



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Cómo se adquiere el inglés como L1 en Inglaterra y como L2 en España en niños de 4-5 años.

Trabajo fin de grado presentado por:

Laura Sanz Omedes.

Titulación:

Grado de maestro de Educación Infantil.

Línea de investigación:

Estado de la cuestión.

Director/a:

José María Gutiérrez Arranz.

Ciudad ZARAGOZA

28/07/2014

Firmado por:

LAURA SANZ OMEDES

CATEGORÍA TESAURUO: 1.1.8. Métodos pedagógicos.

RESUMEN

La autora del presente trabajo de fin de grado propone exponer cómo se adquiere el inglés como lengua nativa y cómo lo adquirimos en España además de los factores que influyen en ello. Propone presentar los diferentes métodos de fonética utilizados en Reino Unido, y qué se utiliza en España. La metodología llevada a cabo ha estado basada en reunión de información a través de diferentes fuentes bibliográficas, visitas a colegios tanto en Inglaterra como en España, observación y búsqueda de información en libros y páginas web. El objetivo es introducir las diferencias de adquirir el inglés como lengua nativa y de adquirirlo en España como segundo idioma. El inglés es la tercera lengua en el mundo respecto a número de hablantes que tienen el inglés como lengua materna, pero se sitúa en la segunda posición respecto a idioma más hablado en el mundo. Hay un total de 508 millones de hablantes incluyendo nativos y otros.

Palabras clave: fonética, “Read Write Inc”, “Jolly Phonics”, adquisición, edad, factores.

ÍNDICE

1. Introducción-justificación.....	Página 1.
1.2. Objetivo general.....	Página 2.
1.3. Objetivos específicos.....	Página 2.
2. Marco teórico.....	Página 3.
2.1. Inglaterra.....	Página 3.
2.1.1. Áreas de desarrollo en Infantil.....	Página 3.
2.1.2. Objetivos de los primeros años.....	Página 5.
2.1.3. Áreas específicas.....	Página 5.
2.1.4. Criterios de evaluación.....	Página 5.
2.2. España.....	Página 6.
2.2.1. Objetivos.....	Página 6.
2.2.2. Áreas.....	Página 6.
2.2.3. Evaluación.....	Página 7.
2.2.3.1. Área 3. <i>Lenguajes: comunicación y representación.</i>	
.....	Página 9.
2.2.3.2. Objetivos.....	Página 9.
2.2.3.3. <i>En Aragón</i>	Página 10.
2.3. Aprendizaje de un idioma durante la infancia.....	Página 10.
2.3.1. Los tres primeros años: pasos y secuencias de desarrollo.....	Página 11.
2.3.2. Bilingüismo a una edad temprana.....	Página 12.
2.3.3. Años de aprendizaje en la escuela.....	Página 13.
2.3.4. Factores que afectan el aprendizaje de un segundo idioma.....	Página 14.
2.3.5. Características de un buen aprendiz de idiomas.....	Página 15.
2.3.6. Inteligencia.....	Página 15.
2.3.7. Aptitud.....	Página 16.
2.3.8. Personalidad.....	Página 16.
2.3.9. Motivación y actitud.....	Página 17.
2. 4. Edad de adquisición de un segundo idioma.....	Página 17.
2.4.1. Hipótesis del periodo crítico.....	Página 18.
2.4.2. ¿A qué edad se debería empezar a enseñar un segundo idioma?.....	Página 18.

2.5. Fonética en Inglaterra.....	Página 19.
2.5.1. Método Jolly Phonics.....	Página 19.
2.5.1.1. <i>Hojas con los sonidos</i>	Página 19.
2.5.1.2. <i>Práctica auditiva</i>	Página 22.
2.5.1.3. <i>Identificando los sonidos en las palabras</i>	Página 23.
2.5.1.4. <i>Lectura</i>	Página 23.
2.5.1.5. <i>Escribir</i>	Página 24.
2.5.1.6. <i>Deletrear</i>	Página 24.
2.5.2. Método Read write inc.....	Página 25.
2.5.3. Método Letters and sounds.....	Página 27.
2.6. Inglés en España en la Educación Infantil.....	Página 27.
3. Conclusiones.....	Página 31.
3.1. Limitaciones.....	Página 31.
4. Prospectiva.....	Página 33.
5. Bibliografía.....	Página 35.
6. Anexos.....	Página 37.
- Anexo 1.....	Página 37.
- Anexo 2.....	Página 39.
- Anexo 3.....	Página 40.
- Anexo 4.....	Página 41.

1. INTRODUCCIÓN-JUSTIFICACIÓN.

¿Estamos usando el mejor sistema/metodología en España para aprender el inglés desde Educación Infantil? A partir de un estudio de búsqueda realizando una bibliografía basada en libros y páginas web, además de visitas a centros escolares para observar el estado de la cuestión propuesta, este trabajo se encarga de analizar cómo se adquiere el inglés como primer idioma y cómo lo adquirimos nosotros como segundo idioma en España.

Aunque el español también es un idioma importante, de hecho tiene más número de hablantes (358 millones de hablantes como lengua materna) frente a 341 millones de hablantes de inglés como lengua materna. Aparte de este número, 200 millones de personas más hablan inglés aunque no sea su lengua materna. Y no sólo es ésta la única razón por la que es un idioma importante, sino que hoy en día es imprescindible si se quiere encontrar trabajo, es fundamental para aprender nuevas culturas, es el idioma más estudiado en el mundo y además te abrirá muchas puertas y te permitirá comunicarte viajes donde viajes.

El ministro de Educación de España, José Ignacio Wert, ya ha valorado esto y ha decidido hacer cambios en el sistema educativo español y potenciar desde los primeros cursos el aprendizaje de este idioma. Se busca fomentar el aprendizaje bilingüe español-inglés empezando ya desde el segundo ciclo de Educación Infantil hasta Bachillerato. En Aragón el incremento de centros bilingües ha sido muy notable estos dos últimos años, pero la realidad es que se ha comenzado por Educación Primaria y el año que viene es cuando va a comenzar el bilingüismo en algunos centros en Educación Infantil.

Esta medida parece favorecer a la educación y a la imagen de España frente al exterior, ya que es uno de los países de la Unión Europea con el índice de idiomas más bajo.

Es clave cambiar algunos aspectos metodológicos en la enseñanza de este idioma y una buena formación en el maestro si se busca que el alumno sea competente en el idioma inglés.

Por todo esto, considero muy importante conocer los métodos de aprendizaje del idioma inglés en un país en el cual es su lengua materna, de manera que así nos permita proyectarlo y hacerlo igual en España. En el presente trabajo se nombran dichos métodos y su forma de uso. La fonética es una de las palabras clave en este trabajo, y en el inglés que hasta hace bien poco no se le daba la importancia merecida en su enseñanza. Con los programas bilingües el inglés ha ganado algo más de protagonismo, pero existen muchas enseñanzas de idiomas en España que apenas la tienen en cuenta.

Como se ha dicho arriba, se busca un impulso de mejora en la enseñanza del inglés, pero para ello es necesario conocer aspectos fundamentales para producir el cambio, ya que se busca aprender “en inglés”, que no aprender “inglés”; como maestros debemos tomárnoslo en serio y aprender a disfrutar con este idioma si queremos que nuestros alumnos también lo haga. La actitud del maestro proyectada hacia el idioma y a su vez proyectada en clase determinará en un amplio grado la motivación de los alumnos desde la etapa de Infantil hacia el idioma.

1.2. OBJETIVO GENERAL.

A través del siguiente trabajo se presenta como objetivo general:

- Informar de los distintos métodos usados actualmente para aprender el inglés como lengua materna y cómo se aprende en España como segundo idioma.

1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Además también se presentan una serie de objetivos más objetivos y concretos sobre el tema:

- Conocer el sistema educativo inglés, saber cómo se organiza en educación infantil así como los mismos datos del sistema educativo español en la misma etapa.
- Analizar los distintos factores que influyen en el aprendizaje de un idioma, por ejemplo la edad, aptitud, personalidad o motivación.
- Subrayar la importancia de aprender la fonética inglesa a la hora de aprender un idioma que no proviene de las mismas ramas de lenguas de las que proviene el español.
- Proponer una prospectiva acerca del estudio del inglés en programa bilingüe o no en España, así como propuestas de mejora respecto a su enseñanza.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. INGLATERRA.

2.1.1. Áreas de desarrollo en Infantil.

“Reception” en Inglaterra correspondería al segundo ciclo de Infantil, concretamente niños de 4-5 años. Hay siete áreas de aprendizaje y desarrollo que deben estar presentes en los requisitos de los primeros años. Todas ellas son importantes y están interconectadas. Hay 3 áreas particularmente cruciales para el desarrollo de la curiosidad y el entusiasmo de los niños por aprender, y para construir su capacidad de aprendizaje, de comunicarse y relacionarse y de progresar. Estas tres áreas son:

- Comunicación y lenguaje.
- Desarrollo físico.
- Personal, social y desarrollo emocional.

Los docentes también apoyan a los niños en cuatro áreas más, a través de las cuáles se desarrollan las anteriores:

- Lectoescritura (“Literacy”).
- Matemáticas.
- Entendimiento del mundo.
- Artes expresivas y diseño.

Los programas educativos deben llevar a cabo actividades para niños como las siguientes:

- Comunicación y desarrollo del lenguaje dando oportunidades a los niños para experimentar, desarrollar su seguridad y destrezas de expresarse por sí mismos y de hablar y escuchar en diferentes situaciones.
- Desarrollo físico dando oportunidades a los niños de ser activos e interactivos, y de desarrollar la coordinación, el control y el movimiento. Además deben de ser concienciados de la importancia de la actividad física y de hacer elecciones sanas en relación a la comida.
- El Desarrollo social, emocional y personal implica ayudar a los niños a desarrollar un sentido positivo hacia ellos mismos, y hacia otros. Formar relaciones positivas con otros y mostrar respeto, desarrollar habilidades sociales y aprender a controlar sus sentimientos. También saber comportarse en grupos y sentirse seguros y conscientes de sus habilidades.

- El desarrollo de la alfabetización implica relacionar sonidos con letras y a empezar a leer y a escribir. Se tiene que dar acceso a una gran variedad de materiales de lectura (libros, poemas y otros) para motivarles.
- Las matemáticas requieren dar la oportunidad de desarrollar y mejorar sus destrezas de contar, entender y usar números, calculando sencillos problemas de sumar y restar, y describiendo formas, espacios y medidas.
- Entender el mundo consiste en guiarles de manera que adquieran el sentido del mundo físico y de su comunidad a través de oportunidades como explorar, observar, encontrar información sobre personas, lugares, tecnología y medio ambiente.
- Las artes expresivas y el diseño implican hacer que los niños exploren y jueguen con materiales, así como darles oportunidades y apoyo para compartir sus pensamientos, ideas, sentimientos a través de actividades relacionadas con el arte, la música, el movimiento, el baile, role-plays, diseño y tecnología.

Los docentes deben considerar las necesidades, intereses y estado de desarrollo individual de cada niño y deben usar esto para crear una experiencia agradable y motivante para cada niño en cada una de las áreas de aprendizaje y desarrollo. Los docentes deben centrarse sobre todo en las tres primeras áreas ya que son la base para el desarrollo de las siguientes cuatro. Las tres primeras son la base de las 9 capacidades que el niño debe desarrollar y aprender efectivamente para llegar a primaria preparado. Si en los primeros años se ve algún tipo de problema, los docentes deben considerar con los padres cómo dar apoyo al niño. Los docentes deben considerar si necesita apoyo de un especialista. Deben proveer de los servicios de otras agencias, y ayudar a los padres a acceder a ellos.

