



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

EL BILINGÜISMO EN ESPAÑOL E INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL: UNA COMPARATIVA DE DIFERENTES METODOLOGÍAS

Alumno/a: Navajas Hurtado, Celia

Tutor/a: Prof. D. Francisco Fernández García
Dpto: Departamento de Filología Española

Junio, 2016

Resumen

Hoy en día, la metodología bilingüe para el aprendizaje las lenguas español e inglés se está implementado y fomentando a través de las escuelas primarias. En consecuencia, algunos colegios ofrecen la posibilidad de comenzar a aprender dos lenguas desde el segundo ciclo de Educación Infantil. Partiendo de esta realidad, la presente investigación ha recogido información sobre la enseñanza bilingüe en este contexto, con la finalidad de investigar cómo son implantadas estas metodologías y analizar los problemas y obstáculos que surgen. A través de un cuestionario se han obtenido datos sobre las diferentes técnicas y recursos de los docentes, dando información sobre cómo ponen en práctica este tipo de enseñanza. De esta forma, se han podido vislumbrar las ventajas y desventajas que supone implantar el bilingüismo en la etapa infantil, lo que puede dar claves prácticas para los maestros que trabajan esta cuestión en dicha etapa.

Palabras clave

Enseñanza bilingüe, educación infantil, bilingüismo en español e inglés, lenguaje infantil, metodología bilingüe.

Abstract

Nowadays, bilingual methodology for learning English and Spanish is being implemented and encouraged through Primary Schools. Consequently, some schools offer the opportunity to begin learning two languages from the second cycle of Early Childhood Education. Based on this fact, the present research has collected information about bilingual teaching strategies in this context, in order to investigate how these methodologies are implemented and analyze the problems and obstacles that arise. Through a questionnaire, data about different techniques and resources for teachers was collected, gathering information about how to put into practice this type of education. Thus, it was possible to glimpse the advantages and disadvantages of implementing bilingualism in the infant developmental stage, which may give clues for teachers working on this issue at this stage.

Key words

Bilingual education, early childhood education, Spanish and English bilingualism, childhood language, bilingual methodology.

INDICE

1. Bloque I. Introducción	3
1.1. Primer acercamiento	3
1.2. Planteamiento del problema	3
1.3. Objetivos de la investigación	5
1.4. Estructura del trabajo	6
2. Bloque II. Contexto del trabajo y marco teórico	7
2.1. La Educación Infantil en el contexto andaluz	7
2.1.1. Legislación andaluza al respecto de la educación en la etapa infantil.....	7
2.1.2. Situación educativa de la enseñanza bilingüe en Andalucía.....	8
2.1.3. Objetivos de la enseñanza bilingüe andaluza	10
2.2. Enseñanza bilingüe en Educación Infantil	11
2.2.1. Caracterización de la enseñanza bilingüe	11
2.2.2. La enseñanza bilingüe en el aula de 2º ciclo de Educación Infantil	13
2.2.2.1. Adquisición del lenguaje en Educación Infantil	14
2.2.2.2. La acción docente en el aula.....	16
2.2.2.3. Ajustes en el currículo	17
2.2.3. Métodos para la enseñanza bilingüe en la educación infantil.....	19
2.2.3.1. El enfoque comunicativo	19
2.2.3.2. AICLE.....	21
2.2.3.3. ELAC	22
2.2.3.4. RFT.....	24
3. Bloque III. Desarrollo de la investigación	25
3.1. Metodología de la investigación	25
3.1.1. Participantes.....	27
3.1.2. Instrumentos.....	28
3.1.3. Análisis de los datos	29
3.2. Resultados	30
3.2.1. Integración en los colegios de la enseñanza del español e inglés a través de metodologías bilingües	30
3.2.2. Metodologías más frecuentes utilizadas por los maestros y problemáticas u obstáculos manifestados por los mismos.....	33
3.3. Conclusiones	37
3.3.1. Reflexiones sobre el estudio	37
3.3.2. Ventajas y desventajas observadas de las diferentes metodologías analizadas	41
Bibliografía	44
Anexos	48

1. Bloque I. Introducción

1.1. Primer acercamiento

El presente trabajo se enmarca dentro del “Máster en Lengua Española y Literatura: Investigación y Aplicaciones Profesionales” (Universidad de Jaén, curso 2015-2016). Se realiza como trabajo fin de máster y tiene como temática principal la enseñanza de la lengua española en consonancia con la enseñanza del inglés en Educación Infantil en Andalucía a través de metodologías bilingües.

La realización del presente trabajo fin de máster se ha basado en la elaboración de un marco teórico al respecto de la literatura sobre la Educación Infantil (haciendo hincapié en el Sistema Educativo Andaluz) y la enseñanza bilingüe y sus metodologías, así como en la realización de una investigación para estudiar las diferentes metodologías en la enseñanza del bilingüismo en español e inglés utilizadas en segundo ciclo de Educación Infantil.

Para llevar a cabo dicha investigación, se ha analizado una serie de colegios bilingües en Granada con el fin de proporcionar una perspectiva de la situación real para la adquisición de ambos idiomas (español e inglés) en esta etapa, cuyo rango de edad de los alumnos es de 3 a 6 años.

Esta investigación, junto con el análisis de la literatura realizado, ha dado como fruto un documento de reflexión sobre el bilingüismo en la enseñanza infantil, donde se analizan de las ventajas y desventajas de las metodologías estudiadas. Esta información puede ser de utilidad para orientar a los docentes en la enseñanza infantil en cuanto a la implementación de una metodología situada en el bilingüismo.

1.2. Planteamiento del problema

Actualmente, nos encontramos en una sociedad donde las tecnologías de la información y la comunicación, así como los avances en los medios de transporte para comunicar diferentes partes del mundo, abren un camino a la globalización cultural, suponiendo una necesidad de intercambio lingüístico y permitiendo un acceso más libre y amplio a las lenguas existentes.

Es por ello por lo que el aprendizaje del idioma del inglés, el cual es una lengua mayoritaria entre diferentes países y es considerado vehículo principal del conocimiento y la ciencia, cada vez está más en alza. Esto da lugar a que en los últimos tiempos la competencia en esta lengua sea una de las competencias que actualmente se demandan tanto en aprendizajes de educación superior como en gran número de puestos de trabajo. En otras palabras, el inglés está en auge, y su aprendizaje parece esencial para estar al día en cuanto a competencias profesionales y personales.

La etapa de la infancia es esencial en esta cuestión del aprendizaje del idioma por los componentes involucrados en la adquisición del lenguaje. Es por eso que en el contexto español, así como en Andalucía, cada vez están apareciendo más centros de Educación Primaria e Infantil que ofertan la enseñanza de ambos idiomas y apuestan por un currículo con metodologías bilingües como medio competitivo para atraer a los padres con hijos en esta etapa.

Sin embargo, es importante analizar esta cuestión en consonancia con el aprendizaje de la lengua materna, el español.

La adquisición precoz de una L2¹, para Sánchez-Reyes (2000: 43) supone que ésta:

[...] comparta ciertas características con la lengua materna, tales como su localización en el mismo hemisferio cerebral, y se asocia a mayor consciencia metalingüística y fonológica, importantes beneficios en el desarrollo de las habilidades cognitivas y mejor reproducción de sonidos de la L2 inexistentes en la L1, factores que potenciarán las capacidades de los niños para aprender otras lenguas.

Con el fin de encontrar un conocimiento práctico que ayude a plantear la aplicación de la enseñanza bilingüe en esta etapa, se ha diseñado un cuestionario para analizar y comprender cómo es abordada por el profesorado la enseñanza bilingüe infantil. Dicho cuestionario ha sido completado por maestros de diferentes colegios bilingües en Granada con la intención de estudiar su método y procedimiento, para contrastar así estos resultados con las metodologías actuales y entre los diferentes colegios.

¹ En este documento, utilizaremos L1 para referirnos a la lengua materna, y L2 para la segunda lengua o lengua extranjera.

1.3. *Objetivos de la investigación*

El presente trabajo fin de máster tiene como finalidad última incrementar el conocimiento y ofrecer reflexiones prácticas al respecto de las metodologías de la enseñanza holística de dos idiomas en la etapa de segundo ciclo de Educación Infantil.

Desde un enfoque holístico se pretende, con el análisis de los cuestionarios, analizar la situación real en las aulas contrastando las deducciones alcanzadas con la revisión bibliográfica. Es por ello por lo que un objetivo general de la investigación es estudiar cómo se integra la adquisición de ambos idiomas en el currículo y en las metodologías de los colegios de Educación Infantil en Granada, siendo otro objetivo general el análisis de las prácticas específicas y metodologías de los maestros en particular.

