalizado, donde la comunicación intercultural es constante. Por ello, la mayoría de los docentes utilizan el español como vehículo de comunicación en sus clases, sobre todo en los ciclos más altos porque en los ciclos más bajos sí que hay situaciones en las que utilizan la lengua materna cuando no entienden alguna explicación, promoviendo una inmersión lingüística que facilita la adquisición natural del idioma. Del mismo modo, se ha insertado (Tabla 2) con la explicación exacta que ha dado cada profesor, de manera anónima, de porqué consideran que es necesario conocer más idiomas a parte de la lengua materna y así poder conocer sus opiniones más de cerca.

Tabla 2: *¿Por qué consideras que es necesario conocer más idiomas a parte de la lengua materna?*

Profesor 1	Hay diversas investigaciones que nos dan claridad sobre los beneficios de aprender varios idiomas. En mi opinión, es necesario aprender más de un idioma desde la infancia para tener un mejor entendimiento y empatía con las diferentes culturas, además de ampliar el abanico de personas con las que puedes comunicarte.
------------	--

	Todo esto puede potencialmente el futuro de las personas, sobre todo en relación a la obtención de mejores oportunidades laborales.
Profesor 2	Porque te abre mas puertas de trabajo y tienes mas cultura.
Profesor 3	Académicamente, los estudiantes adquieren una flexibilidad mental increíble. Leen muchísimo más lo que mejora sus habilidades. Además, socialmente son personas mucho más abiertas de mente.
Profesor 4	Conocer más idiomas aparte de la lengua materna es fundamental por varias razones: • Mayor Oportunidad Laboral. • Conexión con Más Personas. • Ventaja Académica y Cognitiva: El bilingüismo mejora la memoria, la concentración y la capacidad de resolución de problemas. Además, hay estudios que demuestran que puede retrasar enfermedades como el Alzheimer. • Más facilidades a la hora de viajar. • Acceso a Más Cultura y Conocimiento. • Mejora la Comprensión de la Lengua Materna. • Promueve la Empatía y la Adaptabilidad.
Profesor 6	Considero que es importante tanto para los procesos del cerebro como para futuras oportunidades laborales.
Profesor 7	Creo que es una gran suerte hablar más idiomas ya que tiene muchos beneficios como el crecimiento personal, académico y profesional. Además, nos permite comunicarnos y conocer a gente de otros países y culturas. Y también está demostrado que mejora las habilidades cognitivas y el desarrollo del cerebro.

Profesor 8	El aprendizaje de otros idiomas favorece el respeto y la comprensión de la diversidad cultural, y nos ayuda a valorar otras formas de vida, costumbres y tradiciones, enriqueciendo así nuestra visión del mundo.
Profesor 10	Comunicación global, viajes, acceso a la información, conocimiento intercultural.

Fuente: elaboración propia

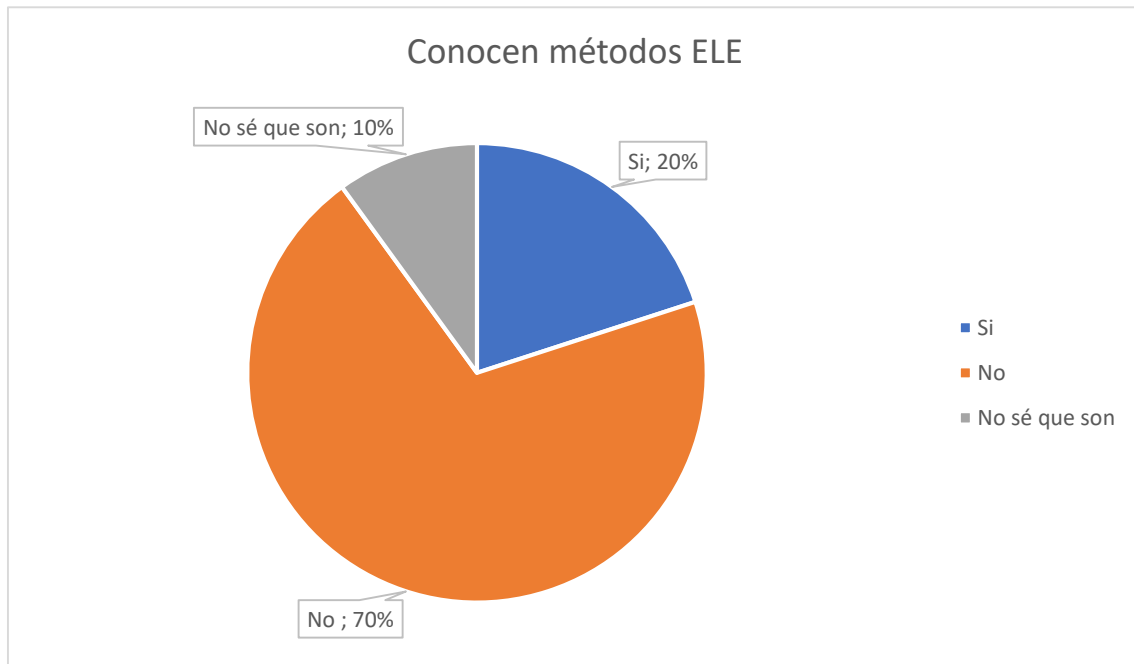
Con relación a la pregunta 11: ***¿qué edad te parece más apropiada para introducir una segunda lengua o lengua extranjera?***. 6 de 10 encuestados han respondido que la edad más apropiada para introducir un nuevo idioma es de 0 a 3 años, equivalente a nuestra infancia. En mi opinión y de acuerdo con las palabras de Chomsky, para aprender un nuevo idioma requiere de un largo recorrido que comienza en la infancia y continúa durante toda nuestra vida. En esta etapa, el cerebro es receptivo al aprendizaje de idiomas y los niños tienen más facilidad para captar sonidos, acentos y estructuras gramaticales sin un esfuerzo consciente. Eso no quiere decir, que aprender una lengua más adelante no sea efectiva. Pero, cuanto antes se empiece habrá más posibilidades de lograr un dominio fluido y una pronunciación más nativa.