Para los niños cuya lengua materna no es el inglés el profesor debe aceptar situaciones razonables para animar al niño a usar y desarrollar su idioma materno en el juego y en el aprendizaje, apoyando a su desarrollo en casa. Pero también deben de asegurarse que tienen suficientes oportunidades de aprender y enriquecer el nivel de su inglés asegurándose de que los niños estás preparados de beneficiarse de las oportunidades que se les presenta el siguiente año. Cuando se evalúa la comunicación, el lenguaje y las destrezas de alfabetización, los docentes deben evaluar también las destrezas de los niños en inglés. Si un niño no alcanza el desarrollo necesario del idioma inglés, deben explorar con los padres qué destrezas usan en casa y establecer si hay causa de retraso del desarrollo del lenguaje.

2.1.2. Objetivos de los primeros años.

- Comunicación y lenguaje.
 - Escucha y atención: Escuchar atentamente en diferentes situaciones. Escuchar cuentos, anticipando los eventos que vayan a ocurrir y respondiendo preguntas, comentarios o acciones a partir de lo que han escuchado. Atender lo que dicen los demás y responder apropiadamente.
 - Entendimiento: Seguir instrucciones que implican varias ideas o acciones. Los niños responden preguntas de ¿Cómo...? Y ¿Por qué...? sobre sus experiencias y para responder preguntas de historias o eventos.
 - Habla: Expresarse de forma efectiva, mostrando conocimiento de las necesidades de los que escuchan. Usar formas de pasado, presente y futuro de forma adecuada cuando se habla de eventos que han ocurrido o que tienen que ocurrir. Desarrollar sus propias narrativas y explicaciones conectando ideas o eventos.
- (...)

2.1.3. Áreas específicas.

- Lectura: Leer y entender frases simples. Usar el conocimiento de la fonética para decodificar palabras y leerlas en alto. Demostrar entendimiento cuando otros hablan sobre lo que han leído.
 - Escritura: Usar el conocimiento de la fonética para escribir palabras tal cuál como suenan. Escribir palabras fáciles y difíciles y simples frases que puedan leer por ellos mismos. Deletear algunas palabras correctamente y otras casi correctamente.
- (...)

2.1.4. Criterios de evaluación.

La evaluación juega un papel fundamental para ayudar a los padres y a los docentes a observar el progreso de los niños, entendiendo sus necesidades y planeando actividades y apoyos. La evaluación continua es una parte integral del proceso de aprendizaje y desarrollo. Implica que los profesores observen el nivel de logro, de interés y el estilo de aprendizaje de cada niño y así creen situaciones de aprendizaje de acuerdo a esas observaciones. Cuando los docentes interactúan con los niños deben evaluar también su progreso y teniendo en cuenta también las observaciones de los padres.

La evaluación no debe prolongarse ni quitar tiempo a la interacción de los niños, así como tampoco requerir excesivos ejercicios en papel. Debe limitarse a lo que es

absolutamente necesario a ayudar al niño en su desarrollo y su aprendizaje con éxito. Los padres deben ser informados del progreso de sus hijos.

(Información sacada del servicio digital del gobierno del Departamento de Educación Inglés, referida a los primeros años escolares en Inglaterra).

2.2. ESPAÑA.

2.2.1. Objetivos.

1. La Educación infantil contribuirá a desarrollar en los niños y las niñas las capacidades que les permitan:
 - a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
 - b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social. Conocer y apreciar algunas de sus características y costumbres y participar activamente, de forma gradual, en actividades sociales y culturales del entorno.
 - c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
 - d) Desarrollar sus capacidades afectivas.
 - e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
 - f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
 - g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

2.2.2. Áreas.

1. Los contenidos educativos de la Educación infantil se organizarán en las siguientes áreas, para los dos ciclos de la etapa:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Conocimiento del entorno.

Lenguajes: comunicación y representación.

2. Estas áreas deben entenderse como ámbitos propios de la experiencia y el desarrollo infantil y del aprendizaje de actitudes, procedimientos y conceptos, que contribuirán al desarrollo de los niños y las niñas y propiciarán una primera aproximación a la interpretación de su entorno y a la atribución de significados facilitando su participación activa en él.

3. Los contenidos de la Educación Infantil se abordarán por medio de propuestas integradas que tengan interés y sean significativas.

4. En el primer ciclo se atenderá especialmente a la adquisición de hábitos elementales de salud y bienestar, a la mejora de sus destrezas motrices y de sus habilidades manipulativas, al desarrollo del lenguaje, al establecimiento de vínculos afectivos con los demás y a la regulación progresiva de la expresión de sentimientos y emociones.
5. En el segundo ciclo se iniciará el aprendizaje de la lectura y la escritura en función de las características y de la experiencia de cada niño, se propiciaran experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión plástica y musical.
6. Asimismo, en el segundo ciclo se iniciará una aproximación al uso oral de una lengua extranjera en actividades comunicativas relacionadas con las rutinas y situaciones habituales de aula.

2.2.3. Evaluación.

1. En la Educación infantil, la evaluación será global, continua y formativa. Las entrevistas con las familias, la observación sistemática y el análisis de las producciones de los niños y niñas constituirán las principales fuentes de información del proceso de evaluación.
2. La evaluación en esta etapa debe servir para valorar el proceso de aprendizaje y proporcionar datos relevantes para tomar decisiones individualizadas. A estos efectos, los criterios de evaluación se utilizarán como referentes para la identificación de las posibilidades y dificultades de cada niño y para observar el desarrollo de su proceso de aprendizaje.
3. La evaluación será responsabilidad de cada tutor, que deberá dejar constancia de sus observaciones y valoraciones sobre el desarrollo de los aprendizajes de cada niño.
4. Las consideraciones derivadas del proceso de evaluación deberán ser comunicadas de manera periódica a las familias para hacerlas copartícipes del proceso educativo de sus hijos.
5. Al finalizar cada uno de los ciclos, el tutor elaborará un informe individualizado de sobre los logros en su proceso de desarrollo y en la adquisición de los aprendizajes en relación con los objetivos establecidos. Asimismo se harán constar los aspectos que más condicionen su progreso educativo, para de esta manera garantizar una atención individualizada.

2.2.3.1. Área 3. Lenguajes: comunicación y representación.

Este área de conocimiento y experiencia pretende también mejorar las relaciones entre el niño y el medio ya que las distintas formas de comunicación y representación verbal, gestual, plástica, musical y corporal, sirven de nexo entre el mundo exterior e interior al

ser instrumentos simbólicos que hacen posible la representación, la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias, la regulación de la propia conducta y las interacciones con los demás. En la etapa de Educación infantil se inician, amplían y diversifican las experiencias y las formas de comunicación y representación que niñas y niños elaboran desde su nacimiento, pasando de una primera forma de comunicación corporal y gestual que responde a las necesidades básicas de contacto y orientación al desarrollo de todos los lenguajes y, especialmente, al del lenguaje oral gracias a la interacción con los adultos. (...).

En el uso de los distintos lenguajes, con la mediación del adulto, niñas y niños irán descubriendo mediante la manipulación y exploración, las posibilidades expresivas de cada uno de ellos para utilizar aquellos que consideren más adecuados a lo que pretenden expresar o representar. De esta manera se facilitará que adquieran los códigos propios de cada lenguaje y los utilicen según sus intenciones comunicativas, acercándose a un uso cada vez más propio y creativo de dichos lenguajes. La adquisición y desarrollo del lenguaje oral es especialmente relevante en esta etapa, por ser el instrumento por excelencia de aprendizaje, de regulación de la conducta y de manifestación de vivencias, sentimientos, ideas, emociones, etc. La verbalización, la explicación en voz alta de lo que están aprendiendo, de lo que piensan y lo que sienten, es un instrumento imprescindible para configurar su identidad personal, para aprender, para aprender a hacer y para aprender a ser. Las situaciones escolares de comunicación irán estimulando a través de interacciones diversas, el acceso a usos y formas cada vez más convencionales y complejas de la lengua oral. En esta etapa se pretende que progresivamente niños y niñas descubran y exploren los usos de la lectura y la escritura, despertando y afianzando su interés por ellos. La utilización funcional y significativa de la lectura y la escritura en el aula, les llevará, en el segundo ciclo y con la intervención educativa pertinente, a iniciarse en el conocimiento de algunas de las propiedades del texto escrito, y de sus características convencionales cuya adquisición se ha de completar en el primer ciclo de Primaria. A lo largo de la etapa es preciso el acercamiento a la literatura infantil, a partir de textos comprensibles y accesibles, para que esta iniciación literaria sea fuente de goce y disfrute, de diversión y de juego, estimulen el deseo de leer a la vez que le permitan al niño integrarse en su medio cultural y aproximarse a otros contextos más lejanos. Asimismo, es necesario el desarrollo de actitudes positivas hacia la propia lengua y la de los demás, despertando sensibilidad y curiosidad por conocer otras lenguas. Cuando se introduzca una lengua extranjera se fomentará dicha curiosidad y el acercamiento

progresivo a los significados de mensajes en contextos de comunicación conocidos, fundamentalmente en las rutinas habituales de aula. (...)

2.2.3.2. Objetivos.

4. Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de otros niños y adultos, familiarizándose con las normas que rigen los intercambios comunicativos y adoptando una actitud favorable hacia la comunicación, tanto en lengua propia como extranjera.
8. Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera con intención comunicativa en actividades relacionadas con las situaciones habituales del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios.

Segundo ciclo.

Bloque 1. Lenguaje verbal.

Escuchar, hablar y conversar.

Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.

Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.

Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación.

Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, transmitidos por medios audiovisuales.

Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.

Interés por participar en interacciones orales en lengua extranjera en rutinas y situaciones habituales de comunicación. Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse.

Comprensión de la idea global de textos orales en lengua extranjera, en situaciones habituales del aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles. Actitud positiva hacia la lengua extranjera.

Interés y actitud positiva hacia las diferentes lenguas utilizadas en el entorno y hacia los usos particulares que hacen de ellas las personas.

Aproximación a la lengua escrita.

Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interés por explorar algunos de sus elementos. Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica. Identificación de palabras y frases escritas muy

significativas y usuales. Percepción de diferencias y semejanzas entre ellas. Iniciación al conocimiento del código escrito a través de esas palabras y frases.

Uso, gradualmente autónomo, de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, ordenadores, carteles o etiquetas. Utilización progresivamente ajustada de la información que proporcionan.

Interés y atención en la escucha de poesías, narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones transmitidas o leídas por otras personas.

Iniciación en el uso de la escritura para cumplir finalidades reales. Interés y disposición para comunicarse por escrito y por el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita como linealidad, orientación y organización del espacio, y gusto por producir mensajes con trazos cada vez más precisos y legibles.

2.2.3.3. En Aragón.

1. Los contenidos educativos de la Educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.
2. Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.

(Información sacada del Boletín Oficial del Estado y Boletín Oficial de Aragón, sobre el currículo de educación de infantil).

2.3. APRENDIZAJE DE UN IDIOMA DURANTE LA INFANCIA.

Según Lightbown & Spada (1999, 2006), la adquisición del lenguaje es uno de los aspectos humanos más impresionantes y fascinantes. Escuchamos con placer los sonidos que un bebé de tres meses hace (...). Aprender un idioma es una cosa fascinante, que ha llamado la atención de muchos lingüistas y psicólogos durante generaciones. ¿Cómo lo logran los niños? ¿Qué les hace a los niños capaces, no sólo de aprender palabras, sino de ponerlas juntas y con sentido en una frase? ¿Qué hace a los niños desarrollar lenguaje gramatical complejo cuando la comunicación y vocabulario simple es aceptado en la mayoría de los casos? ¿Se desarrollan igual en todo el mundo? ¿Cómo los niños bilingües adquieren más de una lengua?

Lightbown & Spada (1999, 2006) analizaron características del lenguaje de chicos jóvenes. También consideraron ciertas teorías de cómo se adquiere el lenguaje. Aunque

la investigación se hizo con familias norteamericanas y europeas, también hay una amplia investigación multilingüista y multicultural. Los investigadores viajaron por todo el mundo para observar, grabar y estudiar el temprano desarrollo del lenguaje en los niños.