Para alcanzar tales finalidades, se plantean diferentes objetivos específicos que se van a dividir en dos partes:

Por una parte, los objetivos referidos a la enseñanza bilingüe dentro del centro escolar:

- Identificar los ajustes derivados de la enseñanza bilingüe en el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil.
- Indagar en el planteamiento de la integración de la lengua materna con la lengua extranjera en el desarrollo escolar.
- Examinar cómo se implanta la enseñanza bilingüe en la etapa escolar infantil.

Y, por otra parte, los objetivos en relación con la metodología bilingüe que usan los maestros:

- Conocer la actuación docente en cuanto a los diferentes aspectos lingüísticos de las dos lenguas implicadas en la instrucción.
- Obtener un conocimiento de la práctica docente real y sus dificultades en el aula.
- Señalar cómo se trabaja la competencia comunicativa en ambas lenguas en el aula.
- Analizar y reflexionar sobre el desarrollo de diferentes técnicas y estrategias para la enseñanza bilingüe.

- Identificar en qué tipo de actividades se interioriza el bilingüismo.
- Vislumbrar las ventajas y desventajas de las metodologías utilizadas por los maestros en el ámbito de la Educación Infantil.

Estos objetivos han marcado el proceso de la investigación, estando en consonancia con los conocimientos y resultados que se persiguen obtener en el desarrollo de este trabajo fin de máster.

1.4. Estructura del trabajo

El trabajo se divide en tres bloques de contenido a los que se suman un apartado de referencias bibliográficas y otro de anexos, donde se incluye el material utilizado en la investigación (cuestionario).

El primer bloque, que ahora concluye, muestra a modo de introducción un primer acercamiento a la temática, el planteamiento del problema, los objetivos para la investigación y la estructura del trabajo.

El segundo bloque aborda de manera rigurosa el estudio sobre el bilingüismo en Educación Infantil, mostrando una revisión bibliográfica respecto a los diferentes elementos que componen este fenómeno. En primer lugar, se presenta la parte del marco teórico que abarca la Educación Infantil en el contexto andaluz y su situación actual. En este primer punto se analiza la legislación andaluza al respecto, la situación de la educación bilingüe en Andalucía y sus objetivos. En segundo lugar, se presenta otra parte del marco teórico que se centra más concretamente al bilingüismo en la Educación Infantil y las diferentes metodologías que se encuentran en este campo.

Partiendo de estos conocimientos, se presenta posteriormente un tercer bloque que muestra la metodología y conclusiones de la investigación llevada a cabo para el trabajo fin de máster. El análisis y los resultados de los datos adquiridos en la investigación que se ha desarrollado se incluyen en este apartado, además de las conclusiones obtenidas a través de todo el proceso de esta investigación.

2. Bloque II. Contexto del trabajo y marco teórico

2.1. *La Educación Infantil en el contexto andaluz*

2.1.1. Legislación andaluza al respecto de la educación en la etapa infantil

En el Real Decreto, (1630/2006: 474), por el que se establecen las enseñanzas mínimas, con carácter voluntario, del segundo ciclo de Educación Infantil (3 a 6 años) en Andalucía, se indican los siguientes aspectos:

[...] se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y a los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

En otras palabras, este ciclo constituye una etapa educativa con identidad propia en el que se prima el desarrollo integral del alumno, promoviendo un clima aprendizaje en el que el alumno se sienta feliz y confiado.

De esta forma, los objetivos en Educación Infantil no podían ser otros que los que se expresan a continuación (Real Decreto 1630/2006: 474):

- 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.
- 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.

Los contenidos en segundo ciclo de Educación Infantil se disponen en consonancia con los objetivos y se organizan en tres áreas: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno, y lenguajes: comunicación y representación. Estas áreas, según se indica en la ley, serán abordadas a través de actividades globalizadas basadas en las experiencias, las acciones y el juego, que tengan interés y significado para el alumnado, potenciando su autoestima e integración social (Real Decreto 1630/2006: 475).

Se concluye, así, que todos estos objetivos y acciones se establecen, como se expone en la ley, con la finalidad de estructurar el currículo de tal forma que permita alcanzar un desarrollo integral y armónico de la persona, procurando que los aprendizajes desarrollen los planos físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo (Real Decreto 1630/2006: 475).

En cuanto al área de “Lenguajes: comunicación y representación” el Real Decreto (1630/2006:480) dispone que el lenguaje verbal configura la identidad personal y es un factor relevante como instrumento para el aprendizaje de los alumnos. En el uso de los distintos lenguajes los niños representan las diferentes realidades o dimensiones de una misma realidad, contribuyendo a mejorar la comprensión del mundo y la expresión original, imaginativa y creativa.

Es por ello por lo que el desarrollo integral del alumno incluye también su identificación con el lenguaje ya que supone una forma de comunicarse con su mundo interior y exterior además de representar sus pensamientos y sentimientos.

2.1.2. Situación educativa de la enseñanza bilingüe en Andalucía

Dadas las exigencias sociales en cuanto a la demanda del desarrollo lingüístico de una segunda lengua en la educación, en 2005 se aprobó El Plan de Fomento del Bilingüismo por la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Andalucía, con vigencia hasta 2008. Este Plan supuso un aumento en la creación de centros bilingües además de Escuelas Oficiales de Idiomas, con la intención de mejorar la

competencia comunicativa a través del desarrollo lingüístico y beneficiar la flexibilidad cognitiva y el aprendizaje reflexivo de los idiomas. Igualmente, se pretendía promover la diversidad lingüística y la cohesión social desarrollando las competencias lingüísticas y culturales en otros idiomas (Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, 2013: 1).

La situación actual en Andalucía con respecto a la enseñanza bilingüe persigue, además de la enseñanza de una lengua, la adquisición de la capacidad de comunicar y transmitir conocimiento (Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, 2013: 13). Dejando atrás los programas tradicionales de enseñanza de idiomas, que difícilmente daban la oportunidad al alumno de poner sus conocimientos en la práctica, en los programas bilingües andaluces actuales la lengua se convierte en un vehículo para la instrucción y la comunicación (Ramos, 2007: 134).

Desde esta perspectiva, el uso de dos idiomas en el aula no implica una repetición del mismo concepto en las dos lenguas, sino manifestar el mismo concepto de formas diferentes, lo cual conlleva a una enseñanza más interdisciplinar, dinámica y transversal (Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, 2013: 14). Por esta razón, el uso de la L2 no se basa en la determinación de sus características formales o en el estudio de los aspectos lingüísticos, sino que más bien se centra en la transmisión de información (Cummins, 2002: 194). De esta forma la L2, al igual que la L1, se usa en situaciones reales dentro de la comunicación y la transmisión de información, proporcionando un uso auténtico del lenguaje.

Señalemos, además, que la enseñanza bilingüe que se ofrece en Andalucía, que comienza en Educación Infantil, fomenta en este nivel la diversidad lingüística a través de la comunicación, la interacción y la priorización del código oral (Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, 2013: 15). De esta forma, se aspira a obtener una mayor potencialidad en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, puesto que después de la infancia es más difícil percibir y reproducir sonidos que no existen en la lengua materna.

La Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado (2013: 15) contempla diferentes aspectos en la enseñanza bilingüe en la etapa infantil, que se resumen a continuación. En primer lugar, en la adquisición de la L2, como ocurre que en la adquisición de la lengua materna, han de fomentarse más las destrezas de

comprensión oral que las de producción (oral o escrita). Por ello, es de gran importancia el apoyo visual, así como el componente lúdico para lograr una inmersión gradual y placentera.

En segundo lugar, para la incorporación del código escrito no es necesario que se haya alcanzado un gran dominio del código oral. Así, en un primer momento se enseñarán las palabras de uso frecuente y del entorno del alumnado (a través de la repetición y uso en clase) y, seguidamente, las frases y expresiones habituales que forman un lenguaje de fórmulas y rutinas que el alumnado es capaz de asimilar.

Por último, para lograr una enseñanza de calidad y el éxito en el aula, la coordinación entre el tutor o tutora y el profesor especialista en la lengua extranjera es esencial ya que ambos interactúan con el alumnado y deben organizar las actividades para que éste contemple la L2 como una herramienta para su aprendizaje en el mundo.