Con respecto a las preguntas 17, 19, 20 y 30 relacionadas con: ***la enseñanza del español, los códigos de enseñanza empleados en el aula para su uso y los métodos ELE***, este último lo explicaremos con el gráfico. Todos los profesores menos uno, utilizan todo el rato dicho idioma en sus clases, pero a su vez, aseguran que una de las destrezas o habilidades lingüísticas más difíciles para la enseñanza del español es la expresión escrita, aunque tampoco descartan la expresión oral, la comprensión auditiva, la interacción o la unión de todas ellas (Tabla 3). Asimismo, 7 de los 10 docentes encuestados priorizan en el aula tanto la enseñanza del código oral como la escrita mientras que 3 docentes sólo usan la enseñanza del código oral. Estos 10 docentes dedican para la parte oral entre 1 hora y más de 3 horas, en las clases dedicadas a la parte escrita van desde 30 minutos a más de 3 horas.

Tabla 3: ¿Qué enseñanza priorizas en el aula y cuánto tiempo les dedican?

	Enseñanza que priorizas en el aula	Tiempo dedicado al código oral	Tiempo dedicado al código escrito
Profesor 1	Enseñanza del código oral	2 horas	30 minutos
Profesor 2	Ambas	2 horas	30 minutos
Profesor 3	Ambas	2 horas	1 hora
Profesor 4	Enseñanza del código oral	Más de 3 horas	1 hora
Profesor 5	Ambas	1 hora	30 minutos
Profesor 6	Enseñanza del código oral	3 horas	30 minutos
Profesor 7	Ambas	3 horas	1 hora
Profesor 8	Ambas	Más de 3 horas	Más de 3 horas
Profesor 9	Ambas	3 horas	1 hora
Profesor 10	Ambas	2 horas	3 horas

Fuente: elaboración propia



Fuente: elaboración propia

Tabla 4: ¿Qué métodos ELE conocen?

Si respondes sí, ¿qué métodos ELE conoces?				
Clan 7	Lola y Leo	Superdrago	Vamos al circo	Código ELE

Fuente: elaboración propia

Es llamativo ver como muchos profesionales y estudiantes del ámbito ELE no conocen algunos métodos (Tabla 4). Pienso que esto se debe a la fuerte presencia de editoriales más conocidas, o a una tendencia de priorizar materiales más estandarizados, sin explorar otras alternativas que podrían enriquecer el repertorio docente. A fin de cuentas, la falta de conocimiento revela la necesidad de promover una mayor visibilidad y un análisis crítico de los diferentes recursos disponibles para la enseñanza de ELE, en especial, aquellos que están diseñados para el público infantil, porque su calidad y adaptabilidad pueden marcar una diferencia importante en la motivación y el progreso del alumnado infantil.

Además de trabajar en el aula las distintas destrezas y habilidades lingüísticas, cada docente ha incorporado el **uso de recursos digitales o herramientas interactivas** como apoyo para el desarrollo de sus clases, relacionado con la pregunta 31 (Tabla 5). Fijándonos en los resultados obtenidos por los diferentes docentes, podemos observar que los recursos más utilizan los docentes para la enseñanza de una segunda lengua son “*quizlet, nearpod, gimkit y kahhot*” ya que, estas plataformas permiten a los alumnos a interactuar con los contenidos de forma lúdica, de esta manera se aumenta su motivación y participación.