2.3.1. Los tres primeros años: pasos y secuencias de desarrollo.

Según Lightbown & Spada (1999, 2006), algo muy destacable en la adquisición de la primera lengua es el enorme grado de similitud entre los primeros balbuceos de los niños de todo el mundo. Los investigadores describen “secuencias de desarrollo” de muchos aspectos de la adquisición de una primera lengua. Las primeras vocalizaciones son simplemente los llantos involuntarios que un bebé hace cuando está incómodo o tiene hambre. Pronto oímos el susurro y el gorjeo de los bebés que desde sus camas miran las fascinantes formas y el movimiento que les rodea. Aunque no tienen mucho control de los sonidos que emiten en estas primeras semanas de vida, los niños son capaces de identificar de forma muy hábil las diferencias entre los sonidos de los lenguajes humanos. En experimentos diseñados a tal fin los científicos han sido capaces de mostrar cómo un bebé diferencia entre “ba” y “pa” y muchos meses antes sus propias vocalizaciones (balbuceos) empiezan a mostrar las distintas características de los idiomas que están aprendiendo.

Al final del primer año la mayoría de los bebés entienden palabras frecuentemente usadas. Mueven la mano cuando escuchan “adiós”, dan palmas cuando alguien dice *Pat a cake* (canción de niños inglesa), o corren a la cocina cuando oyen anunciar galletas y zumo. A los 12 meses los bebés reproducen una o dos palabras que todo el mundo entiende. Desde ese momento el número de palabras que escuchan y que producen empieza a crecer rápidamente.

Con dos años la mayoría de los niños producen unas cincuenta palabras y otros incluso más. Empiezan a combinar palabras en frases como “Mommy juice” (Mamá zumo). Se les suele llamar “telegráficas”, ya que no tienen ni artículos, ni preposiciones, ni verbos auxiliares. Las reconocemos como frases porque, aunque no haya morfemas gramaticales, es el orden de las palabras del lenguaje que escuchan. Por ello, para un bebé angloparlante, “kiss baby” (besa al bebé) no es lo mismo que “baby kiss” (bebé besa). Por ello vemos que los bebés a estas edades lo único que hacen es repetir lo que escuchan.

A la edad de tres años y medio-cuatro, la mayoría de los niños pueden preguntar, dar órdenes, contar hechos reales y crear historias inventadas. De hecho los niños de cuatro años ya dominan las estructuras básicas del idioma o idiomas que les han sido hablados

durante esos años. (...) La habilidad de los niños de entender el lenguaje y usarlo para expresarse aumenta muy rápido en los primeros años escolares. En cambio, el conocimiento metalingüístico avanza más despacio. Cuando empiezan a aprender a leer es cuando empieza a desarrollarse. (...).

2.3.2. Bilingüismo a una edad temprana.

Muchos niños, quizá la mayoría de niños en el mundo, están expuestos a más de un idioma en su infancia. Niños que escuchan más de una lengua prácticamente desde que nacen son llamados “bilingües simultáneos”, mientras que aquellos que empiezan a aprender una segunda lengua más tarde, se les llama “bilingües secuenciales”. Hay muchos datos e investigaciones que afirman la mayor habilidad de un niño en edad temprana para aprender más de una lengua. La evidencia supone que, mientras los bilingües simultáneos están en contacto con ambas lenguas en la mayoría de los aspectos, hay razones que afirman que desarrollarán el mismo progreso en ambas lenguas al igual que un niño monolingüe. Naturalmente, cuando los niños se escolarizan y aprenden un solo idioma puede haber diferencias en la cantidad de conocimiento metalingüístico y en la cantidad de vocabulario que ellos mismos adquirirían si estudiaran dos idiomas. Sin embargo parece haber poco apoyo a la idea de que aprender más de un idioma cuando se es un niño ralentiza el desarrollo lingüístico o cognitivo del niño.

Sí que hay razones para preocuparse en situaciones donde los niños son apartados de su lengua materna cuando se sumergen en una segunda lengua durante períodos largos en guarderías o centros de día. En estos casos los niños pueden empezar a perder la lengua materna antes de que hayan desarrollado una edad apropiada para dominar la nueva lengua. A esto se le llama “bilingüismo sustraído” y puede tener serias consecuencias negativas para niños de grupos minoritarios. En algunos casos los niños parecen estar entre dos lenguas: sin haber dominado la segunda, dejan de seguir desarrollando la primera. Desafortunadamente la solución que muchos docentes dan a los padres es que dejen de hablar en su lengua materna en casa y se concentren en cambio en hablar con sus hijos la otra lengua. Ciertas investigaciones parecen probar que lo contrario sería más efectivo. (...)

No hay prueba de que el cerebro de un niño tenga una capacidad limitada para los idiomas, de manera que su conocimiento de una lengua puede reducirse si el conocimiento de la otra aumenta. Casi todos los niños que hablan una lengua minoritaria dominarán finalmente la lengua mayoritaria, pero adquirir un segundo idioma lleva su tiempo. Puede llevar varios años a un niño conocer un idioma lo suficientemente bien para

usarlo en el colegio y para aprender con la misma facilidad que niños que han aprendido ese idioma desde que nacieron. Finalmente, sin embargo, es probable que llegue a ser su idioma favorito. Una investigación demográfica muestra que los idiomas de minorías son generalmente perdidos en la segunda generación desde que se produce la inmigración. Los niños que tienen la oportunidad de aprender diferentes idiomas desde su infancia y los mantienen a través de sus vidas son afortunados, y las familias que pueden ofrecer esta oportunidad a sus hijos deben ser promovidas a ello.

2.3.3. Años de aprendizaje en la escuela.

Aunque los niños en preescolar adquieren un conocimiento y unas destrezas y usos del lenguaje complejos, el escenario del colegio requiere nuevas formas de usar el lenguaje y trae nuevas oportunidades para el desarrollo del lenguaje.

Los niños desarrollan su habilidad de entender el idioma y de usarlo para expresarse en preescolar. En los años escolares estas habilidades se expanden y crecen. Los niños también desarrollan un saber metalingüístico más sofisticado. Aprender a leer les da un empujón respecto al desarrollo del lenguaje. Ver palabras representadas con letras y otros símbolos en una página les hace entender que el lenguaje tiene forma además de significado. Leer refuerza el entendimiento de lo que una palabra es separada de lo que representa. Niños de tres años que pueden leer entienden que “the” (el) es una palabra como lo es “house” (casa). Entienden que “caterpillar” (oruga) es una palabra más larga que “train” (tren), aun cuando lo que representa es más pequeño. El conocimiento metalingüístico también incluye el descubrimiento de cosas con ambigüedad. Saber que ciertas palabras y frases pueden tener múltiples significados hace a los niños entender bromas con palabras, preguntas con doble sentido o adivinanzas, que les gusta compartir con sus amigos y familia.

Uno de los desarrollos más evidentes en los primeros años en la escuela es el crecimiento de vocabulario que los niños tienen. Durante la infancia se adquieren muchas palabras, que son repetidas en acontecimientos y experiencias que les exponen a un limitado número de palabras. Entonces los niños empiezan el colegio con la habilidad de entender y producir cientos o incluso miles de palabras. En el lenguaje escrito y en el hablado, hay ciertas palabras “homework, ruler, workbook” (deberes, regla, cuaderno) que aparecen frecuentemente en situaciones en las que su significado es fácil de obtener. Palabras como “Population or latitude” (Población, latitud) son menos frecuentes, pero igual de importantes, ya que aparecen en el entorno académico. El vocabulario crece entre miles de palabras cada año, dependiendo de cuánto leen los niños. El tipo de

vocabulario requerido para tener éxito en sus estudios proviene tanto de la lectura por placer como de la lectura como tarea, sea narrativa o no. Leer distintos tipos de lecturas es esencial para que crezca nuestro vocabulario. Está demostrado cómo cambia el vocabulario que hay en la narrativa y el que hay en novelas de no ficción. Hay palabras en textos de no ficción que no suelen aparecer en historias o novelas. Además, lo no ficticio tiende a incluir más oportunidades para ver palabras en formas distintas (por ejemplo, “mummy”, “mummies”, “mummified” momia, momias, momificado). La importancia de la lectura en el desarrollo del vocabulario se observa cuando varios padres dicen que su hijo usa una nueva palabra pero no la pronuncia bien, demostrando así que esa palabra la ha aprendido leyendo.

Otro desarrollo importante en la edad escolar es la adquisición de distintos registros. Los niños aprenden lo diferente que es el lenguaje escrito del lenguaje hablado y como el lenguaje usado para hablar con el director es distinto al usado en el patio, como el lenguaje usado en una redacción de narrativa es distinto al usado en un informe de ciencias. Se dice que muchos niños tendrán que aprender incluso más. Van al colegio sabiendo una variedad regional o étnica bastante diferente a la forma de hablar del profesor. Los niños tendrán que aprender esa otra variedad para superar con éxito sus estudios académicos. Otros niños llegan al colegio hablando otra lengua diferente. Para estos niños el trabajo en los primeros años de escuela presenta más oportunidades y desafíos.

2.3.4. Factores que afectan el aprendizaje de un segundo idioma

Muchos de nosotros creemos que los estudiantes tienen ciertas características que les conducen más o menos al éxito de aprendizaje de otro idioma. Estos pensamientos suelen estar basados en datos anecdóticos, de nuestra propia experiencia o de gente que conocemos. Por ejemplo, muchos profesores están convencidos de que estudiantes extrovertidos que interactúan sin inhibirse en el segundo idioma y que encuentran muchas oportunidades de practicar las destrezas del lenguaje son los que más éxito tienen. Aparte de las características de la personalidad, otros factores generalmente considerados relevantes para aprender una lengua son: la inteligencia, la aptitud, la motivación y la actitud. Otro factor importante, como se sugirió en la hipótesis del Periodo Crítico para el aprendizaje de la primera lengua, es la edad a la que se empieza a adquirir el idioma. ¿Hasta qué punto podemos predecir diferencias en el éxito del aprendizaje de un segundo idioma en dos individuos de los que conocemos su personalidad, sus habilidades intelectuales generales y específicas, su motivación o su edad?

2.3.5. Características de un buen aprendiz de idiomas.

Parece que algunas personas tienen más facilidad para aprender un idioma que otras. Esto se puede ver entre aprendices de la primera lengua. Algunos niños son capaces de formular una oración de cinco, seis o siete palabras a una edad mientras que otros están aprendiendo a identificar los objetos más cercanos de su entorno. Sin embargo, todos los niños normales acaban dominando su primera lengua.

En el aprendizaje de una segunda lengua se ha observado que en la misma clase algunos estudiantes progresan rápidamente a través de las primeras fases del aprendizaje de un nuevo idioma mientras, tras mucho esfuerzo, consiguen hacer un progreso muy lento. Algunos estudiantes nunca consiguen dominar el uso de una segunda lengua. ¿Son las características personales las que hacen a un estudiante más capaz que a otro? Y, si es así, ¿cuáles son?

La siguiente lista muestra características que comúnmente se consideran que contribuyen al éxito del aprendizaje de un idioma. (...)

Un buen estudiante:

- se muestra disponible y preciso cuando intenta adivinar algo.
 - Intenta recibir el mensaje incluso si le falta conocimiento del idioma.
 - No le importa cometer errores.
 - Constantemente busca moldes/ejemplos en el idioma que está aprendiendo.
 - Practica todo lo que puede.
 - Analiza su propia forma de hablar y la de otros.
 - Analiza si su desempeño está en el nivel de corrección que conoce.
 - Disfruta haciendo ejercicios de gramática.
 - Empieza aprendiendo en su infancia.
 - Tiene una media alta de coeficiente intelectual.
 - Tiene buenas destrezas académicas (buena memoria, habilidad para resumir...)
 - Tiene una imagen positiva de sí mismo y mucha confianza en sí mismo.
- (...)