Los centros bilingües suelen tener una gran proyección exterior con el objetivo de obtener un mejor desarrollo en la enseñanza de las lenguas, lograr una inmersión lingüística completa y mejorar la capacidad de las personas que componen el centro escolar. Así pues, participando en actividades y proyectos internacionales se complementa el desarrollo y mejora de las competencias plurilingüística y pluricultural (Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, 2013: 121). Gracias a la participación e implicación tanto del centro como de las familias, el alumnado adquiere una mayor motivación para el aprendizaje de otra lengua.

2.1.3. Objetivos de la enseñanza bilingüe andaluza

Con la intención de implantar la enseñanza bilingüe en los centros educativos a través de una enseñanza de calidad, la Consejería de Educación (2013: 14) presenta los siguientes objetivos:

- En *lengua*: mejora de la competencia lingüística y plurilingüe a través de la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas, es decir, se potenciarán las capacidades metalingüísticas. Se pretende que el alumnado actúe como hablante, autor, oyente y lector de varias lenguas.

- En *cultura*: contactar con otras culturas y realidades para despertar el interés del alumnado, curiosidad o motivación, y enriquecer a su vez su competencia pluricultural. El objetivo es que esté preparado para aceptar las diferencias, establecer relaciones constructivas con los demás y resolver de manera no violenta los conflictos.
- En *conocimiento*: aumentar las capacidades generales de aprendizaje a través de la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Se ha constatado que, generalmente, las personas bilingües presentan una flexibilidad cognitiva superior a las unilingües.

Como expone el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) del Consejo de Europa (2002: 141), para la enseñanza y aprendizaje de la lengua se emplearán los métodos que se consideren más adecuados para alcanzar los objetivos planteados, teniendo en cuenta las necesidades del alumnado en su contexto social. Es por ello por lo que se considera que la enseñanza debe ser integradora, transparente y coherente, relacionándose siempre con el uso y el aprendizaje de las lenguas. La eficacia que se obtenga en todo el proceso dependerá, en gran parte, de la motivación y las características personales de los alumnos, al igual que de los recursos que se empleen en el proceso, ya sean humanos o materiales.

Por lo tanto, no se puede olvidar el factor de la interacción entre el docente y el alumnado, y del docente con el resto del profesorado y las familias. Conocer las necesidades e intereses del alumnado además de los conocimientos de los que parten, estar al corriente de las expectativas que tienen las familias acerca de la educación de sus hijos, y poner en común la enseñanza que se ofrece en el aula con el debate entre los docentes que participan en este proceso, facilita la posibilidad de que se cumplan los objetivos que se persiguen ya que el docente puede ajustar su método de enseñanza a la realidad con la que se encuentra.

2.2. Enseñanza bilingüe en Educación Infantil

2.2.1. Caracterización de la enseñanza bilingüe

Desde la perspectiva actual, la educación bilingüe se ha gestionado desde dos contextos: por un lado, el de las familias que pretenden garantizar a sus hijos e hijas una inclusión a otra lengua a la que no tienen acceso mediante su entorno familiar y social,

y, por otro lado, los escolares inmigrantes que se escolarizan en un idioma diferente al suyo (Huguet y Madariaga, 2005: 109).

La enseñanza bilingüe se entiende como aquella que utiliza dos lenguas como instrumento para la instrucción al alumnado (Sánchez y Rodríguez, 1986:9). La enseñanza bilingüe es diferente a la enseñanza de una L2 como asignatura, dado que en la primera ambos idiomas son considerados como vehículo de la instrucción y, en la segunda, la L2 es el contenido escolar. La enseñanza de la L2 no se propone como asignatura en la educación bilingüe, sino que el sistema educativo la introduce como vehículo para la instrucción y posibilita así al alumnado el aprendizaje y contacto con esta lengua que, generalmente, el alumnado no tiene acceso en su entorno más próximo.

Huguet y Madariaga (2005: 110) caracterizan la enseñanza bilingüe de la siguiente forma:

[...] utiliza diferentes recursos, pero el más importante consiste en emplear la lengua o lenguas, objeto de aprendizaje, como instrumento de enseñanza. En la educación bilingüe se asume que, en la medida en que se aprenden/enseñan contenidos en una lengua, no sólo se aprenden estos, sino que suplementariamente se aprende también el instrumento que los vehicula.

De esta forma la enseñanza bilingüe, que pretende formar a personas competentes e integradas en dos lenguas, comparte los principios que formulan Lorenzo *et al.* (2011: 253):

- Lengua como proceso: implica centrar al alumno como eje de la enseñanza, siendo un proceso activo donde los mecanismos de su aprendizaje marcan los ritmos y modos de adquisición.
- Contenido sobre lengua: se refiere a la adaptación de la lengua a los contenidos no lingüísticos, con lo que la lengua, principalmente, transmite los contenidos académicos.
- Lengua como texto y cultura: significa conseguir una reflexión lingüística dentro de la dimensión textual y cultural.
- Aprendizaje lingüístico como construcción: supone una sociedad en la que se construya, por los miembros de su comunidad discursiva, la adquisición del lenguaje.

Como se muestra, en la enseñanza bilingüe hay un uso simultáneo de dos lenguas. Lorenzo *et al.* (2011: 65) apuntan a que el uso regular de varias lenguas provoca una situación de flexibilidad y agilidad cerebral, debido al control que ha de ejercerse en la competencia lingüística de más de una lengua dentro de diferentes contextos. Además de esto, como comenta Fernández (2009: 245), existen otras razones por las que la enseñanza bilingüe resulta beneficiosa:

- Sociológicas: el uso y dominio de varios idiomas facilita la comunicación y la versatilidad del pensamiento, favoreciendo así el entendimiento entre personas procedentes de diferentes lugares.
- Psicopedagógicas: contribuye al desarrollo de las capacidades intelectuales y cognitivas.
- Epistemológicas: beneficia al desarrollo íntegro de la persona partiendo de los factores de valoración personal.
- Pragmáticas: ayuda a la incorporación al mundo laboral y abre nuevas perspectivas profesionales.

Ya que el fin último de la enseñanza bilingüe es que los alumnos aprendan las dos lenguas que se ponen en juego, Huguet y Madariaga (2005: 259) determinan que para que sea eficaz la adquisición e integración de una lengua en el aula, es importante que el alumno adquiera un sentido para este aprendizaje. Por ello, es importante incitar y motivar al alumno a considerar el idioma como un vehículo de comunicación que le ayude a interaccionar con sus iguales y comprender el mundo que les rodea. Asimismo, en el aprendizaje de la L2, Maturana (2011: 80) resalta la importancia de la lengua materna porque resulta un elemento facilitador a la hora de asociar la L2, por ejemplo en estructuras gramaticales o identificando raíces similares a la L1. Así, se consigue que el alumno visualice los saberes previos que posee del lenguaje que parten de la L1.

2.2.2. La enseñanza bilingüe en el aula de 2º ciclo de Educación Infantil

Huguet y Madariaga (2005: 257) hacen constancia de que los resultados de la enseñanza bilingüe dependen de cómo ésta se lleve a la práctica. La escuela bilingüe, además de formar en las competencias lingüísticas implicadas en el proceso de

enseñanza, trata de alcanzar un alumnado que sea capaz de interiorizar los valores de igualdad y respeto a la diversidad, integrando las culturas implicadas.

2.2.2.1. *Adquisición del lenguaje en Educación Infantil*

La Educación Infantil es una etapa que se da desde el nacimiento hasta los 6 años de edad y en la que el niño establece sus primeras relaciones con el lenguaje. El desarrollo del lenguaje no se da por igual en cada persona, sin embargo, un aspecto común es que la fonología se concluye en la infancia -Fernández (2006: 1310) señala que los procesos fónicos y el asentamiento de los sonidos de una lengua concreta están ligados a su pronta o tardía adquisición-, mientras que la sintaxis y la morfología se dominan en la adolescencia y el incremento del léxico no se finaliza nunca.

Los programas educativos de inmersión temprana se basan en la justificación de que la adquisición del lenguaje es más sensible en las estructuras mentales de la etapa infantil: hay un mayor progreso en la fluidez y automaticidad del lenguaje además de una mayor confianza en el uso de la lengua (Lorenzo *et al.*, 2011: 173). En esta etapa, la adquisición del lenguaje es un proceso continuo e indiferenciado: el niño va incrementando progresivamente la complejidad y el inventario de los elementos de cada componente lingüístico (Etxebarria, 1997: 316).