Tabla 5: *Uso de recursos digitales o herramientas interactivas*

	RECURSOS DIGITALES O HERRAMIENTAS INTERACTIVAS
PROFESOR 1	Utilizo muchos recursos digitales ya que me parecen muy útiles y motivadores en la mayoría de los casos. Algunos de los recursos que uso para la enseñanza de la segunda lengua son: Quizlet para flashcards de palabras, Nearpod para cualquier tipo de contenido, como por ejemplo lecturas interactivas o lecciones de ciencias, Gimkit para practicar cosas más complejas como acentuación de palabras, deletreo o la conjugación de los verbos, Zoom para contactar con expertos que hablan español o con otras clases alrededor del mundo, etc. Ultimamente estoy explorando con la Inteligencia Artificial, estoy utilizando Skill Struck para la creación de tutores virtuales con los que podemos chatear en español. Además, utilizo la plataforma TEAMS para compartir con los estudiantes los diferentes enlaces.
PROFESOR 2	Aplicaciones de Espanol (I-ready)
PROFESOR 3	Nearpod, Canvas, Padlet, Canva
PROFESOR 4	📖 Lectura y Comprensión Epic! StoryJumper Unite for Literacy 🎮 Gamificación y Vocabulario Kahoot! Quizizz Wordwall Blooket 🗣️ Expresión Oral y Escucha ChatterPix Kids Voki LyricsTraining ✍️ Escritura y Producción Padlet Canva para Educación Book Creator 👁️ Realidad

	Aumentada y Virtual Quiver Google Expeditions 📍 Otras Herramientas Útiles ClassDojo Seesaw Genially
PROFESOR 6	Realia, canciones, vídeos, fotos
PROFESOR 7	Nearpod, Kahoot, Quizlet y Sora para lectura de libros.
PROFESOR 8	Kahoot, educaplay o genially
PROFESOR 10	Páginas web, vídeos de YouTube, eBooks

Fuente: elaboración propia

También, se va a analizar la **cultura española y estadounidense**. Los docentes que han respondido al cuestionario son de origen español o estadounidense. Las preguntas vinculadas con este apartado son 37: *Sobre EEUU, ¿qué palabras o símbolos definen la cultura estadounidense?* y 39: *Sobre España, ¿qué palabras o símbolos definen la cultura hispana?*. Por este motivo, me propongo analizar en el primer párrafo, cómo perciben las docentes estadounidenses su propia cultura y cómo lo hacen los docentes españoles respecto a la suya. Del mismo modo, en el párrafo siguiente, examinaré cómo perciben los estadounidenses la cultura española y cómo los españoles interpretan la cultura estadounidense.

Las docentes estadounidenses, señalan que los elementos que mejor representan su cultura son la diversidad, el trabajo duro, la independencia y la libertad, valores fundamentales que forman parte de la identidad estadounidense. Además, destacan símbolos patrióticos como el águila y la bandera nacional, que evocan el orgullo, la fuerza y el sentido de unidad del país. Por otro lado, los docentes españoles perciben la cultura española de la misma manera, expresan que la cultura española se caracteriza por su fuerte sentido de familia, tradición y fiesta, con elementos representativos como el flamenco, la paella y tapear. Los símbolos como la bandera nacional, el toro, la Alhambra o el personaje de Don Quijote reflejan su historia, arte y cultura. Algunos elementos como la guitarra española, la Sagrada Familia y la paella representa la cultura y gastronomía del

país. Por otro lado, la siesta o la expresión “olé” reflejan un estilo relajado y lleno de pasión.