2.3.6. Inteligencia.

Se han hecho muchas investigaciones relacionadas con la inteligencia, y se ha llegado a la conclusión de que para cosas escritas, verbales, gramaticales y de vocabulario sí puede tener una relación directa con respecto al hecho de aprender un segundo idioma, pero un test de inteligencia no está relacionado con destrezas productivas orales. Es decir,

que no tiene tanta importancia cuando hablamos de interactuar y comunicarnos. Hay evidencia de que muchos estudiantes que no han obtenido buenos resultados en ciertas materias académicas lo han hecho en el aprendizaje de una segunda lengua.

2.3.7. Aptitud.

Hay evidencia de que algunos estudiantes tienen una aptitud excepcional para el aprendizaje de idiomas. Aprender deprisa es la base de la actitud. Existen varios tests para analizar esto, como por ejemplo el “Modern Language Aptitude Test” (MLAT) y el “Pimsleur Language Aptitude Battery” (PLAB). Ambos están basados en:

- a) La habilidad de identificar y memorizar nuevos sonidos.
 - b) La rapidez de entender la función de ciertas palabras en ciertas frases.
 - c) La capacidad de sacar reglas de gramática a partir de ejemplos.
 - d) Memorizar nuevas palabras.
- (...)

Algunos estudiantes con éxito en el aprendizaje de una segunda lengua pueden tener algunas características de aptitud más fuertes que otras sin dificultarles su habilidad de aprenderla.

2.3.8. Personalidad.

Diversas características de la personalidad se definen como aquellas que afectan al aprendizaje de un segundo idioma; sin embargo, este hecho no se ha demostrado de forma empírica todavía.

Algunos estudios han corroborado que la extroversión ayuda a triunfar en el aprendizaje de otra lengua, pero otros no siguen la misma línea. Otro aspecto es la inhibición. Se ha estudiado que ésta desanima a “lanzarse” o a “arriesgarse”, aspectos necesarios para progresar en un idioma. Se ha observado más en adolescentes que en niños de menos edad. (...) Otros rasgos de la personalidad, como por ejemplo la autoestima, la empatía, la dominancia, la locuacidad y la responsabilidad han sido analizados, pero no se ha encontrado una relación definida con el éxito de aprender un idioma.

2.3.9. Motivación y actitud.

Se han incrementado las investigaciones sobre las actitudes y la motivación hacia un segundo idioma. En general mostrar actitudes positivas y motivación está relacionada con tener éxito en el aprendizaje de un segundo idioma, pero desafortunadamente no se puede demostrar cómo se comporta la motivación relacionada con ese éxito. Lo que no se sabe es si la motivación es lo que produce el logro en el aprendizaje de otra lengua o si el aprendizaje de otra lengua es lo que provoca la motivación o si ambos son afectados por otros factores. ¿Están los estudiantes más motivados porque tienen éxito aprendiendo otra lengua o consiguen logros porque están altamente motivados?

2.4. EDAD DE ADQUISICIÓN DE UN SEGUNDO IDIOMA.

La relación entre la edad de un estudiante y su potencial para triunfar en el aprendizaje de una segunda lengua es el tema principal de muchos debates. Ha sido materia de estudio el hecho de que los hijos de inmigrantes hablan la lengua de su nueva comunidad con una fluidez propia de los nativos, pero los padres raramente logran ese nivel de dominio al hablar la lengua. (...) Muchos adultos llegan a ser capaces de comunicarse de forma muy eficaz, pero a la mayoría las diferencias en el acento, la elección de palabras o aspectos gramaticales les distingue de los nativos y de aquellos que empezaron a estudiar esa lengua como segunda lengua pero desde muy jóvenes.

Una explicación para esta diferencia es que, tal y como ocurre en el aprendizaje de la primera lengua, existe un periodo crítico para aprender una segunda. La hipótesis del periodo crítico defiende que hay un tiempo en el desarrollo humano en el que el cerebro está predisposto para aprender una lengua. Los cambios en el desarrollo del cerebro afectan a la naturaleza de la adquisición de una lengua. De acuerdo con este punto de vista, aprender una lengua después del periodo crítico puede no estar avalado por las estructuras innatas biológicas que se creen que contribuyen a la adquisición de la primera lengua o la segunda durante la primera infancia. En cambio, los estudiantes adultos dependen más de habilidades generales para aprender, las mismas que se usan para aprender otro tipo de destrezas o información. Se piensa que esas habilidades generales de aprendizaje no son tan adecuadas para aprender un idioma como las específicas, que son capacidades innatas que se encuentran en jóvenes aprendices. Se suele decir que el periodo crítico termina con la pubertad, pero algunos investigadores piensan que incluso antes.

Es difícil comparar a los adultos y a los niños como estudiantes de una segunda lengua. No sólo tienen diferencias biológicas sugeridas por el periodo crítico, sino que además las

condiciones de aprendizaje no suelen ser las mismas. Los jóvenes aprendices que están en un ambiente informal de aprendizaje generalmente tienen más tiempo para dedicarse a aprender un idioma. Suelen tener más oportunidades de oír y de usar el idioma en un ambiente que no exige presión y precisión a la hora de hablar de forma fluida. Además sus esfuerzos a veces imperfectos son elogiados o aceptados. Por otro lado, los adultos suelen moverse en ambientes que exigen un lenguaje más complejo y tienen que expresar ideas más complejas. Los adultos normalmente se avergüenzan de su poco dominio del idioma y suelen frustrarse intentando expresar lo que quieren decir pero sin lograrlo.

El periodo crítico ha sido criticado recientemente desde diversos puntos de vista. Se ha demostrado que los adultos son más eficientes que los niños aprendiendo en circunstancias parecidas. También se ha visto que el nivel del segundo idioma de niños que empiezan en Primaria y niños que empiezan en su adolescencia es parecido. Además de los casos de adolescentes y adultos que han llegado a altos niveles de dominio en el estudio de una segunda lengua, ¿significa esto que no existe un periodo crítico de aprendizaje de una segunda lengua?

2.4.1. Hipótesis del periodo crítico

La mayoría de estudios que relacionan la edad con la adquisición de un segundo idioma se han centrado en el logro obtenido en aspectos relacionados con la fonología (pronunciación). Se ha llegado a la conclusión que los adultos casi inevitablemente tienen un marcado “acento extranjero”. Pero, ¿qué más factores influyen? (...).

2.4.2. ¿A qué edad se debería empezar a enseñar un segundo idioma?

(...) Cuando el objetivo es una habilidad de comunicación básica para todos los estudiantes en el marco escolar y cuando es asumido que el idioma nativo del niño permanecerá como la lengua primera, será más efectivo empezar la enseñanza de una segunda lengua más tarde. Cuando los estudiantes reciben solo unas pocas horas a la semana de enseñanza, los estudiantes que empiezan más tarde (a los 10, 11, 12 años) frecuentemente se equiparan al nivel de aquellos que empiezan antes. Se han diseñado programas que empiezan desde que los estudiantes son muy jóvenes, pero que ofrecen sólo un mínimo contacto con el idioma. Incluso si estos alumnos hacen progresos en estos programas en Infantil, se encuentran en Secundaria con estudiantes que no han tenido una enseñanza previa del idioma. Después de años de clases se sienten frustrados por la falta de progreso y su motivación para continuar puede verse disminuida. Los programas escolares deberían basarse en estimaciones reales de cuánto cuesta aprender

un segundo idioma. Una o dos horas a la semana no producirá mucho avance en el estudiante independientemente de la edad que tenga.

Todo esto de acuerdo a Lightbown & Spada (1999, 2006).

2.5. FONÉTICA EN INGLATERRA.

Este apartado corresponde al apartado central de este trabajo. Tratará de cómo se adquiere el inglés en Inglaterra y el siguiente, en cómo se adquiere en España. Primero se desarrollará la adquisición del inglés en la zona inglesa, específicamente en el condado de Bedfordshire y ciudad Luton, en la que se hicieron varias visitas a diferentes colegios para observar cómo funcionaban los diferentes métodos de fonética allí utilizados. Primeramente esta parte del trabajo se centrará en los métodos principales usados en Inglaterra, basados en fonética.

2.5.1. Método Jolly Phonics.

Es el método usado por excelencia en Inglaterra. No todos los niños adquieren mediante él las habilidades adecuadas, también existen otros dos métodos, y el uso de uno y otro depende del colegio. En el colegio “Whipperley Infant Academy”, visitado el 2 de mayo de 2014, situado en Luton, se usaba Jolly Phonics. La clase visitada tenía alumnos de 4-5 años. Era un colegio para niños de 4 a 7 años, mixto y con un total de 182 alumnos. Contexto social muy variado, 1/3 recibían comedor gratis, y 2/3 son de minorías étnicas y no hablaban el inglés perfectamente.

Al centrarse este trabajo en niños de 4-5 años, y observar cómo trabajan con Jolly Phonics, aquí están las explicaciones apropiadas.

2.5.1.1. Hojas con los sonidos

Volviendo a la explicación de este método, Jolly Phonics consiste en enseñar los más de cuarenta sonidos del inglés, y no sólo el sonido de las letras del alfabeto. Una vez tienen este conocimiento, los niños pasan por diferentes fases de combinación de sonidos para formar palabras y de ahí leerlas. Se busca con este método que los niños lo comiencen en Educación Infantil y así les sea más fácil leer y escribir de forma independiente. Esta forma de enseñar fonética se basa en un método probado y desarrollado durante un periodo de tiempo en el Wood Loke Primary School en Lowestoft, Suffolk. Antes de 1975, se enseñaba a leer usando una estrategia visual con palabras “enteras”. La mayoría de niños leía bien, sin embargo siempre había un grupo de niños que tenían problemas para recordar las palabras y que no podían sobrellevar el leer y

escribir satisfactoriamente. Esos niños no “cogían” los sonidos de las letras ni los relacionaban con las palabras. Fue entonces cuando se decidió enseñar los sonidos de las letras primero para ver si conocer las letras antes les ayudaba. Esto resultó ser mucho más exitoso para los niños en general, y el grupo que tenía problemas era mucho más pequeño.

Después en 1977 el colegio introdujo algunas combinaciones estructuradas, además del trabajo de los sonidos de las letras, como parte de un experimento. Como requisito antes de leer se les enseñaba a los niños a escuchar muy atentamente los sonidos en palabras, para identificarlos y relacionarlos con letras. Este ejercicio hacía mucho más sencillo a los niños aprender a leer y a escribir. Llegaban a ser lectores más dominantes que antes y lo mejor de todo era que el grupo de niños que tenía problemas para leer era prácticamente inexistente. Desde entonces, ha sido muy raro tener chicos en la escuela con resultados menores a 90 en el “Youngs Reading Test” (test para jóvenes lectores) y la media siempre ha sido entre 110 y 116 (cuando los resultados generales son 100).

La experiencia ha confirmado que sólo el uso de métodos visuales para enseñar a leer, mirando las palabras completas y frases y diciéndoles qué decir, es un método muy mediocre para enseñar a leer. Se ha descubierto que los niños aprenden mucho más rápido cuando saben los sonidos de las letras y crean palabras por ellos mismo.

Existe un libro llamado “*The phonics handbook*” que es la base del “Jolly learning”. Está formado por una serie de páginas que tratan los sonidos de las letras, en lo cual se basa este método. Estas páginas se incluyen ya que los niños necesitan saber que el inglés se habla con palabras y que esas palabras están formadas por sonidos. Hay más de 40 sonidos en inglés y 26 letras que se usan para representar esos sonidos. Los niños necesitan conocerlos y usarlos con fluidez y para ello existen estas hojas (Anexo 1).

Hay 42 sonidos de letras, 43 en realidad, pero c y k suenan igual en inglés. Cada lámina tiene una trama, una imagen para colorear, un movimiento, palabras para leer y una línea para practicar rápidamente. Cuanto más se exagere y se represente más se acordarán del sonido. Hacer un movimiento para cada sonido hace que los niños usen su movimiento corporal de orejas, ojos y expresión para ayudar a recordarlos. Este método multisensorial es una forma de enseñar muy efectiva así como divertida para los niños. Si se crea buena concentración en la clase se pueden estudiar 6 letras por semana.