Fernández (2015: 62), indica que el léxico cumple una función determinante en la progresión del lenguaje, ya que es esencial en el proceso construccional de la gramática y en los factores intencionales y discursivos en la comunicación, que se basan en los sonidos y las palabras. Fernández (2009: 259) da gran importancia al lenguaje oral, pues “es el instrumento por excelencia del aprendizaje, de regulación de la conducta, de manifestación de sentimientos, ideas, emociones, etc., y de intervención en el medio”. En la mejora de la capacidad de comprensión y expresión oral, utilizar lo visual y darle prioridad favorece el captar la atención del alumnado y la retención memorística, al igual que evita la traducción.

Es por esto por lo que el enfoque educativo de la enseñanza bilingüe en la etapa infantil debe impulsar estrategias comunicativas para que el niño interactúe en su entorno tanto con la L1 como con la L2. Así, aprender a hablar en contacto con dos lenguas diferentes facilita la adquisición de la L2 de una forma similar a la lengua

materna sin suponer un esfuerzo extra para el niño (Siguan y Mackey, 1986: 28). Por ello, los fines educativos han de favorecer la necesidad del uso y la interiorización de la L2 para que el niño encuentre una utilidad a esta lengua (Fernández, 2009: 259), originando estímulos y facilitando el aprendizaje hacia la interacción verbal que procure el alcance de tácticas comunicativas (Fernández, 2015: 64). Progresivamente, el niño tomará conciencia de su bilingüismo y será capaz de pasar de una lengua a otra en función del contexto.

En el aula infantil, una forma de fomentar y facilitar la adquisición del lenguaje bilingüe es a través de canciones y diferentes aspectos populares de la cultura (Fernández, 2009: 256). Así, se logra un aprendizaje de la L2 semejante al de la L1 donde la lengua se presenta de forma lúdica y aumentando también el vocabulario.

Al mismo tiempo que se trabaja el lenguaje de forma oral, progresivamente entran también en juego la lectura y la escritura. En el aula infantil estas destrezas se trabajan de forma conjunta, Montalvo (2014: 31) hace referencia a cómo estimular la adquisición de la lectoescritura infantil:

[...] la estimulación debe basarse en el desarrollo del lenguaje: aumento de vocabulario, comprensión del lenguaje, asociaciones auditivas, integración gramatical, decodificación fonética de símbolos visuales y descomposición de sonidos, palabras y frases con una posibilidad cierta de desarrollar aprendizajes acelerados de lectura y como complemento la escritura.

Para hacer referencia a las habilidades que utiliza el niño en el aprendizaje del lenguaje bilingüe tanto oral como en la lectoescritura, Lorenzo *et al.* (2011: 134) apuntan a la existencia de una *competencia común subyacente* donde las destrezas adquiridas en la L1 actúan transversalmente en el repertorio lingüístico que se posee en todas las lenguas. Huguet y Madariaga (2005: 120) también hacen mención a una hipótesis de la interdependencia lingüística. Esta hipótesis supone que el desarrollo de dos lenguas conjuntamente provoca la existencia de una competencia común a L1 y L2. Esta competencia se alcanza gracias al uso de las lenguas en su medio social y a las experiencias concurridas en ambas, lo cual promueve que se transfieran las habilidades adquiridas en el uso del lenguaje de una lengua a otra. Esta competencia general se refiere al uso del lenguaje, la regulación y el control de los intercambios comunicativos al relacionarse con los demás, no a los aspectos específicamente lingüísticos. Para que

se puedan transferir las habilidades de una lengua a otra es necesario que se haya logrado un mínimo de competencia en alguna de las dos lenguas, debido a la necesidad de comprensión y reflexión del uso del lenguaje.

2.2.2.2. *La acción docente en el aula*

En un centro escolar, la mayor parte del peso de la enseñanza bilingüe recae en el maestro. Como exponen Lorenzo *et al.* (2011: 283): “del profesorado depende la realización de la mayoría de las actuaciones propias de la educación bilingüe”. Si el docente quiere ofrecer una enseñanza de calidad, debe estar implicado en su formación permanente para responder a la actividad lingüística en el aula y a sus peculiaridades en cuanto a los entornos del aprendizaje, adquiriendo así las habilidades y recursos adecuados para poder realizar diversas adaptaciones lingüísticas cuando sea necesario.

En el aula, las exigencias comunicativas de las actividades en una L2 requieren de una formación de calidad en el profesor bilingüe, cuyas experiencias y competencias profesionales le permitan ofrecer al alumnado una base lingüística para el desarrollo escolar y construcción personal del alumnado. El comportamiento lingüístico en el aula ha de ser a niveles comprensibles del alumno para que así se produzcan mensajes con significado, ya que el aprendizaje de una lengua se produce cuando se enfrenta a un input graduado y tiene posibilidades de producir en esta lengua (Lorenzo *et al.*, 2011: 146).

Como se ha mencionado antes, la L2 tiene gran importancia en su aspecto oral en la Educación Infantil, por lo que el docente debe hacer hincapié en el desarrollo del lenguaje de forma natural a través de la comprensión y expresión oral. Por ello, Fernández (2009: 247) afirma que los maestros en esta etapa tienen que trabajar la reflexión acerca del lenguaje y el desarrollo de las capacidades de percepción, atención y discriminación, ofreciendo una coherencia al uso de la lengua y favoreciendo la expresión oral espontánea.

Ahora bien, el docente debe estar al tanto del proceso de adquisición del lenguaje del niño, ya que se encontrará en muchas ocasiones con la intención comunicativa por parte del alumno con falta de recursos lingüísticos, que provocan la creación de mensajes inestables y con errores gramaticales. No obstante, esto se debe a que el

aprendiz crea hipótesis de estructuras lingüísticas y elementos que no conoce (Lorenzo *et al.*, 2011: 147), por lo que el docente, con la intención de no frustrar el aprendizaje, ha de asimilar estas producciones no como incompetencia del alumno, sino como una transición en el desarrollo del aprendizaje lingüístico.

Fernández (2013: 2) hace hincapié en que “las orientaciones correctivas sobre el habla infantil no sólo no son efectivas, sino que incluso están fuera de lugar por su posible incidencia negativa en la naturalidad comunicativa”. Por consiguiente, la intención del maestro debe ser la de provocar situaciones de interacción en las que pueda observar las producciones lingüísticas del alumno y así organizar el aprendizaje incidental y de forma natural de las construcciones que se producen en la lengua, a través de la repetición, el juego y otros recursos que le permitan al alumno comprobar la estructura del lenguaje.

2.2.2.3. *Ajustes en el currículo*

Lorenzo *et al.* (2011: 158) destacan que para poder realizar una enseñanza bilingüe integrada en el currículo es fundamental el conocimiento sobre las lenguas y su aprendizaje para establecer los objetivos, contenidos y criterios de evaluación. En este sentido, Ordóñez (2010: 47) expone que, para alcanzar el bilingüismo, el currículo trabaja el uso de las dos lenguas en situaciones de comunicación similares y, al mismo tiempo, permite y estimula que las dos lenguas se empleen con el mismo fin.

Estos autores (Lorenzo *et al.*, 2011; Ordóñez, 2010) coinciden en que el profesorado debe acordar las tareas de enseñanza-aprendizaje de las lenguas a partir de un contexto socio-cultural determinado, encajándose en un marco reconocible por el estudiante. Es decir, el currículo ha de ajustarse a la realidad, haciendo adaptaciones contextuales para que resulte un aprendizaje auténtico para los alumnos del colegio.

En la enseñanza bilingüe en Educación Infantil, la integración de la L2 en el contenido es innegable, siendo una herramienta de instrucción y de mediación en los procesos cognitivos de los escolares. Como dicen Lorenzo *et al.* (2011: 215): “las lenguas se desarrollan a través del aprendizaje de contenidos académicos y los contenidos se adquieren a través de la lengua”. Ya que el objetivo de la enseñanza bilingüe es que la L2 se aprenda como la L1, la enseñanza del idioma ha de hacerse de

forma global y la lengua debe desarrollarse en todos los contenidos escolares para que los esquemas de conocimiento de las diferentes áreas tengan una correspondencia lingüística.

Para que la sucesión de los contenidos se dé de una forma lógica y no arbitraria, se han de elegir los contenidos en los cuales el alumnado posea conocimientos previos y que se encuentren dentro de su mundo cotidiano. La intención es conseguir una motivación lingüística basada en las experiencias vitales de los escolares y despertar el interés en la comunicación tanto de la L1 como de la L2 en el mundo que rodea al aprendiz (Hengst, 2006: 16).