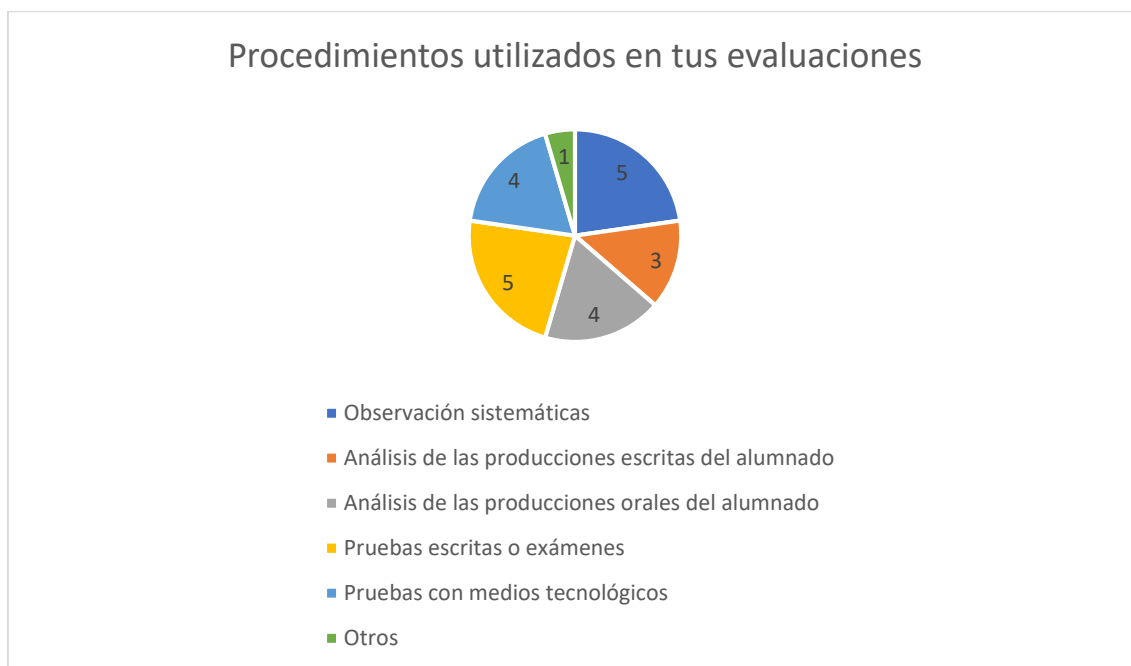
A continuación, se analizarán las palabras utilizadas por los docentes estadounidenses para describir cómo perciben la cultura española y viceversa. Por un lado, las docentes estadounidenses consideran que los símbolos característicos de la cultura española son la bandera, la familia y la pasión, elementos que, según ellas, reflejan el fuerte sentido de identidad, los lazos afectivos de la sociedad española. En cambio, los docentes españoles definen la cultura estadounidense con valores como la libertad, la democracia y el sueño americano, que reflejan la importancia de la diversidad y las oportunidades. Símbolos icónicos como la bandera de EE.UU., la Estatua de la Libertad, el Águila Calva y el Tío Sam representan su identidad, mientras que el baseball, la Ruta 66 y el pastel de manzana, entre otros, destacan su tradición, entretenimiento y espíritu aventurero. Tanto estos elementos como los expuestos en la (Tabla 1) encapsulan los ideales y las costumbres que forman el núcleo cultural del país. Estados Unidos es muy amplio y tiene muchas regiones que son completamente diferentes unas de otras. En el caso de Utah, lo que define su cultura es principalmente los valores de la religión mormona.

Con las preguntas 24 *¿Utilizas materiales didácticos en la enseñanza del español?* y 25 *¿De qué tipo son?* No todos los docentes emplean los mismos **materiales didácticos** para la enseñanza del español en sus aulas. Pero según las respuestas obtenidas en el cuestionario, los materiales didácticos más utilizados son: objetos reales y materiales del entorno (piedras, plantas...), materiales manipulativos simbólicos (bloques lógicos, figuras geométricas...), materiales orientados al profesor (guías didácticas...), materiales orientados al alumno (libros de texto, cuadernos de ejercicios...), materiales o medios audiovisuales (audio, imágenes...) y materiales informáticos (ordenador, tablet...). Esta variedad permite adaptar la enseñanza a las necesidades, intereses y características de los estudiantes.

Para finalizar, en la pregunta 27: *Sobre el proceso de evaluación, ¿qué procedimientos utilizas en tus evaluaciones?* Los procedimientos que utilizan los docentes para el **proceso de evaluación** son variados, cada uno emplea el que le resulta más útil. Podemos encontrar instrumentos de evaluación como: observación sistemática a través de la rúbrica, análisis de las producciones orales o escritas del alumnado, pruebas escritas o

exámenes, proyectos finales, pruebas con medio tecnológicos (kahoot...), entre otros (Gráfico 3). A través de estas evaluaciones, ayuda a identificar dificultades y adaptar los contenidos a las necesidades del grupo, aunque no solo se evalúa al estudiante sino también a la práctica docente favoreciendo una mejora continua para siguientes cursos.

Gráfico 3: *Procedimientos utilizados en las evaluaciones docentes*



Fuentes: *elaboración propia*

5. CONCLUSIONES

Las conclusiones hacen referencia a los descubrimientos y observaciones que se han ido extrayendo a lo largo de la revisión bibliográfica y la recogida de información del marco teórico. Además, la lectura de libros, artículos y revistas de distintas organizaciones para este TFG me han permitido obtener una información de calidad y actualizada para el desarrollo de una sólida fundamentación teórica, una de las bases para alcanzar los objetivos propuestos.