Vamos a poner un ejemplo (Anexo 2). Veamos la lámina del sonido “m”. Se empezaría contando a los niños la historia de que unos chicos fueron de picnic y prepararon su comida favorita. La comida va en la cesta y los niños dicen “mmmmmm” y se frotan los estómagos. Después se preguntaría a los niños cuál es su comida favorita. Cuando ellos

digan las comidas preferidas, el profesor debe tocarse la tripa y hacer “mmmmm”. Poco a poco se van uniendo y hacen lo mismo. Se les dice que eso es un sonido y se les enseña cómo es su letra y cómo formarla correctamente. Los niños la dibujan en el aire mientras dicen el sonido. A algunos niños les gusta también escribirlo en la pizarra. También se les puede enviar al “rincón de la lectura” de la clase y buscar en uno de los libros la letra “m”. Muestran mucha ilusión de encontrar una “m” y sobre todo si son los primeros en hacerlos. Esto a los maestros nos ayuda a ver que están aprendiendo a leer. Hay una conexión entre sonidos, letras, palabras y libros. Luego a los chicos se les da la cartulina para el sonido “m” y pueden o dibujar su comida favorita en el plato o dibujarlo en hojas de colores y pegarlo en ésta (patatas, tomates, guisantes). Después ellos intentan escribir la letra “m” al final de la hoja. El docente puede verles y corregirles.

Así se presentarían el resto de sonidos también. Se necesita mucho refuerzo para adquirir el sonido de las letras. Usar tarjetas con los sonidos debería ser algo que se hace todos los días así como el movimiento que lo acompaña. Se les puede dar la hoja de trabajo del sonido para que la lleven a casa y los padres vean lo que han aprendido, y les animen a repetir el sonido junto a su movimiento correspondiente.

Los sonidos en inglés son: a, ai,b,c,d,e,ee,f,g,h,i,ie,j,k,l,m,n,o,oa,p,qu,r,s,t,u,ue,v,x,y,z,sh,ch,th,th,ng,oo,oo,ar,er,or,oi,ou. La enseñanza de fonemas tiene éxito cuando se les enseña a una edad muy temprana, aprender a oír e identificar todos los sonidos y a relacionarlos con las letras. Enseñarles los sonidos del alfabeto no suele ser suficiente. Se necesita enseñar tanto los más de 40 sonidos de las letras como las técnicas de descomposición. Las consonantes suelen ser más fáciles para los niños de aprender, ya que solo tiene un sonido cada letra. Las vocales pueden ser más complicadas ya que hay diferentes formas de escribir sus sonidos. Por ejemplo la “a” larga en inglés puede escribirse “a-e”, “ai” o “ay”. Es importante que se siga un orden, y que primero los niños solo sepan escribir una de las formas; sería “ai” la primera en saber y, cuando sepan esta, añadiríamos “a-e”.

Respecto al orden de enseñanza de los sonidos, éstos están divididos en 7 grupos. Es importante seguir este orden, ya que hay varias razones para hacerlo así. Letras como “b” y “d” deben estar separadas, puesto que los niños suelen confundirlas. “G” y “d” van después de “c”, ya que esto ayuda a unir la “c” a la “d” y a la “g”.

Hay 7 grupos y se planifica el enseñar uno por semana:

1. s, a, t, i, p, n
2. c k, e, h, r, m, d
3. g, o, u, l, f, b

4. ai, j, oa, ie, ee, or
5. z, w, ng, v, oo corta, oo larga
6. y, x, ch, sh, th sonora, th muda
7. qu, ou, oi, ue, er, ar

(Lloyd, 1992, p. 6).

Para practicar a los niños les gusta ir al rincón de los libros con las letras. Otros fingen ser el maestro y sostienen las letras y otros hacen el movimiento y lo repiten, y otros intentan crear palabras para que otros intenten leerlas.

Sería adecuado que cada niño tuviera un libro de sonidos propio. Conforme fueran adquiriendo los sonidos de las letras, sería adecuado que los profesores pegaran en el libro los sonidos que ya saben, y palabras que contienen esos sonidos. Podrían practicar en casa con él, y con los padres y al día siguiente en la escuela el profesor puede escucharles y repasar los sonidos. Si lo hacen bien, se puede pegar una estrella al final del libro.

2.5.1.2. Práctica Auditiva

Ésta práctica consiste en ejercitarse el oído y por lo tanto las habilidades para escuchar los sonidos en las palabras. En las aulas se pueden encontrar a niños con una habilidad natural de escucha y, al decir los sonidos (Por ejemplo: de la palabra “D-O-G”) rápidamente la identifican dando los tres sonidos. Las personas adultas con un buen manejo de los sonidos de las letras, cuando se les da un nombre de una empresa o un apellido y no están seguros de cómo pronunciarlo, escogen la que más acertada piensan que es. En los niños pequeños existen dos razones por las que les es difícil reconocer la palabra dicha si se dice con sonidos:

1. La primera razón es que no conocen bien los sonidos. Si ven una letra, el sonido tiene que venirles automáticamente a la mente. Si tienen que parar y pensar, pierden el ritmo. Para ello hay que hacer juegos de letras y trabajos con tarjetas educativas.
2. La segunda razón es la forma en que los sonidos de las letras se enfatizan. Si los niños ponen énfasis en los últimos sonidos de la palabra, intentarán y empezarán a pronunciar con esos sonidos y no dirán bien la palabra. Por ello hay que poner más énfasis en el primer sonido y después susurrar los siguientes.

2.5.1.3. Identificando los sonidos en las palabras.

Durante las dos primeras semanas la práctica auditiva se usa para leer. Los niños intentan y escuchan la palabra que el profesor dice, por ejemplo “pin”. Les preguntas a los niños qué letra escuchan la primera (es la que mejor suelen identificar), y luego las otras. Se les da las letras por separado y ellos las ponen en orden. Cuando los niños pueden identificar los sonidos en una palabra, entonces pueden entender cómo funciona el escribir. Comienzan con palabras sencillas, de tres letras, luego se va avanzando practicando con palabras más largas. Esto también suele incluir identificar la combinación de consonantes:

-Iniciales:

Bl, cl, fl, gl, pl, sl, br, cr, dr, fr, gr, pr, tr, sc, sm, sn, sw, tw, scr, spr, st, str...

- Finales:

Lb, ld, lf, lk, lm, ln, lp, lt, ct, ft, nt, pt, xt, mp y nd.

(Lloyd, 1992, p. 12).

Los niños deben darse cuenta de que son dos sonidos distintos. Para ello el profesor debe practicar con palabras que contengan esos sonidos. Por ejemplo:

- Ground: “g. r. ou. n. d.” Marcaremos cinco con los dedos ya que hay cinco sonidos.
- Shoot: “sh.oo.t.” Marcaremos tres dedos ya que hay tres sonidos.

Si los niños muestran problemas con esta identificación hay que aumentar la práctica auditiva.

Este método tiene tres componentes:

1. Conocimiento de los más de 40 sonidos del inglés.
2. Habilidad para combinar esos sonidos para formar palabras (y leerlas).
3. Habilidad para identificar sonidos en palabras y relacionarlos a las letras (y escribirlos).

El desarrollar estas habilidades es algo esencial para enseñar a leer y a escribir.

2.5.1.4. Lectura.

Los niños necesitan conocer muy bien los sonidos de las letras para así empezar a leer. Se empieza leyendo sencillas palabras, (Anexo 3). Es bueno usar unos libros simples al principio, como por ejemplo libros de “*Jelly and Bean*”, cuya autora es M. Greenwood. Son libros muy sencillos para empezar a aprender a leer y a escribir. Al principio se empieza con estos, luego es bueno dejar a los niños escoger los títulos que ellos quieran, que no sean solo de “*Jelly and Bean*”. Es importante que los niños aprendan a leer, pero también que disfruten de la historia. Por ello, es bueno hacerle preguntas después de leer una

página o dos, así como recomendar que lo hagan en casa sus padres. Es importante señalar que hay un grupo de palabras que los niños no podrían reconocer por sus sonidos, por ello se les da directamente. Por ejemplo: “was, one, once, laugh”.

2.5.1.5. *Escribir.*

Al repartir el material con los sonidos de las letras, los niños ya aprenden a escribirlos, pero es más sencillo cuando ya saben todas y saben reconocerlos en las palabras. Es muy útil y sobre todo que los padres colaboren con fotocopias, como aparece en el anexo 3.

Es adecuado que el profesor escriba en la pizarra una idea que el alumno quiera expresar. Pero para ellos es adecuado que lo escriba por sonidos, por ejemplo: “W.e. w.e.n.t. f.or. a p.i.c.n.i.c i.n. th.e. w.o.o.d.s”.

Existe una lista de sonidos de vocales que resulta muy útil si se enseña a los alumnos para enseñarles a escribir.

Sonido de la vocal	Escrito así:
1. ai	a-e-ay (chain, late, pray)
2. ee	ea (sleep, dream).
11. oi	oy (boil, toy).
12. ou	ow (out, brown).

(Lloyd, 1992, pp. 22-23).

Es muy importante que antes de escribir una palabra sepan cómo se deletrea a partir de los sonidos. Tienen que acostumbrarse a pensar en los sonidos.

2.5.1.6. *Deletrear.*

La habilidad para deletrear correctamente está relacionada de forma directa con la memoria y los sonidos de las letras que se han aprendido. Cuando los chicos saben escuchar e identificar los sonidos de las palabras y conocen las diferentes formas de escribir esos sonidos, es cuando han entendido bien la fonética. Deben saberse muy bien las 26 letras del alfabeto y sus sonidos correspondientes empezando con vocales, se enseñaran tanto las largas como las cortas y se dirá que la “y” puede ser una vocal en algunas ocasiones como “my, sky”.

Otra forma de actuar con este método es el enseñar cómo escribir palabras que se usan todos los días, por ejemplo “he, next, day, very, her”...). (Anexo 4).

A partir de la observación hecha en el colegio visitado, se observó que un ejercicio frecuente para practicar este sistema de fonética era escribir varios sonidos en la pizarra y los niños tenían que discriminar los que no tenían el sonido que estaban aprendiendo. Por ejemplo, con el sonido “ai”, se escribieron “paint, snail, tree, sheep, three, coat, coast, chain”. Los niños tenían que distinguir que “paint, snail, chain” eran las que contenían el sonido “ai”.

2.5.2. Método Read Write Inc.

Este programa es otro tipo de enseñar fonética en Inglaterra. La segunda visita realizada fue a una clase de niños de 4-5 años, en un colegio que trabajaba los sonidos con éste método. El colegio, Denbigh Primary School, situado en Luton, y visitado el 23 de mayo de 2014, cuya mayoría de alumnos son de minorías étnicas, y reciben comedor gratis entre otros servicios un número de alumnos por encima de la media general.

Respecto al método, fue creado por R. Miskin y está dirigido a niños de entre 4 y 11 años. Está dividido en cuatro programas:

1) Fonética. “Phonics (de 4 a 8 años)”.

La primera parte del método es para niños de 4 a 7 años y de 7 a 8 que necesiten ponerse al día. Consiste en una sesión diaria de 20-40 minutos en las clases de Infantil y de una hora en el primer curso de Primaria. Gracias a él los estudiantes son lectores con fluidez y entusiasmo, entienden de forma muy profunda los textos, hablan muy seguros de sí mismos y son muy sagaces escribiendo. En concreto, en esta fase se les enseña a los alumnos a leer y a escribir sonidos de las letras de forma eficaz, deletreando y escribiendo con facilidad casi sin esfuerzo. También entienden lo que leen y lo hacen con mucha fluidez y ganas. También escriben con seguridad en sí mismos usando práctica oral y finalmente trabajan de forma efectiva con un compañero o varios durante la fase.

2) Lectoescritura y lenguaje. “Literacy & language (de 6 a 11 años)”.