Con el fin de conseguir estos propósitos en los centros escolares, existen una serie de principios metodológicos para la programación bilingüe propuestos por Lorenzo *et al.* (2011: 241):

- Equilibrio en el componente del contenido y el componente lingüístico.
- Descripción lingüística dependiendo de la lengua materna de los alumnos.
- Equilibrio entre niveles lingüísticos y destrezas comunicativas en las actividades.
- Tratamiento explícito o implícito de los elementos lingüísticos: la enseñanza explícita de las reglas gramaticales es una excepción, su aprendizaje es incidental a través de la presentación de los contenidos.
- Carácter aproximativo de los elementos del programa: los elementos lingüísticos programados no determinan el aprendizaje, sino las dificultades con las que se encuentran los alumnos.
- El uso de la L2 es abundante, el contacto con la lengua es esencial para su aprendizaje.

En otras palabras, para que fluya la naturalidad del aprendizaje lingüístico, la lengua no se puede entender como un producto sino como una herramienta en la comunicación con la que negociar el significado de los conceptos además de pedir y dar información. En la programación, las tareas comunicativas no deben tener un esquema fijo y unas estructuras secuenciadas ya que esto provocaría dejar a un lado el uso real de la lengua (Lorenzo *et al.*, 2011: 239).

2.2.3. Métodos para la enseñanza bilingüe en la educación infantil

2.2.3.1. *El enfoque comunicativo*

Una de las concepciones pedagógicas en la enseñanza de lenguas extranjeras con gran éxito es el enfoque comunicativo. Muñoz (2010: 76) expone que el enfoque comunicativo “enfatisa los procesos cognitivos y sociales al aprender una lengua extranjera”. Esto se debe a que los estudiantes se enfrentan a situaciones comunicativas de la vida real y lleva a la práctica las funciones del lenguaje en contextos que le otorguen significado. Desde esta perspectiva, se trabajan las diferentes destrezas: escuchar, hablar, leer y escribir de una forma integrada donde el alumno es responsable de su propio aprendizaje además de ser eje de enseñanza. Esta autora señala las principales características de este enfoque:

- El fin a lograr es la competencia comunicativa.
- El lenguaje es creado mediante un proceso de ensayo-error.
- Se promueve aprender a usar el idioma más que en aprender acerca del idioma.
- Los estudiantes son los responsables de su propio aprendizaje. El profesor les suministra las herramientas.
- La motivación por el aprendizaje es intrínseca.
- Las lecciones incluyen mucho trabajo en grupo y en parejas.
- El currículo se planea alrededor de las funciones comunicativas de la lengua (invitaciones, disculpas, permisos).
- La lengua es más que un sistema de reglas, es un medio activo para la creación de significados.
- Se hace énfasis en el significado más que en la forma.
- Los estudiantes participan activamente. El profesor es un facilitador. La clase se centra en el estudiante.
- Se introducen situaciones de la vida real.
- Las lecciones incluyen mucha interacción.
- Se hace énfasis mayor en la fluidez que en la precisión.

Este enfoque se basa en las necesidades comunicativas de los alumnos teniendo en cuenta sus características y expectativas. El fin último del enfoque comunicativo es el desarrollo de la competencia comunicativa. Para la consecución de esta competencia, la enseñanza de la lengua ha de enfocarse desde “una perspectiva holística, intencionada y contextualizada y no fragmentada y aislada”, (Maturana, 2011: 76). El MCERL del Consejo de Europa (2002: 13) expone que esta competencia se compone de diferentes competencias: competencias lingüísticas, competencias sociolingüísticas y competencias pragmáticas, las cuales se desarrollan en diferentes subcompetencias.

El enfoque comunicativo no es un método de enseñanza bilingüe en sí, sin embargo es una corriente vinculada a la acción y al desarrollo de la competencia comunicativa con la que se identifican las metodologías actuales. De la enseñanza comunicativa se derivan metodologías contemporáneas como la enseñanza basada en tareas y la enseñanza por proyectos, entre otros.

Por un lado, en la enseñanza por tareas el aprendizaje y la programación en el aula se organizan en torno a tareas en las que los alumnos utilicen la lengua de forma receptiva y productiva (Soberón, 2001: 141). Estas tareas se conducen de forma coherente y lógica hacia la elaboración de una tarea final en tres fases, las cuales Lorenzo *et al.* (2011: 244) señalan: “la pretarea, la lengua trasladada a los alumnos; la tarea, el acto de hacer con las palabras; y la postarea, la reflexión crítica del lenguaje”. Es por tanto un método en el que el análisis lingüístico propiamente dicho sólo actúa en la periferia para que la atención se centre exclusivamente en el significado.

Por otro lado, la enseñanza por proyectos está basada en la investigación-acción y organiza los contenidos de forma global y significativa, de manera que el aprendizaje se relacione con la vida cotidiana del alumnado (Muñoz y Díaz, 1998: 105). El proyecto parte desde un interés explícito o implícito de los escolares para que, a través de su propia experiencia, investiguen y actúen para reflexionar sobre su trabajo y sacar conclusiones que puedan utilizar en su contexto social. El profesor orienta, provoca conflictos y ayuda a buscar soluciones, implicando activamente al alumnado a la adquisición de los nuevos conocimientos partiendo de los que ya poseen. LaCueva (1998: 170) indica que el desarrollo del proyecto pasa por tres fases genéricas: preparación, desarrollo y comunicación, en las cuales el alumno, gracias a sus propias observaciones y experimentos, va respondiendo a sus preguntas e inquietudes.

2.2.3.2. AICLE

AICLE es una metodología bilingüe cuyas siglas significan Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera, en inglés CLIL (Content and Language Integrated Learning). Diversos autores han definido este método:

Por un lado, Barbero (2014: 43) la define como un método que “integra un conjunto de actuaciones específicas para contextos educativos donde una lengua extranjera sirve de código mediador en el acceso a contenidos curriculares tradicionalmente adquiridos a través de la lengua materna”. Así, la L2 debe adaptarse a la enseñanza como vehículo facilitador de los contenidos.

Por otro lado, Suárez (2005a: 1) ofrece la siguiente descripción para la metodología AICLE:

[...] hace referencia a cualquier contexto educativo en el que se utiliza una lengua extranjera (L2), como medio de enseñanza y aprendizaje de contenidos no relacionados con la lengua en sí. La implantación de AICLE implica procesos de enseñanza y aprendizaje con un doble objetivo: el desarrollo de competencias propias de la materia y, simultáneamente, el desarrollo de competencias lingüísticas.

Ambos autores coinciden en que la enseñanza con el método AICLE se integra la L2 como instrumento de instrucción, con el que la lengua es asimilada mediante la transmisión de conocimientos y conceptos a través del uso de la misma.

Por medio de este procedimiento, los contenidos y la L2 se integran de manera más natural, mejorando el desarrollo de las habilidades comunicativas y proporcionando un mayor dominio de la L2, lo cual provoca una mayor implicación y motivación del alumnado (Suárez, 2005b: 2). Además, se consigue el éxito en el aprendizaje y conceptualización en las diferentes asignaturas impartidas en L2.

AICLE implica una enseñanza facilitadora y flexible, en la que el fin es usar la lengua para aprender contenidos y comunicarse a través de un aprendizaje interactivo y autónomo centrado en el alumno. Así pues, Cendoya *et al.* (2008: 65) identifican los siguientes objetivos para este enfoque:

- Objetivos socioeconómicos: preparar al alumnado para la vida en una sociedad cada vez más internacional y mejorar sus perspectivas en el mercado laboral.

- Objetivos socioculturales: transmitir valores de tolerancia y respeto hacia otras culturas.
- Objetivos lingüísticos: desarrollar aptitudes lingüísticas con énfasis en una comunicación eficaz, motivando así a los escolares al aprendizaje mediante su uso en la práctica real.
- Objetivos pedagógicos: desarrollar el conocimiento de la materia y la aptitud para su aprendizaje, asimilando el contenido mediante métodos diferentes e innovadores.

Siguiendo estos objetivos, se puede decir que esta metodología se basa en el desarrollo del lenguaje más que en el aprendizaje de las estructuras lingüísticas del mismo. Por este motivo, las funciones del profesorado implican gestionar cooperativamente el aula y poner énfasis en la comunicación y la interacción, lo cual requiere métodos activos y adaptar de forma flexible los medios verbales y no verbales para ilustrar los conceptos y contenidos (Suárez, 2005b: 7).