Autores como Baralo (1999, citado en Rueda 2000) y Trujillo (2015), nos explican de manera general a diferenciar los tres conceptos clave. Para ellos, la lengua materna está ligada al entorno familiar y emocional desde la infancia, la segunda lengua es una lengua no nativa que se adquiere en un contexto cercano y se utiliza de manera cotidiana y, por último, la lengua extranjera que se estudia y aprende conscientemente, pero sin una exposición fuera del aula. A modo de reflexión, distinguir estos conceptos permite a los docentes diseñar estrategias didácticas más ajustadas a las necesidades y experiencias lingüísticas del alumnado.

La importancia de adquirir un idioma implica un proceso complejo que requiere esfuerzo, constancia y dedicación para alcanzar un dominio adecuado. Ya se trate del español o de cualquier lengua como el inglés, francés o alemán, el aprendizaje de idiomas exige tiempo y compromiso. Para conseguir dominar un idioma, existen estudios que dicen que cuanto antes se empieza a estudiar una lengua, unido con el crecimiento de la madurez cerebral, menos esfuerzo requerirá, por eso es imprescindible que los alumnos tengan el primer contacto con los idiomas en edades tempranas.

Dentro del aprendizaje de idiomas encontramos los factores internos y externos. En cuanto a los factores internos. Uno de los más destacados es la ansiedad, ya que puede bloquear cualquier actividad humana, incluido el aprendizaje. Situaciones como hablar en público, el miedo a equivocarse o una pronunciación deficiente pueden provocar ansiedad en los estudiantes. En cambio, una autoestima positiva influye de forma favorable en el proceso de aprendizaje, ya que está relacionada con la percepción que cada alumno tiene de sí mismo. Esta puede fortalecerse en el aula, generando un ambiente que aumente la seguridad personal.

Por otro lado, la motivación desempeña un papel esencial, ya que implica una actitud positiva hacia el aprendizaje del español como lengua extranjera. Esta actitud impulsa al alumnado a invertir tiempo, esfuerzo y perseverancia en el desarrollo de las competencias lingüísticas. Además, una motivación sólida mantiene el interés por seguir aprendiendo, lo cual contribuye a mejorar tanto la calidad como la eficacia del proceso educativo.

En cuanto a los factores externos, la familia constituye el primer entorno en el que se favorece el desarrollo de las habilidades cognitivas, emocionales y sociales del niño, preparándolo para desenvolverse adecuadamente en distintos contextos. Su rol es esencial en la formación escolar, ya que representa un apoyo clave tanto en el ámbito académico como en el crecimiento personal del estudiante. Además, los recursos económicos pueden influir considerablemente en las oportunidades educativas del niño, así como en el acceso a materiales y recursos que complementan el aprendizaje.

La enseñanza de una lengua extranjera se apoya en diversos métodos que han sido diseñados para facilitar su aprendizaje. Se ha comprobado que muchos de estos métodos están presentes en las aulas de Educación Primaria y que, al combinar sus elementos de forma coherente y adaptada, es posible construir una metodología propia que favorezca un aprendizaje eficaz del idioma siendo el estudiante el principal centro de su propia educación. No se debe olvidar que nos comunicamos mediante la expresión oral utilizando métodos como: directo, situacional, comunitario, natural y audiolingual. En comunicación escrita usando: método gramática-traducción. Hay métodos (método comunicativo y enfoque por tareas) que añaden el juego para crear actividades del mundo real o mediante la actividad física en el caso del método de respuesta física total como estrategia de enseñanza generando en los alumnos una actitud activa y participativa. Durante mi estancia en el colegio *Canyon Creek Elementary*, donde he estado trabajando como profesora “*intern*”, he podido observar que utilizan el método AICLE O CLIL en el que enseñan la asignatura de ciencias en español.

Después, de realizar el cuestionario y hacer un breve análisis de los datos más significativos obtenidos en él (punto 4.4.). Con mi año de experiencia en Estados Unidos, he podido observar que son cada vez más, los niños que se inscriben a inmersión lingüística de español. Considero que este Trabajo Fin de Grado, me ha hecho conocer y visibilizar la importancia de aprender un idioma desde edades tempranas, ya que esto favorece una adquisición más natural y duradera. Recalcar que este aprendizaje debe