Esta parte del método está basada en el nuevo currículo nacional inglés para niños de 2 a 6 años que pueden descifrar palabras de forma fluida. Esto desarrolla la comprensión del niño, su vocabulario, escritura, pensamiento crítico y habilidades para hablar. Además dota a los profesores de una guía para enseñar gramática de forma divertida y efectiva. Los niños aprenden a leer y disfrutan de tramas divertidas, poemas, diálogos... de autores que tanto niños como profesores conocen como M. Morpurgo, J. Gavin, C. A. Duffy, T. Hughes, G. McCaughrean y J. Strong.

3) Deletrear “Spelling (de 7 a 11 años)”.

Esta parte consiste en sesiones de 10-15 minutos aprendiendo las estructuras de las palabras. Es decir, a los niños se les enseña:

- El alfabeto de forma que puedan deletrearlo en palabras.
- Raíces de palabras con prefijos y sufijos.
- Estrategias para aprender palabras irregulares.
- Cómo identificar rápidamente las palabras que más problemas les dan a la hora de deletrearlas.

4) Empiece real “Fresh start (de 9 a 13 años)”.

En este apartado se enseñan técnicas de memorización les hacen aprender más fácilmente el código alfabético. También se practica la segmentación de sonidos de palabras de forma rápida y una de las maneras es con libros adecuados para su nivel y su edad. Charlas y lecturas aseguran que han comprendido lo que leen y que hablan con fluidez, así como prácticas orales por parte de los niños para aprender a organizar sus ideas con vistas a escribirlas. Además el trabajo en parejas o en grupo es altamente beneficioso en el aprendizaje.

Este método se ayuda de un animal “Fred the frog” para enseñar los sonidos, y lo que hacen los niños es señalar con el dedo la cantidad de sonidos que escuchan/tiene la palabra. Este método se diferencia de Jolly Phonics en que se centra en deletreo, escritura y lectura cuando Jolly Phonics se basa en sonidos solamente.

La clase consistió en entregar pizarras con rotulador y borrador a cada uno. Había niños más avanzados (sentados en la última fila), otros de nivel medio (segunda fila) y los de nivel bajo o problemas de comportamiento en primera fila (importante remarcar que en Inglaterra los niños son divididos en niveles desde educación primaria).

Primeramente leían palabras sencillas (4-5 años de edad), por ejemplo “run, web, vet, jet”. Los más avanzados directamente, los menos por sonidos y luego la palabra entera. Después escribían en la pizarra la palabra que oían (la profesora la dictaba primero entera luego con sonidos). En este método los sonidos formados por más de una letra se ponen con _ debajo y los que son solo una letra es un punto ..

Fix	Quiz	Sing	Chat
...	- -	- ..

La tercera parte era con imágenes. Se mostraba una imagen (un barco, a ship) y primero, hablaban en parejas sobre la imagen, lo que les sugería (a boat, two boats, water, the sea). Luego tenían que decir qué era, escribirlo en la pizarra y para terminar una frase

dictada por la profesora, dirigida principalmente para los de la última fila (The big ships sailed on the sea).

2.5.3. Método Letters and sounds.

Este último método se llama letras y sonidos; se publicó en 2007 y se utiliza para que los niños vayan forjando su habla y su escucha, así como prepararlos para empezar a leer mediante sus conocimientos de fonética.

Es un método mucho más práctico que los otros dos, y tiene 6 fases. Las 4 primeras se desarrollan en Infantil, las dos últimas ya en Primaria:

- 1) Fase uno: las actividades se dividen en sonidos de la naturaleza, instrumentales, del cuerpo, ritmo y rima, aliteraciones, sonidos con la voz y finalmente segmentar las palabras según sus sonidos.
- 2) Fase dos: aprenden 19 letras del alfabeto y un sonido para cada una de esas letras. Además aprenden también a combinar sonidos para hacer palabras y separar palabras en sonidos. Empiezan a leer piezas simples.
- 3) Fase tres: las otras 7 letras del alfabeto, un sonido para cada una. Grafemas como ch, oo, th que representan los fonemas que no cubren las letras simples del alfabeto. Además empezarán a aprender un grafema por cada fonema.
- 4) Fase cuatro: No aprenden nuevas correspondencias de grafemas-fonemas. Sí aprenden a segmentar y a combinar palabras largas con consonantes adyacentes, por ejemplo “swim” (nadar).
- 5) Fase cinco: los niños aprenden más grafemas para los fonemas que ya saben y diferentes formas de pronunciar los grafemas que ya saben.
- 6) Fase seis: se trabaja el deletreo, incluyendo prefijos y sufijos, duplicando letras...

2.6. INGLÉS EN ESPAÑA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.

Tras haber explicado los métodos utilizados en Inglaterra para la adquisición del inglés en Infantil, específicamente a niños de 4-5 años, ahora voy a hablar de cómo se realiza en España. A partir de las visitas realizadas a los diferentes centros en Aragón, en particular Zaragoza, la conclusión sacada es que con el aumento de centros bilingües se ha dado más importancia a la fonética. Varios colegios llevan libros centrados en los sonidos del inglés, como el de editorial Edelvives llamado *Yo-Yo Phonics*, el cuál enseña los sonidos en el mismo orden que el método Jolly Phonics en Inglaterra pero de manera diferente. Por ejemplo con Jolly Phonics se aprende el sonido “sssss” con la palabra “snake” y con

el libro Yo-yo se aprende con la palabra “snail”. Esto en concreto es en colegios que aunque se ha implantado el bilingüismo en educación primaria, todavía no en educación infantil. A partir de la información proporcionada en estos centros otra de las conclusiones sacadas es que depende del profesor. Hay profesores cuyos conocimientos lingüísticos del inglés les permiten enseñar fonética a partir del sistema “Jolly Phonics” arriba explicado, otros que se animan a enseñar fonética pero siguiendo el sistema dado por la editorial española del libro de texto cuyo colegio sigue ya que no conocen el sistema Jolly Phonics, y otros que por falta de conocimiento del idioma, así como de la fonética, deciden no enseñarlo y centrarse en otras cosas como canciones, historias... también útiles, pero sin enseñanza de fonética per se.

El siguiente esquema expuesto corresponde a un colegio en Aragón, concretamente situado en Barbastro, provincia de Huesca, y cuya enseñanza no es bilingüe todavía en infantil pero sí en primaria. Se llama CEIP La Merced, es un centro de infantil y primaria. Lo siguiente expuesto va dirigido a la etapa de infantil en general, de 3 a 6 años.

➤ Los objetivos son:

- Familiarizarse con el idioma extranjero para que lo vean de forma natural y se interesen por él.
- Desarrollar la comprensión y expresión oral en contextos significativos de manera lúdica (historias, canciones, juegos).
- Disfrutar con la participación activa tanto grupal como individualmente.

➤ Los procedimientos llevados a cabo son:

- Comprensión de los “formats” a través de la dramatización, las canciones y el cuento.
- Producción oral (verbal) y gestual (no verbal: gestos, sonidos, movimientos) de la historieta apoyada con otros medios de expresión como pintura, dibujo...
- Utilización adecuada de fórmulas de interacción social: saludos, despedidas, felicitaciones, peticiones, agradecimientos, disculpas, ofrecimientos...
- Utilización de las normas que rigen el intercambio lingüístico (prestar atención, guardar el turno...) así como las señales extralingüísticas (entonación, ritmo y gesto) para reforzar el significado del mensaje (actitud).

➤ Conceptos:

- El lenguaje oral correspondiente a las situaciones de interacción social expresadas anteriormente y al específico de cada “format” (previo a trabajar el tema, dramatización y contextualización).

- Vocabulario y estructuras relacionados con temas de los “formats”: animales, números, colores, partes del cuerpo, alimentos, miembros de la familia, climatología, muebles, ropa, juguetes...

➤ Actitudes:

- Actitud atenta y relajada en la realización de actividades.
- Participación en las actividades tanto individualmente como en grupo.
- Respetar y valorar las producciones propias y ajenas.
- Interés y esfuerzo por mejorar sus producciones.
- Aceptación de las normas en las distintas actividades.
- Colaboración en el trabajo en grupo, pequeño grupo o parejas.
- Pedir ayuda si la necesita y cooperar con los profesores.

➤ Recursos metodológicos:

1. Mascota para crear un clima acogedor y de acercamiento a la clase y elemento que sólo habla el idioma extranjero.
2. Carácter significativo de los aprendizajes con enfoque comunicativo a través de los “formats de Dinocroc”: Historietas con estructuras repetitivas sencillas que se van representando hasta su interiorización tratando temas de interés próximos a los niños.

Supone la comprensión inicial de la historieta sin apoyo visual de imágenes, exponiendo sus opiniones sobre los personajes que intervienen, lo que ocurre, suposición de elementos... y que luego constatan a través del cuento narrado con las imágenes en tarjetas y libro.

3. Utilización de “puppets” de dedo, palo, sombras... en las representaciones.
4. Canciones relativas al texto de la historieta para ayudar a asimilar a través del ritmo y movimiento las estructuras y vocabulario del tema trabajado.
5. “Flashcards” del cuento y vocabulario específico para realizar juegos con ellas.
6. “Realia” y objetos de distinto material (plástico, cartón, plastilina, goma, tela...).
7. Cuento, el libro como soporte físico para la constatación de la historia.
8. Medios audiovisuales tanto grabaciones como reproducciones.
9. TICs.
10. “Jolly phonics”, sonido asociado a grafía + gesto.

➤ Metodología:

1. Evaluación inicial de su relación con la lengua extranjera.
2. Rutinas integradas en la dinámica habitual de la clase: saludos, fecha, tiempo atmosférico, pasar lista, menú...

3. Enfoque globalizador de los “formats” con centros de interés propios del currículo de etapa.
4. Organización flexible del aula y de las actividades.
5. Atención individualizada.
6. Relación afectiva con la profesora.

➤ Evaluación:

- La evaluación de los objetivos se hará utilizando la observación directa y sistemática dentro del aula tanto de la especialista como de la tutora presente.
- Mediante la grabación en vídeo de actividades: dramatizaciones, canciones, representación con títeres, juegos...
- Abarcará la observación en gran grupo, grupo pequeño e individualmente.
- Así mismo se evaluará la práctica docente.

➤ Criterios de evaluación:

1. Participación.
2. Comprensión.
3. Identifica y nombra vocabulario.
4. Utiliza frases de interacción social.

3. CONCLUSIONES.

3.1. LIMITACIONES.

¿Estamos usando el mejor sistema/metodología en España para aprender el inglés desde Educación Infantil?

Esa era la pregunta que se proponía en la introducción de este trabajo. Aunque no se haya hecho por la rama de investigación, este trabajo ha permitido conocer los métodos que usan en Inglaterra para adquirir su idioma y cuáles aquí o por qué aquí en España no se usan los mismos para su misma adquisición, pero como segundo idioma.

Tras realizar dicho ensayo, la respuesta a esa pregunta sería que todo se puede mejorar. Visitas realizadas a colegios en España han permitido observar la gran tarea que todos los maestros hacen y el esfuerzo e interés de la mayoría, siendo necesaria más motivación para otros y más gusto por la materia impartida. Muchos centros ya desde la etapa de Infantil enseñan fonética como se hace en Inglaterra, lo que ha hecho que considere eficaz el sistema en muchos de los casos. En otros casos han decidido seguir uno de los métodos que una editorial española propone, lo cual no es incorrecto bajo ninguno de los casos, pero ya no es el material real que se utiliza en el país nativo.

Como objetivo general me planteaba informar de los distintos métodos usados actualmente para aprender el inglés como lengua materna y cómo se aprende en España como segundo idioma. El trabajo ha llevado a cabo este objetivo desarrollándolo mediante:

- La presentación del currículo inglés y español, pudiendo observar en qué se centra cada uno.
- La presentación de los diferentes métodos de adquisición del inglés usados en Inglaterra.
- Qué factores afectan para adquirir un segundo idioma.
- Con qué edad se debería aprender una segunda lengua.
- Bilingüismo a una edad temprana.
- El aprendizaje en la escuela.