Del mismo modo, es importante que el profesor examine y analice los posibles problemas que pueden surgir en el proceso del aprendizaje, tanto de la L1 como de la L2, las dificultades con las que se encuentra el alumno en la interferencia de ambos idiomas y las barreras con las que tenga que enfrentarse debido a los inconvenientes derivados del conceptualismo temático (Suárez, 2005b: 6). Por ello, el profesor en la metodología AICLE debe estar preparado y adquirir unas estrategias de enseñanza que le permitan solventar las dificultades con las que el alumno se encuentre en el aula y adaptar los materiales y recursos de los que dispone. Esta autora, apunta a que un trabajo eficaz en equipo entre los docentes que participan en la enseñanza bilingüe en el aula es imprescindible para identificar y prevenir los posibles problemas y obstáculos con los que se encuentra la enseñanza bilingüe.

2.2.3.3. *ELAC*

La ELAC (Enseñanza de una Lengua Asistida por Ordenador), o CALL en inglés (Computer Assisted Language Learning), es un método para la enseñanza bilingüe por el que el aprendizaje de la lengua está basado en la utilización del ordenador, sin la ayuda directa de un tutor físico (Agudo *et al.*, 2006: 16).

Las ventajas esta metodología, como indican Hearn y Garcés (2003: 247), derivan del uso del ordenador, como son aumentar la motivación, centrar el aprendizaje en el alumno, trabajar las destrezas de hablar y escuchar gracias al material audiovisual, conseguir un papel activo del alumno en su aprendizaje autónomo, fortalecer el aprendizaje colaborativo y facilitar la adquisición de estrategias de aprendizaje debido a la variedad de estímulos y respuestas que ofrecen estos materiales. Además, el profesor adopta un papel de facilitador del conocimiento y aumenta su motivación al indagar en nuevos sistemas y recursos con los que activar el interés y estimular a los escolares. En resumen, la interactividad y las posibilidades de enseñanza individualizada son unas grandes ventajas de la utilización de estos medios.

Algunos de los inconvenientes que se pueden encontrar con este sistema, plantea Durán (2007: 79), tienen relación con la capacidad del ordenador y los posibles problemas informáticos derivados del software. Otro tipo de inconvenientes que pueden surgir son las limitaciones que se deben a los contenidos predefinidos, que, no obstante, en algunas ocasiones pueden resultar más apropiados en la etapa infantil estos diseños al procurar un aprendizaje más tradicional e instruccional.

En cuanto a la integración de esta metodología dentro de Educación Infantil, se puede decir que la tecnología informática resulta un recurso valioso con el que iniciar el desarrollo de las destrezas infantiles siempre y cuando “pongamos en escena programas adecuados, motivadores, que refuercen el aspecto lúdico de la educación en esta etapa, que fomenten la creatividad y la capacidad de observación, investigación y descubrimiento” (Durán, 2007: 78). De igual forma, este autor expone que, dado el carácter globalizador de la educación infantil, la L2 debe trabajarse en todas las áreas de la misma forma natural e integrada como se hace con la L1.

En este sentido, implantar esta metodología en el aula de Educación Infantil supone también ajustar los programas y sistemas que se utilicen a los objetivos lingüísticos y a las características significativas del alumnado, puesto que los estilos de aprendizaje son más característicos e individuales que en esta etapa (Durán, 2007: 80). Las nuevas tecnologías en la educación bilingüe permiten una enseñanza personalizada que se adecúe a las características y ritmos de trabajo del alumnado, debido a que el sistema puede adaptarse a los conocimientos de los escolares al tiempo que éstos van

adquiriendo nueva información y van aprendiendo los contenidos implicados (Molina y Sanpietro, 2015: 76).

Asimismo, el diseño de los recursos que serán utilizados por los niños en esta etapa debe prestar atención a la usabilidad teniendo en cuenta los factores que se dan en niños de estas edades (3 a 6 años): la atención del niño no se mantiene por períodos prolongados, la comprensión lectora y la expresión lectora aún no han sido adquiridas, y están en proceso de adaptación al uso del ordenador y a los dispositivos de entrada/salida (Agudo *et al.*, 2006: 5). De esta forma, la presentación de contenidos y actividades serán a través de vídeos, imágenes y animaciones para que el niño asocie y asimile los estímulos audio-visuales.

2.2.3.4. *RFT*

La Respuesta Física Total (RFT), en inglés Total Physical Response (TPR), es definida por Centro Virtual de Cervantes (2016), como “un método de enseñanza de lenguas que combina el habla con la acción y propone enseñar lengua a través de la actividad física”. Dada la naturaleza de esta metodología, el objetivo de la RFT es desarrollar la L2 en niveles iniciales mediante la destreza oral, haciendo énfasis en la comprensión del significado antes de enseñar a hablar y facilitando el aprendizaje fomentando las acciones físicas y el juego.

Sánchez (1997: 224) expone que la RFT se fundamenta en que la retención de una asociación memorística determinada es mayor cuanto más intensa y frecuente es la huella o rastro que se deja en la mente, la cual puede ser oral o motora. Así pues, se deduce que la asimilación de las construcciones del lenguaje se produce cuando el alumno conecta y asocia la acción o movimiento que está realizando con las expresiones que está escuchando.

Por esta razón, la atención se centra en el significado y no en la forma al enseñar la gramática de forma inductiva a través del estímulo-respuesta. Así pues, este método trabaja la lengua, generalmente, en su forma imperativa mientras el alumno responde físicamente a los mandatos que el profesor ordena para la ejecución de las actividades (Centro Virtual de Cervantes, 2016).

Gracias a la espontaneidad con la que cuenta este método, la RFT se caracteriza por la creación de un clima de aprendizaje donde se produce una asociación entre el lenguaje y el movimiento (Canga, 2012: 2). Es por ello por lo que este autor lo considera un método adecuado para trabajar la enseñanza de las lenguas en segundo ciclo de Educación Infantil “no sólo por las características expresivas, psicomotoras, sociales e intelectuales de los aprendices, sino también porque favorece la interacción entre los aprendices”. No obstante, también declara que se debe complementar con otras tareas, como pueden ser canciones y juegos para que el alumno ponga en práctica el lenguaje adquirido en las sesiones.

3. Bloque III. Desarrollo de la investigación

3.1. Metodología de la investigación

El primer paso en la elaboración del trabajo fin de máster ha sido una revisión de la literatura sobre la Educación Infantil en Andalucía, la enseñanza bilingüe en Educación Infantil y sus metodologías.

Una lectura extensa sobre el conocimiento científico de estos apartados ha proporcionado los recursos necesarios para elaborar un marco teórico y realizar la creación de los instrumentos utilizados para la obtención de los datos.

Tras ello, se planificó encuestar a un conjunto de maestros a través de una serie de preguntas relativas a su situación profesional con respecto al conocimiento de las metodologías bilingües utilizadas en el segundo ciclo de Educación Infantil. La intención era la de obtener una perspectiva sociológica con la que alcanzar información de la práctica real además de exponer hipótesis y sacar conclusiones de estos datos.

Así, la metodología utilizada en la investigación del este trabajo ha sido de tipo mixta, ya que se ha utilizado un cuestionario (ver Anexo 1) que ha recogido información cuantitativa, a través de 15 preguntas cerradas donde se ofrecían diversas opciones a elegir, e información cualitativa, a través de 5 preguntas abiertas. El objetivo ha sido conseguir información de estos informantes que represente sus metodologías, instrumentos de enseñanza y opiniones.

Una vez que los maestros rellenaron el cuestionario, se llevó a cabo el análisis de los datos (el cual se explica en detalle en el apartado “3.1.3. Análisis de los datos”). En este análisis se realizó el estudio de los datos cuantitativos y el de los datos cualitativos comparándolos con la información obtenida en el marco teórico, identificando también las características de los centros y de los participantes.

Tras esto, a partir de los hechos y razonamientos extraídos durante el proceso de la investigación, se obtuvieron diferentes deducciones y reflexiones que se muestran en apartados “3.2 Resultados” y “3.3. Conclusiones”.