abordarse de forma globalizada, desarrollando de manera equilibrada las cuatro habilidades comunicativas: la expresión oral, la expresión escrita, la comprensión auditiva y la comprensión lectora. De esta manera los estudiantes podrán socializarse y defenderse en cualquier entorno lingüístico y cultural.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. 6:9-24. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2011.878>
- Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Asensio, M. (2016). Enseñar español como lengua extranjera a niños: aportaciones teórico-prácticas. *Lenguaje y Texto* (44), 95-105.
- Barreto, A., B. y Pérez Cabrera, M. (2012). *Metodología para la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera*. Natal : IFRN Editora
- Byram, M. y Feng, A. (2004). Culture and language learning: teaching, research and scholarship. *Language teaching* 37 (3). pp. 149-168.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge UP.
- Cenoz Ragui, J. (1993). “Diferencias individuales en la adquisición del inglés”. *Revista Española de Lingüística Apliacda*, 9, pp. 27-36.
- Del Carmen Santana Villegas, J., García-Santillán, A., y Escaleras-Chávez, M. E. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras / International Juornal of Foreign Languages*, (5), pp. 79-94.
- Del Yerro, A. G. *Perspectiva teórica sobre la adquisición del lenguaje*.
- Fernández, D. S. (2017). El sistema educativo de los Estados Unidos de América. *Avances en Supervisión Educativa*, (28).
- Fernández, F. M. EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE LOS ESTADOS UNIDOS.
- Fernández, P. (2009). La influencia de las teorías psicolingüísticas en la didáctica de lenguas extranjeras: reflexiones en torno a la enseñanza del español como L2. *Marco ELE, revista de didáctica de ELE*, 8, pp. 1-33. Recuperado de: http://marcoele.com/descargas/9/fernandez_psicolinguisticas.pdf

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-Sampedro, M. (2019). "La enseñanza de la comunicación oral en lenguas extranjeras a lo largo de la historia". En J. Rodríguez, O. Zambrano y S. García, *Nuevos enfoques para la docencia universitaria*, 2019, p. 173-186.

Gil Clotet, J. y Monasterio Morales, S. (2008). Cómo aplicar el enfoque metodológico AICLE en el aula. *Instituto Cervantes de Cracovia*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2019/01_clotet-monasterio.pdf

Gobierno de España. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*.

Hymes, D.H. (1966). "Two types of linguistic relativity". En Bright, W. *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton. pp. 114–158.

Instituto Cervantes (2015). El español: una lengua viva. El español en el mundo, *Anuario del Instituto Cervantes*, 2014-2015. Recuperado de: http://elnuevosol.net/wpcontent/uploads/2016/05/espanol_lengua-viva_20151.pdf

Instituto Cervantes (2025). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Instituto Cervantes (2024). El español en el mundo 2024. Anuario del Instituto Cervantes. Madrid. (Pp.1-656). Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_24/el_espanol_en_el_mundo_anuario_instituto_cervantes_2024.pdf

Jiménez, M. (2009). Aprendizaje centrado en el alumno: desarrollo de la autonomía del aprendiz de lenguas extranjeras. *MarcoELE* (8), 41-62.

Kobiela-Kwasniewska, M. (2008). Elementos culturales en la enseñanza de ELE: Análisis contrastivo español-polaco. Instituto Cervantes. *Actas XLIII Congreso*

Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE). Recuperado de:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_43/congreso_43_3_2.pdf

Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.

Livingstone, K. A., y Ferreira, A. (2009). La efectividad de un modelo metodológico mixto para la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera. *Boletín de filología*, 44(2), 89-118.

López Fernández, J. (2004). La destreza oral y la ansiedad específica en el aula de idiomas. *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, (págs. 11-26).

Marsh, D. (2012). *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

Martín Escribano, A. (2023). La enseñanza del español como lengua extranjera: métodos y estrategias efectivas para el aprendizaje – *Revista digital Ventana Abierta*, p. 77

Martín, J. (2016). “La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de la segunda lengua (L2)/Lengua extranjera (LE): Procesos cognitivo y factores condicionantes”, en J. Aníbal y G. Santos, *Vademécum, para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, TOMO I, Madrid, Sociedad General Española de Librerías, pp. 261-282.

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.

Melero, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Resultados detallados – Curso 2015-2016. *Sistema Educativo*, pp. 1-2. Recuperado de: [Microsoft Word - Sistema educativo2015-16.doc](#)

Moreno Fernández, F. (2000). “Aspectos sociales de la adquisición de lenguas”, en D. Preston y R. Young, *Adquisición de segundas lenguas: variación y contexto social*, Madrid, Arcos Libros, pp. 96.

Mosquera, I. (2017). Metodología en la enseñanza de lenguas: presente y futuro. Revista La Universidad en Internet. La Rioja: UNIR.

Navarro, B. R. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Philologia Urcitana. Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*. Vol. 2 (2010) 115-128. Universidad de Almería.

Palomar, J., Montes de Oca, S., Polo, A. y Victorio, A. (2016). Factores explicativos del rendimiento académico en hijos de inmigrantes mexicanos en Nueva York. *Psicología Educativa*, 22 (2), pp. 125-133.

Pérez, A. S. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Sociedad general española de librería.