Hoy en día se le ha dado al bilingüismo una importancia extrema comparado con años atrás. La necesidad de mejora es evidente. Por ello se están buscando profesionales con dotes lingüísticos de experiencia que imparten un inglés adecuado, y se están cualificando con cursos de inglés a los profesionales veteranos.

En Aragón, de acuerdo con el Boletín Oficial de esta Comunidad Autónoma, podemos encontrar las órdenes que se dictaminaron para el bilingüismo:

- Centrándonos en Aragón, la orden del 22 de mayo de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se regula el procedimiento de autorización de proyectos de innovación para anticipar las enseñanzas de lenguas extranjeras en Centros docentes de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA 30/05/01).
- Orden del 14 de febrero de 2013 por la que se regula el Programa Integral de Bilingüismo en Lenguas Extranjeras en Aragón (PIBLEA) a partir del curso 2013/2014 (BOA 18/02/13).

Una vez que se ha llegado a este punto y para terminar este apartado, podemos decir que poco a poco se está mejorando la enseñanza bilingüe a nivel nacional gracias a la ayuda de profesionales bien formados. La enseñanza de un idioma es algo más que enseñar. Los docentes dedicados a esta rama tienen que estar muy motivados y apasionados por el idioma si quieren que sus alumnos lo disfruten también. Muchas veces el inglés es considerado como algo “innecesario” por los alumnos. Se piensa que esa opinión podría cambiar si el profesor explica claramente la necesidad de formar una buena base en ellos con vistas al futuro y a las posibilidades de trabajo.

Está claro que nuestro sistema necesitaba un cambio y, aunque es reciente, el bilingüismo va a provocar una gran mejora en unos años, ya que los niños llevarán una buena base para seguir avanzando con dicho idioma.

4. PROSPECTIVA.

Nos situamos ya en el último apartado de trabajo. A partir de dicha investigación, se ha llegado a la conclusión de varios puntos expuestos a continuación:

- Necesidad de investigaciones sobre qué método debería enseñarse en España desde Educación Infantil, que al fin y al cabo es la base del futuro aprendizaje del idioma y razones por las que se ha implantado antes el PIBLEA en Educación Primaria que en Educación Infantil.
- Un aumento de horas en inglés por semana, aunque hoy en día ya se lleva a cabo (por el momento en Educación Primaria), con el programa de bilingüismo que consiste en “Science, Arts and crafts, Literacy”. Es un programa que funciona bien, y suele tener a docentes nativos lo cual ayuda a mejorar el acento y la base. Hablando sobre Infantil, al ser el bilingüismo (PIBLEA) un programa muy reciente, en Aragón se comienza en Infantil el año próximo.
- Un mayor contacto con material real. Aunque los libros nos dan una ligera idea, es necesario el uso de materiales reales como parte de la motivación para los niños. Convertir el aula en un viaje a un país extranjero puede hacerse posible a partir de material real, desde folletos de información, a canciones y vídeos, libros de allí y dvds...
- La necesidad de una mejor formación del profesorado. Como es evidente, todo se puede mejorar. Sabemos que se tiene una gran preocupación por la formación del docente en un segundo idioma, pero aun así, como se ha comentado ya, es necesario su entusiasmo y pasión por el idioma así como interés. Cursos motivantes, contacto con personas nativas, conocimiento del idioma y todo lo que le rodea. El aprendizaje de un idioma no se basa solamente en él, también se basa en el aprendizaje de otra cultura, como muchos autores defienden. Eso permite enseñarlo de una manera más fácil y vivencial ya que da seguridad al docente. Es esencial una enseñanza de un idioma de forma cultural y no sólo centrada en ámbito escolar de aprendizaje de estructuras gramaticales o vocabulario.
- Otra medida de mejora sería una explicación coherente a alumnos de cursos altos en Primaria sobre la importancia de los idiomas, o incluso con pequeños haciendo carteles para los pasillos o la clase. Explicar lo positivo que es para una persona conocer un segundo idioma y poder “defenderse” en ese idioma no es tenido en cuenta en la etapa de Primaria. Pero, si lo adaptamos a su nivel, se convierte en una forma de motivación. No se pide explicar que para un mejor trabajo es necesario el conocimiento de un segundo idioma, pero podría preguntarse si alguien ha viajado al extranjero, si se entenderían mejor con las personas del país en su idioma o con gestos (por ejemplo), si

les gustaría tener amigos de otros países y qué necesitarían para comunicarse con ellos...

- El penúltimo punto tiene que ver con la expansión de programas de intercambio con colegios extranjeros. El programa “Pen Pal” es una iniciativa llevada a cabo por varios centros en Aragón al menos, cuya base es el intercambio de cartas en inglés por parte de alumnos españoles y cartas en español por parte de alumnos ingleses. Es un programa muy motivante y supervisado que no conlleva un gran gasto y acerca a los niños a otros que, aunque situados a miles de kilómetros de distancia, les une el envío de cartas y el relato de historias y gustos.

- La última propuesta de mejora y la más alejada de la realidad sería permanecer un tiempo inmerso de forma lingüística en un país extranjero que hable el idioma meta (inglés en este caso). No sólo ayuda a su formación, sino también a sus conocimientos del mundo y de sí mismo y, como se menciona anteriormente, al aprendizaje y vivencia de otra cultura, sin necesidad de añadir la necesidad del gusto por los idiomas y el gusto por la enseñanza.

5. BIBLIOGRAFÍA.

- Conteneo Networks, S.L. (2012). *Los idiomas más hablados del mundo*. Recuperado de <http://www.saberia.com/2011/08/los-idiomas-mas-hablados-del-mundo/>.
- Department for Education, Government Digital Service (2014). *Early years foundation stage framework. Statutory framework for the early years foundation stage*. Recuperado de <https://www.gov.uk/schools-colleges/early-learning-childcare> <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-english-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-english-programmes-of-study>
- Department for Education, Government Digital Service (2013). *National Curriculum in England: English programmes of study*. Recuperado de <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4/the-national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>
- Department for Education, Government Digital Service (2013). *National Curriculum in England: framework for key stages 1 to 4*. Recuperado de <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4/the-national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>
- Lewis, P., Gary, S. y Charles, F. (2014). *Ethonologue: Languages of the world*. Edición número 17. Dallas, Texas: SIL International. Recuperado de: <http://www.ethnologue.com/statistics/size>
- Lloyd, S. (1994), *The phonics Handbook*. Essex (Inglaterra): Jolly Learning.
- Miskin, R. (2012), *Read Write Inc. programmes*. Recuperado de: <http://www.ruthmiskintraining.com/en/read-write-inc-programmes/fresh-start/>
- Orden de 22 de mayo de 2001, de *proyectos de innovación para anticipar la enseñanza de lenguas extranjeras*. Departamento de Educación y Ciencia. Boletín Oficial de Aragón, 63, de 30 de mayo de 2001.
- Orden de 28 de mayo de 2008, Boletín Oficial de Aragón, 43, de 14 de mayo de 2008.
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por *la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil*. Boletín Oficial del Estado, 1016, de 5 de enero de 2008.

- Oxford University Press (2013). *Read, Write, Inc. Raising Standards in literacy for every child.* Recuperado de <https://global.oup.com/education/content/primary/series/rwi/;jsessionid=794F1CB8AC1811E1CC1C0B49A810FB52?region=international>
 - París, E. (2012). *Educación infantil, Bilingüismo en bebés y niños, Potenciar el bilingüismo desde Educación Infantil.* Recuperado de <http://www.bebesymas.com/educacion-infantil/potenciar-el-bilinguismo-desde-educacion-infantil>
 - Phonics group “Letters and sounds” (2011). *Letters and sounds.* Recuperado de: <http://www.letters-and-sounds.com/what-is-letters-and-sounds-.html>
 - Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de *Educación Infantil*. Boletín oficial de Aragón, 474, de 4 de enero de 2007.
 - Resolución de 23 de mayo de 2008, por el que se aprueba el currículo de *Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón* en el artículo 9.5 de la Orden de 28 de marzo de 2008 en el Boletín Oficial de Aragón 43, de 14 de mayo de 2008.
- Spada, N y Lightbown, P.M. (1999), *How Languages are learned. Revised edition.* Oxford: Oxford University Press.
- Spada, N y Lightbown, P.M. (2006), *How Languages are learned.* Oxford: Oxford University Press.
- Wikipedia (s.f.). *Idioma Inglés.* Recuperado el 2 de julio de 2014 de http://es.wikipedia.org/wiki/Idioma_ingles

6. ANEXOS.

Anexo 1

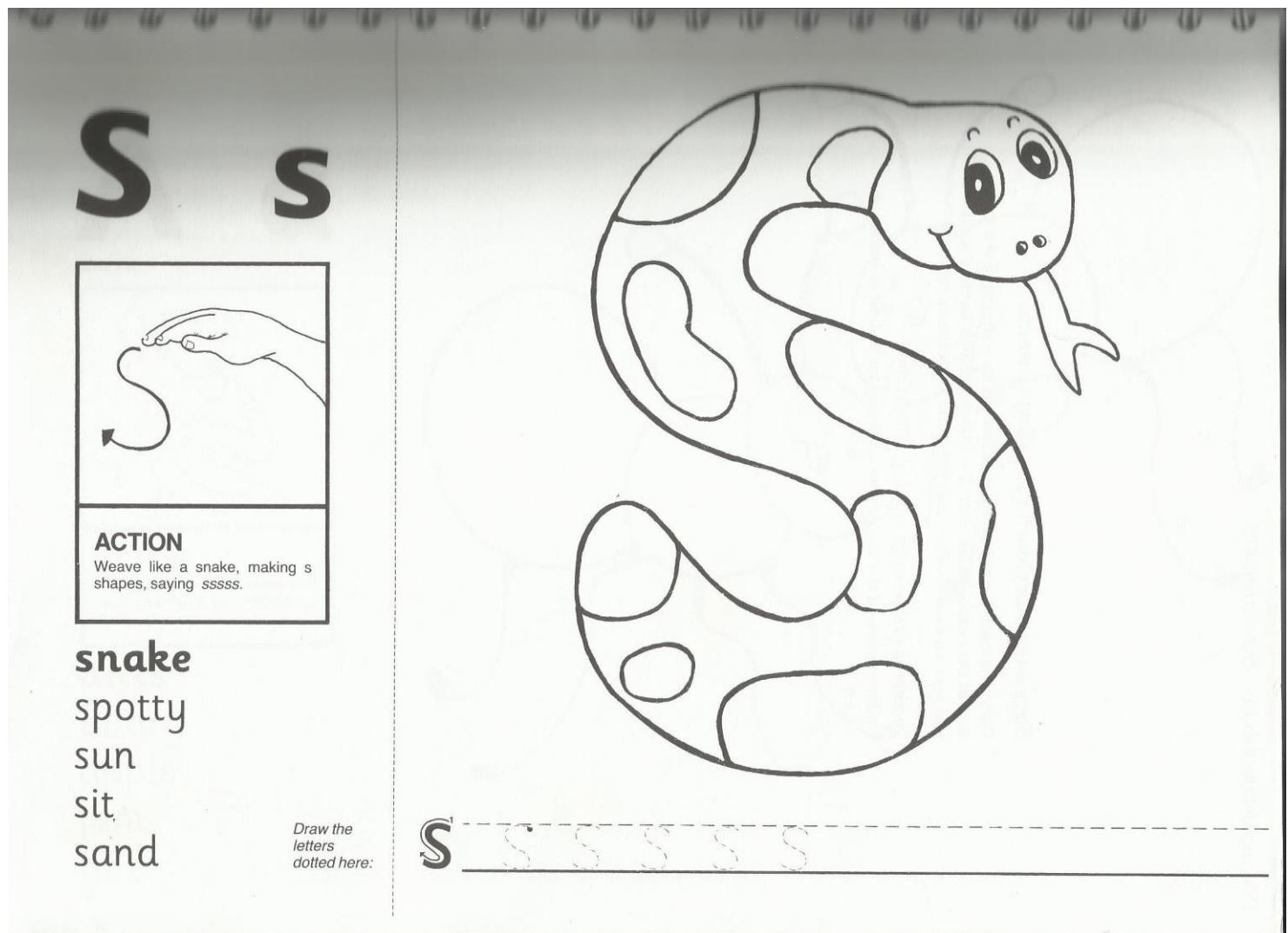


Figura 1. Enseñanza del sonido S. (Lloyd, 1992, p. 41).