A continuación se muestra todo el proceso de modo visual en el siguiente gráfico (Figura 1):

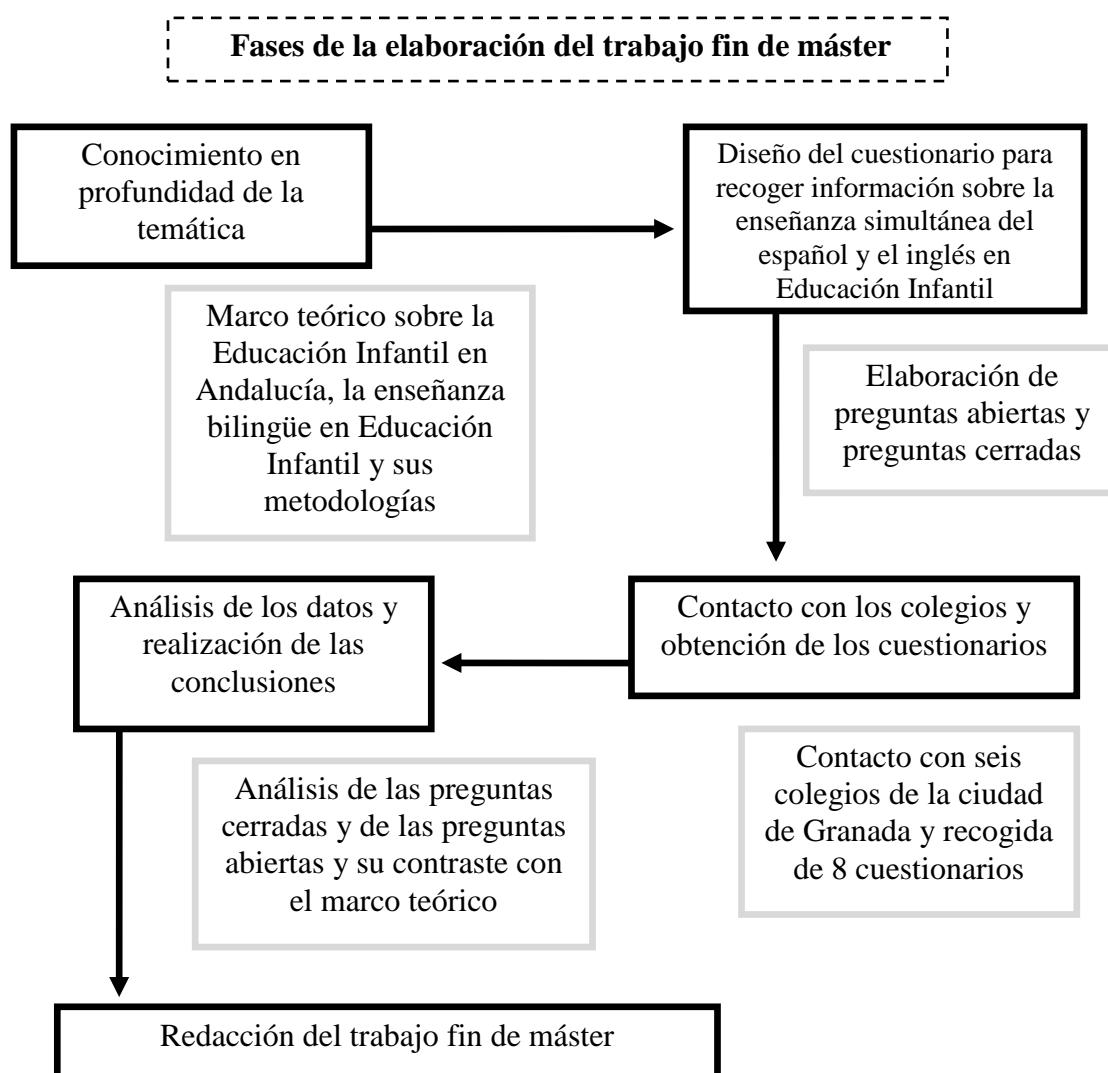


Figura 1. “Fases de la elaboración del trabajo fin de máster”. Elaboración Propia.

3.1.1. Participantes

Para la realización de esta investigación, se requería la participación de una serie de maestros que ejercieran la docencia en Educación Infantil de forma bilingüe. Por ello, se optó por contactar con centros bilingües que impartieran el segundo ciclo de Educación Infantil dentro de la provincia de Granada para solicitar su participación, exponiendo el proyecto y la intención de la investigación, así como el cuestionario que debían de rellenar para entrar dentro de la investigación.

El contacto con los centros se realizó a través de la visita presencial y por teléfono. En un primer momento, se contactó con 16 colegios. De estos colegios, 10 manifestaron su deseo de participar en la investigación. A todos estos colegios que se ofrecieron a colaborar con el estudio se les sugirió la capacidad de realizar el cuestionario de un modo directo (la posibilidad de que la investigadora acudiera nuevamente a los centros para su ejecución) e indirecto (vía email, para ser realizado por ellos mismos).

A pesar de que 10 colegios en un principio expusieron que sí colaborarían con la investigación, finalmente 4 colegios no lo hicieron. La investigadora se encargó de hacer el seguimiento vía telefónica y por correo electrónico además de personarse en los centros, pero tras varios intentos de comunicarse con los responsables de los centros finalmente dijeron que no estaban interesados o no contestaron a las llamadas. Esto provocó un retraso en el proceso de la investigación.

Las características de los colegios de Granada que finalmente han participado pueden verse reflejadas a continuación (Figura 2), así como el número de maestros por cada colegio que ha rellenado el cuestionario:

<i>Nombre del centro</i>	<i>Tipo</i>	<i>Ubicación</i>	<i>Año que el centro comenzó a ser bilingüe</i>	<i>Maestros que han rellenado el cuestionario</i>
CEI Virgen Del Pilar	Colegio Privado	Calle Rodrigo de Triana, 21, 18011 Granada	2013	1
CEIP Los Cármenes	Colegio Público	Calle de la Virgen del Pilar, 1, 18012 Granada	2008	1
CEIP María Nebrera	Colegio Privado	Calle Ojos del Salado, 18008 Granada	2014	2

CEIP Profesor Tierno Galván	Colegio Público	Calle Agustina de Aragón, 2, 18005 Granada	2005	1
CEIP Sancho Panza	Colegio Público	Calle Sancho Panza, s/n, 18008 Granada	2009	1
CEIP Santa Juliana	Colegio Público	Calle Virgen del Monte, 14, 18015 Granada	2009	2

Figura 2. “Centros participantes”. Elaboración propia.

Los participantes que han rellenado los cuestionarios han sido 8 docentes que impartían clases en el segundo ciclo de Educación Infantil, de los cuales todas eran mujeres. De estas maestras, la que menos tiempo llevaba dando clases bilingües en el colegio era 1 año y la que más, 10 años dando clases. Dos de estos 8 cuestionarios se encuentran incompletos, faltando una pregunta en uno y tres preguntas en otro.

3.1.2. Instrumentos

El diseño del cuestionario se ha hecho en base a los objetivos de la investigación. A través de este cuestionario se ha obtenido información sobre las prácticas de enseñanzas bilingües (en español e inglés) y las metodologías utilizadas para ello por diferentes maestros de colegios en los que se imparte el segundo ciclo de Educación Infantil.

En el cuestionario se ha explicado a los participantes el objetivo de la investigación así como quién la lleva a cabo y en qué contexto se enmarca (dentro de un trabajo de fin de máster). Asimismo, dentro del cuestionario, se ha indicado que el mismo es anónimo. Las partes de las que consta el cuestionario son las siguientes:

- Primera parte: datos sobre el centro educativo. En este apartado se recoge información sobre los años que el centro lleva siendo bilingüe e información sobre el maestro (cuántos años lleva trabajando en el centro y a qué cursos imparte clases).
- Segunda parte: datos sobre la metodología bilingüe (preguntas cerradas). Esta parte consta de 15 preguntas para obtener información sobre cómo la metodología bilingüe se inserta en las aulas, preguntando acerca de asignaturas,

recursos (vídeos, materiales), uso y predominio de ambas lenguas (español e inglés) en los diversos ámbitos, etc.

- Tercera parte: datos sobre el desarrollo de la metodología (preguntas abiertas). Estas preguntas se centran más en indagar acerca de las dificultades, obstáculos y recomendaciones que hacen los maestros respecto a su metodología en la enseñanza de las dos lenguas, español e inglés, de modo simultáneo.

Según se señaló más arriba, los centros que han participado son considerados colegios bilingües y todos ellos han autorizado el uso de los cuestionarios para la investigación. De esta forma, el resultado final del material utilizado para el análisis supone un total de 8 cuestionarios obtenidos de seis colegios diferentes ubicados en la ciudad.

3.1.3. Análisis de los datos

Por una parte, la información obtenida con el marco teórico se ha analizado llevando a cabo una reflexión acerca de los conocimientos que lo integran. Este conocimiento que se ha generado, ha ofrecido una información necesaria para llegar a comprender los procesos de la enseñanza bilingüe infantil y así llegar a las reflexiones que han facilitado la labor de la investigación en general.

Por otra parte, los datos del cuestionario se han analizado de diferente manera: a través de procesos matemáticos en aquellas preguntas del cuestionario que eran de tipo cuantitativo, las cuales conformaban un total de 15, y a través de la lectura y obtención de conclusiones en aquellas preguntas de tipo abierto, las cuales conformaban un total de 5.