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).

Ravitch, Diane (1996). *Estándares Nacionales en Educación*, Washington D.C: PREAL.

Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press

Rodrigo Alsina, M. (1999), “La comunicación intercultural” [en línea]. En Portal de la comunicación. Aula abierta. Lecciones básicas, 1-11. [Consulta: 12 mayo 2014]. Disponible en la web: <http://aulaintercultural.org/2000/10/30/la-comunicacion-intercultural/>

Rodríguez, C. I. T. (2016). *Principales teorías en la adquisición del lenguaje. El procedimiento del lenguaje*. https://formacion.intef.es/tutorizados_2013_2019/pluginfile.php/154123/mod_imscp/content/1/principales_teoras_en_la_adquisicin_del_lenguaje.html

Rodríguez, J. J., y de Santana, A. M. M. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, 2(5), 105-106.

Rueda, M. R. (2000). La adquisición del español como lengua extranjera. *Estudios humanísticos. Filología*, (22), 338-340.

Ruiz, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 2 (1), 81-113.

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”. Pontificia Universidad católica de Perú. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4993552>

De Santiago, J. y Fernández, J. (2017). “Fundamentos para la enseñanza del español como 2L”. Arco/Libros.

Serra, M. (2000). “La adquisición del lenguaje”. https://www.academia.edu/64939972/La_adquisici%C3%B3n_del_lenguaje?nav_from=6092ead9-086f-4a6e-a7e5-7919a0003e1b

Soler-Espiauba, D. (2009). “Los factores emocionales en la enseñanza del E/2L. El trasvase intercultural”. *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para La enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)* (págs. 819-834). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Congreso Internacional.

Suárez Ramírez, S. (2006). “Comunicación y lenguaje en la sociedad globalizada: bilingüismo y emigración”. *Lectuario 2004*. Pp.133-140. Diputación de Badajoz https://www.researchgate.net/publication/323958864_Comunicacion_y_lenguaje_en_la_sociedad_globalizada_bilinguismo_y_emigracion

Suriñach, D. (2017). El sistema educativo de los Estados Unidos de América. Avances en supervisión educativa: *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (28).

Urmeneta, C. (2001). *Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas. Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria*. Recuperado de https://gent.uab.cat/cristinaescobar/sites/gent.uab.cat/cristinaescobar/files/escobar_2001_teorias_adquisicion_l2_manus.

7. ANEXOS

Anexo 1: *El cuestionario*

Sección 2 de 4

Preguntas genéricas sobre datos sociales y profesionales

Descripción (opcional)

1. Edad *

Texto de respuesta corta

2. Género *

☐ Masculino

☐ Femenino

☐ Otros

3. Años de experiencia docente *

☐ Menos de un año

☐ Entre 1 y 3 años

☐ Entre 3 y 7 años

☐ Entre 7 y 10 años

☐ Más de diez años

4. Nivel de español *

- ☐ No tengo certificado que acredite mi nivel de español
- ☐ A1
- ☐ A2
- ☐ B1
- ☐ B2
- ☐ C1
- ☐ C2
- ☐ Materno

5. Estado de residencia o trabajo

Texto de respuesta larga

6. País de procedencia

Texto de respuesta larga

7. Nombre del centro de trabajo

Texto de respuesta larga

8. ¿Enseñas español? *

- ☐ Sí
- ☐ No

Preguntas referidas a la enseñanza del español como lengua extranjera



Descripción (opcional)

9. ¿Consideras necesaria la enseñanza de una segunda lengua o lengua extranjera? *

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Prefiero no responder

10. ¿Por qué consideras que es necesario conocer más idiomas a parte de la lengua materna?

Texto de respuesta larga

11. ¿Qué edad te parece más apropiada para introducir una segunda lengua o lengua extranjera? *

- ☐ 0-3 años
- ☐ 3-6 años
- ☐ 6-12 años
- ☐ Más de 12 años
- ☐ Cualquiera

12. ¿Qué importancia o relevancia tiene el idioma español en el mundo? *

	1	2	3	4	5	
Nada	☐	☐	☐	☐	☐	Mucho

13. ¿Utilizas el español como vehículo de comunicación en tus clases? *

	1	2	3	4	5	
Nada	☐	☐	☐	☐	☐	Siempre

14. ¿Usas metodologías basadas en el silencio? *

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No sé qué es una metodología basada en el silencio

15. ¿Usas metodologías comunitarias o colaborativas en el aula? *

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No sé qué son las metodologías comunitarias o colaborativas

16. ¿Conoces metodologías activas? *

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No sé qué son las metodologías activas

17. ¿Las usas para la enseñanza del español? *

- ☐ Sí
- ☐ No

18. Si la respuesta es sí las usas, ¿puedes citarme alguna?

Texto de respuesta larga

.....