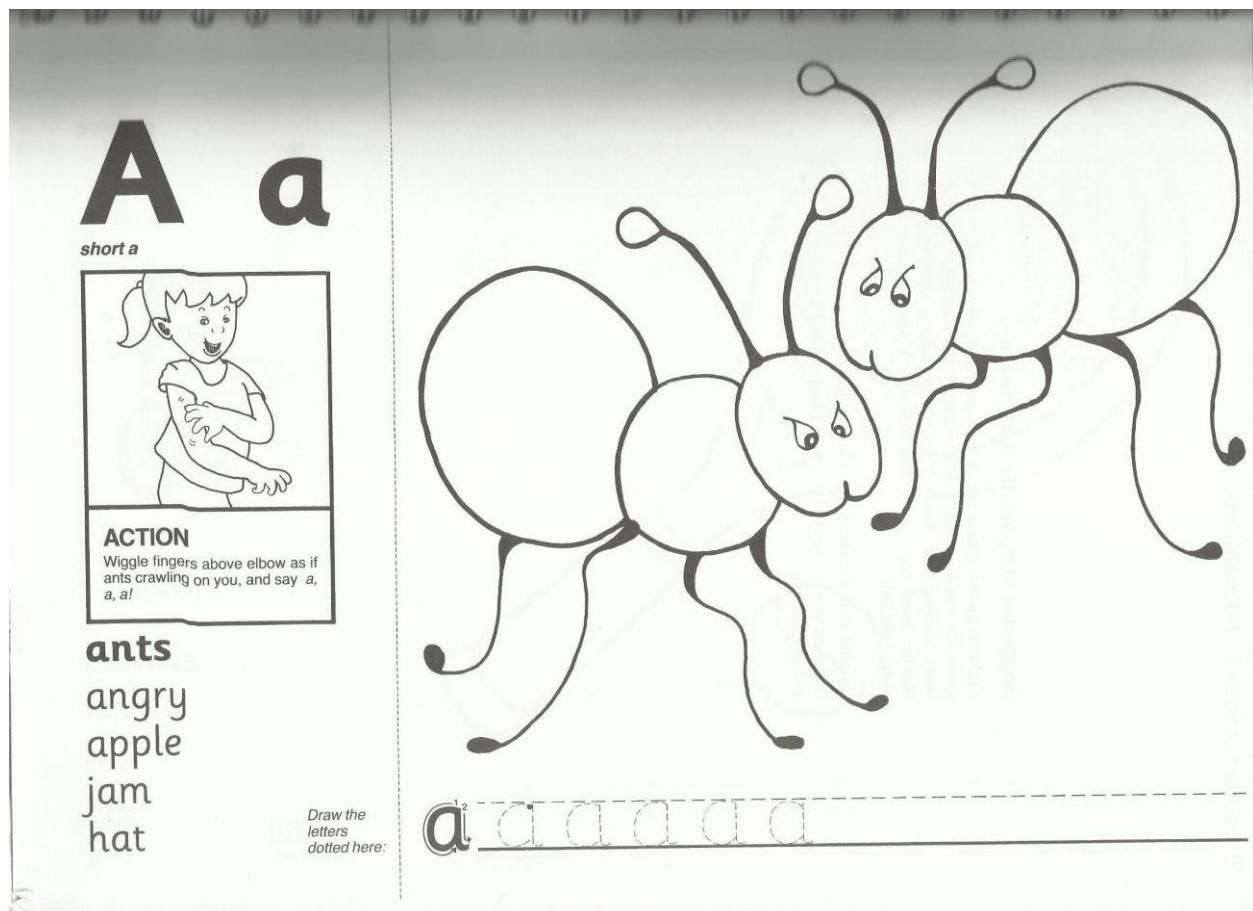


Figura 2. Enseñanza del sonido A. (Lloyd, 1992, p. 43).

Anexo 2

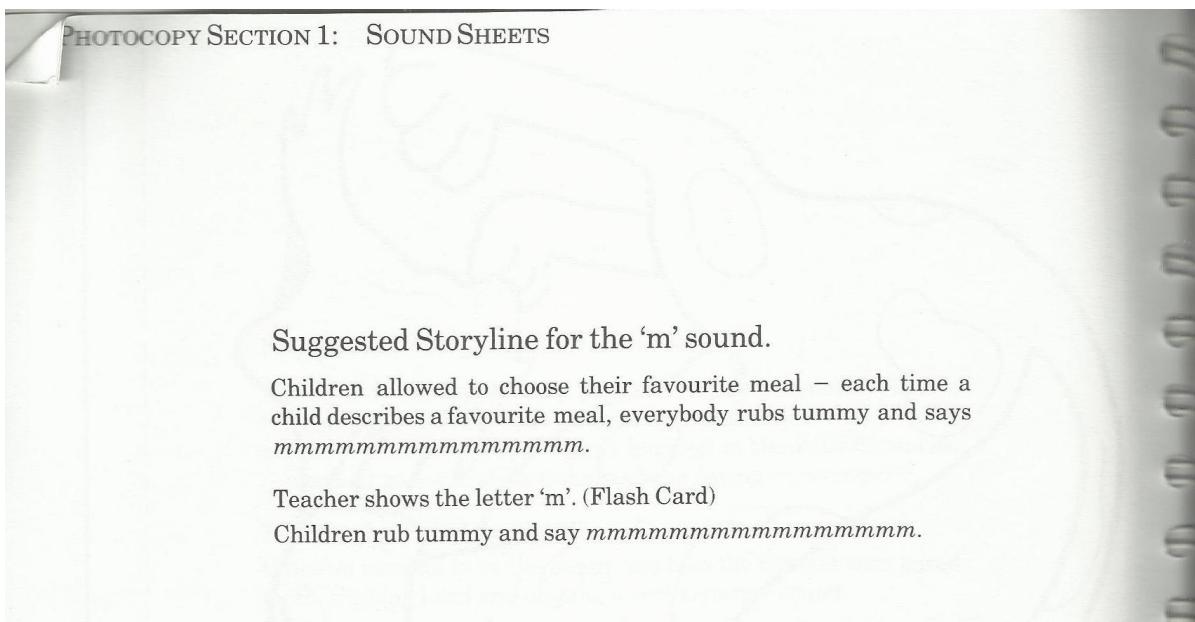


Figura 3. Enseñanza del sonido M. (Lloyd, 1992, p.60).

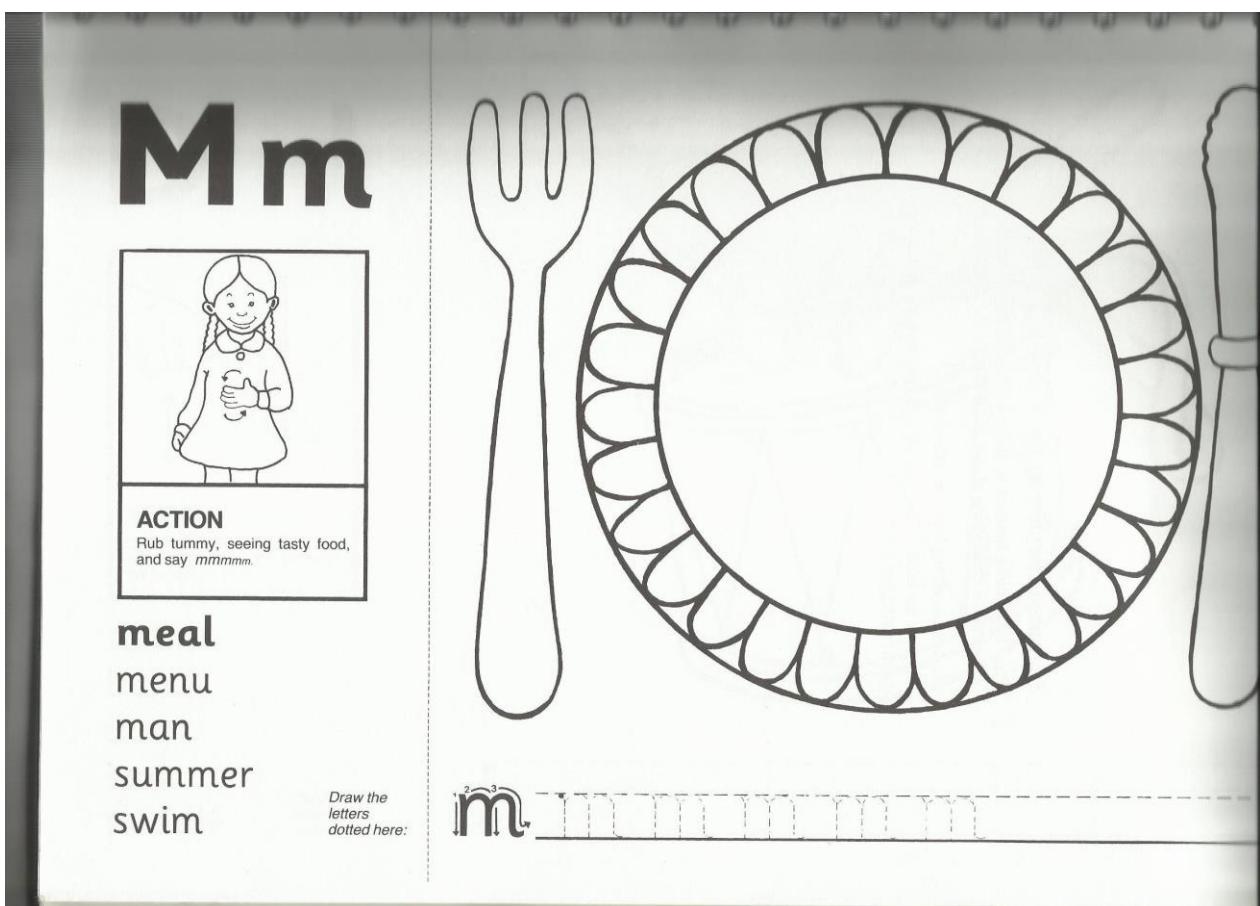


Figura 4. Enseñanza del sonido S. (Lloyd, 1992, p. 61).

Anexo 3

Word Box 1	Word Box 2	Word Box 3
it	pest	hip
tin	tap	pet
pat	pin	mat
nip	is	ran
sat	pit	dip
as	snap	ham
ant	in	map
tip	man	rat
pan	red	his
sit	dip	rip

Figura 5. Primeras palabras para deletrear fonéticamente. (Lloyd, 1992, p. 143).

Anexo 4

List of frequently used words – mostly irregular					
he	she	me	we	be	of
to	was	all	are	for	have
one	said	so	they	you	about
back	been	before	by	my	call
ball	came	come	some	could	would
should	do	go	no	first	her
here	into	like	little	look	book
made	make	more	down	new	now
off	only	our	over	other	mother
brother	another	any	away	because	bird black
blue	boy	day	every	eat	very
fast	father	fell	find	five	fly
four	found	gave	girl	give	going
green	head	home	house	how	keep
know	last	live	many	May	Mr.
Mrs.	once	next	open	own	play
put	read	round	saw	say	school
take	tell	these	think	three	time
too	tree	under	walk	white	why
work	woman	year	bush	apple	children
cow	dinner	doll	door	egg	hill
horse	letter	milk	money	morning	name
night	nothing	picture	place	rabbit	road
sea	sister	street	table	tea	today
toy	train	water	cousin	Grandad	

Figura 6. Palabras frecuentes en el lenguaje oral. (Lloyd, 1992, p. 27).