19. Cuando enseñas español, ¿qué priorizas en el aula? *

- ☐ Enseñanza del código oral
- ☐ Enseñanza del código escrito
- ☐ Ambas
- ☐ Ninguna

20. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo de tus clases dedicas a la parte oral? *

- ☐ Nada
- ☐ 30 minutos
- ☐ 1 hora
- ☐ 2 horas
- ☐ 3 horas
- ☐ Más de tres horas

21. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo de tus clases dedicas a la parte escrita? *

- ☐ Nada
- ☐ 30 minutos
- ☐ 1 hora
- ☐ 2 horas
- ☐ 3 horas
- ☐ Más de 3 horas

...

22. ¿Usas recursos digitales o herramientas interactivas para apoyar la enseñanza del español? *

- ☐ Si
- ☐ No

23. Si has respondido que sí en la pregunta anterior, ¿qué recursos digitales o herramientas interactivas usas?

Texto de respuesta larga

24. ¿Utilizas materiales didácticos en la enseñanza del español? *

- ☐ Sí
- ☐ No

25. ¿De qué tipo son? *

- ☐ Objetos reales y materiales del entorno (piedras, animales, plantas, etc.)
- ☐ Materiales manipulativos simbólicos (bloques lógicos, regletas, figuras geométricas, etc.)
- ☐ Materiales orientados al profesor (guías didácticas, guías del profesor, etc.)
- ☐ Materiales orientados al alumno (libros de texto, libro alumno, cuaderno de ejercicios, etc.)
- ☐ Materiales o medios audiovisuales (audio, imágenes, fotografías, etc.)
- ☐ Materiales informáticos (ordenador, tableta, teléfono móvil, etc.)
- ☐ No uso ningún material de los señalados
- ☐ Todas

26. Sobre la evaluación, ¿realizas una evaluación competencial? *

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No sé qué tipo de evaluación es la competencial

27. Sobre el proceso de evaluación, ¿qué procedimientos utilizas en tus evaluaciones? *

- ☐ Observación sistemática
- ☐ Análisis de las producciones escritas del alumnado
- ☐ Análisis de las producciones orales del alumnado
- ☐ Pruebas escritas o exámenes
- ☐ Pruebas con medios tecnológicos
- ☐ Otros

28. En caso de haber señalado "otros", ¿puedes indicarme cuáles?

Texto de respuesta larga

29. ¿Puedes indicarme qué instrumentos de evaluación empleas? *

Texto de respuesta larga

30. ¿Conocéis manuales y métodos ELE? *

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No sé qué son

===

31. Si respondiste que sí, ¿qué manual o método ELE conoces?

Texto de respuesta corta

32. ¿Creéis que es útil la inmersión lingüística? *

- ☐ Sí
- ☐ No

33. ¿Consideras que una ambientación de aula es fundamental para la inmersión lingüística? *

☐ Si

☐ No

Sección 4 de 4

Preguntas sobre la cultura de EE.UU. y España



A continuación, se incluyen algunas preguntas sobre cultura hispana y estadounidense para conocer qué contenidos y símbolos son más característicos de cada país, de cara a introducirlos en las propuestas didácticas.

34. En el aprendizaje del español, ¿qué destreza o habilidad lingüística crees que les resulta más difícil? *

☐ Expresión oral (hablar)

☐ Comprensión auditiva (escuchar)

☐ Expresión escrita (escribir)

☐ Comprensión lectora (leer)

☐ Interactuar

☐ Ninguna

☐ Todas

35. En EEUU, ¿en qué ciudades, regiones o estados se necesita aprender español? *

Texto de respuesta corta

36. En caso de haber indicado "otros", ¿puedes indicarme cuál o cuáles?

Texto de respuesta larga

37. Sobre EEUU, ¿qué palabras o símbolos definen la cultura estadounidense?

Texto de respuesta corta

38. De entre los siguientes, ¿qué contenidos motivan más tus alumnos? *

- ☐ Lingüísticos o gramaticales
- ☐ Literarios
- ☐ Culturales
- ☐ Sociales
- ☐ Otros

39. Sobre España, ¿qué palabras o símbolos definen la cultura hispana? *

Texto de respuesta corta

40. ¿Qué regiones, comunidades autónomas y ciudades conoces de España? *

Texto de respuesta corta

Anexo 2: Datos obtenidos con el cuestionario

[https://drive.google.com/file/d/1IsyXT0eBSxEP062T2pDdGo0PDQjcY2ka/view?usp=drive link](https://drive.google.com/file/d/1IsyXT0eBSxEP062T2pDdGo0PDQjcY2ka/view?usp=drive_link)