Con respecto a los datos cuantitativos, se ha llevado a cabo la sumativa y comparación de la información obtenida. Estos datos han conducido a la obtención de criterios estadísticos para revelar el estado de las metodologías utilizadas en los centros.

En cuanto a los datos cualitativos, se ha extraído e interpretado la información expuesta en los comentarios de los docentes para reflexionar sobre sus aportaciones. Así, se han llegado a diversas conclusiones observando las similitudes y diferencias que se han encontrado en los comentarios de las maestras.

3.2. *Resultados*

3.2.1. Integración en los colegios de la enseñanza del español e inglés a través de metodologías bilingües

En este apartado se va a ofrecer la información obtenida de los cuestionarios de forma cuantitativa, indicando el número de maestras que han indicado las diferentes opciones que se ofrecían, o el número de los centros en los que se produce el suceso.

Respecto a cómo se inserta la metodología bilingüe mediante la actuación de los docentes dentro del aula en los diferentes centros, se ha observado gracias a los cuestionarios realizados a las 8 maestras participantes y a través de preguntas cerradas que:

1. Las áreas en las que las maestras imparten ambos idiomas (español e inglés) son: a) Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: 5 de las 8 maestras; b) Conocimiento del entorno: 7 de las 8 maestras; c) Lenguajes: comunicación y representación: 7 de 8 maestras.
2. Las maestras que suelen desarrollar las siguientes rutinas en el aula conjuntamente en español y en inglés son: a) Entrada y salida del aula: todas las maestras; b) Repaso del vocabulario habitual: todas las maestras; c) La asamblea: 4 de las 8 maestras; d) Pautas en las reglas de la convivencia: 4 de las 8 maestras; e) Hábitos para las comidas y la higiene: 2 de las 8 maestras; f) Repartir y recoger materiales: todas las maestras; g) Instrucciones para juegos, actividades y tareas: 7 de las 8 maestras.
3. Respecto a los rincones en el aula de las maestras, las palabras se encuentran tanto en español como en inglés en todos los rincones en 3 de las 8 maestras, en la mayoría en una de las 8 maestras, en pocos en 3 de las 8 maestras y sólo en español en una de las 8 maestras.
4. Respecto a los libros, en uno de los 6 colegios hay la misma cantidad en español que en inglés, en 3 de los 6 colegios hay más libros en español que en inglés y en 2 de los 6 colegios no hay libros en inglés.

5. Respecto a las actividades en las que se hace más hincapié en la lengua inglesa, 4 de las 8 maestras dan prioridad a actividades individuales, todas a actividades grupales, 3 de las 8 maestras a las manualidades, 5 de las 8 maestras a juegos motores, 2 de las 8 a actividades de escritura y 6 de las 8 maestras a actividades de expresión oral.
6. En cuanto a los audios, vídeos y otros materiales multimedia, en una de las 8 maestras se presentan de una forma bilingüe siempre, en 3 de las 8 maestras se presentan mayoritariamente en español y en 4 de las 8 maestras se presentan mayoritariamente en inglés.
7. En cuanto al vocabulario y cómo se enseña y practica la transcripción fonética del inglés, 6 de las 8 maestras no la practica como tal (solo se indica cómo se lee y se pronuncia la palabra), y 2 de las 8 maestras la enseña y practica siempre (con todas las palabras, al igual que el español).
8. Por lo que respecta a las funciones que ejercen las dos lenguas conjuntamente en los alumnos, se observa que en 4 de las 8 maestras se utilizan para solicitar las necesidades, en 4 de las 8 maestras para intercambiar información, en 4 de las 8 maestras para el aprendizaje de nuevos conocimientos, y en 6 de las 8 maestras para conocer diferentes instrucciones y reglas.
9. Las encuestadas han manifestado que el uso que otorga el alumnado a la lengua extranjera es: a) lo utilizan como traducción del español al inglés: 2 de las 8 maestras, b) lo utilizan como una forma de comunicarse (al igual que la lengua materna): 5 de las 8 maestras, c) lo utilizan como una forma de relacionarse solo dentro del aula: 2 de las 8 maestras, d) lo utilizan como una forma de relacionarse tanto dentro como fuera del aula: 5 de las 8 maestras, e) lo utilizan como una forma de identificar diferentes palabras que indican objetos: 5 de las 8 maestras.
10. En lo que respecta al uso de la lengua dentro del aula según una maestra de las 7 que han contestado, sus alumnos hablan 50% español y 50% inglés, en 4 de las 7 maestras sus alumnos hablan 70% español y 30% inglés y en 2 de las 7 maestras sus alumnos hablan 90% español y 10% inglés. Mientras

tanto, fuera del aula según una de las 7 maestras sus alumnos hablan 50% español y 50% inglés, en 4 de las 7 maestras sus alumnos hablan 90% español y 10% inglés y en 2 de las 7 maestras sus alumnos hablan 100% español y nada inglés.

11. Respecto a cómo se trabaja la comunicación bilingüe en el aula, 4 de las 8 maestras parten de actividades de expresión oral con ambos idiomas (teatro, cuento, dramatización,...), 5 de las 8 maestras lo hacen a través del discurso del maestro, donde los alumnos contestan en el idioma que se está hablando, 4 de las 8 maestras inducen a la espontaneidad del alumno y provocando interacciones en ambos idiomas y 6 de las 8 maestras lo hacen a través de dinámicas de grupo.
12. Los contenidos se trabajan mayoritariamente en el aula a través de proyectos en 4 de las 8 maestras, por tareas en 3 de las 8 maestras y teniendo en cuenta el material que se sigue en una de las 8 maestras.
13. Respecto a la evaluación de la consecución de los objetivos curriculares, en una de las 8 maestras lo hace por un lado, la adquisición de los objetivos generales y, por otro, el componente lingüístico valorando en equilibrio ambos idiomas. Y, en 7 de las 8 maestras el logro de los objetivos generales depende de la lengua materna, y la consecución de los objetivos lingüísticos tiene en cuenta la lengua extranjera.
14. En cuanto a las competencias que los alumnos trabajan con más frecuencia en cada idioma, todas las maestras coinciden en que se trabajan estas competencias en español, y las que se trabajan también en inglés son: a) la competencia ortográfica: 2 de las 8 maestras, b) la competencia discursiva: 2 de las 8 maestras, c) la competencia sociolingüística: 7 de las 8 maestras, d) la competencia semántica: 7 de las 8 maestras, e) la competencia cultural: 4 de las 8 maestras, f) la competencia lectora: una de las 8 maestras, g) la competencia fonológica: 5 de las 8 maestras, h) la competencia auditiva: todas las maestras.

3.2.2. Metodologías más frecuentes utilizadas por los maestros y problemáticas u obstáculos manifestados por los mismos

Las maestras expusieron qué metodologías conocen y con cuáles se sienten identificadas a través de una pregunta cerrada y explicaron su metodología a través de las preguntas abiertas.

Respecto a las metodologías que conocen las maestras, 3 de las 7 que contestaron dicen que conocen el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE, en inglés CLIL), 3 de las 7 maestras dicen que conocen Computer Assisted Language Learning (CALL), 3 de las 7 maestras dicen que conocen Total Physical Response (Respuesta Física Total) y 3 de las 7 maestras dicen que conocen el enfoque comunicativo.

Del mismo modo, 3 de las 7 maestras se identifican con el enfoque comunicativo, 2 de las 7 maestras con la metodología AICLE, 2 de las 7 maestras con la metodología RFT, y ninguna de las encuestadas se identifica con la metodología CALL.

Por otra parte, a través de preguntas abiertas, las maestras contestaron acerca de los diferentes aspectos con los que establecen e implantan su metodología.

En cuanto a las dificultades y obstáculos con los que se encuentran las maestras se observa que el obstáculo más común es la falta de colaboración familiar y docente (6 de las 8 encuestadas). Es decir, las maestras denotan una falta de comunicación y trabajo colaborativo con los padres, como expresan algunas de las encuestadas al decir que “la falta de colaboración con las familias porque no se interesan por el inglés que sus hijos están aprendiendo y no le ayudan con las tareas”.

De igual modo, las maestras señalan una falta de coordinación en cuanto al trabajo entre el propio equipo docente del centro, tal como refleja la siguiente encuestada al señalar lo siguiente: “algunos compañeros no le dan importancia al proyecto bilingüe y no favorecen mis clases”. En esta cuestión, la maestra intuye que esto sucede por la falta de conocimiento de la L2 y supone que si ellos también adquieren la L2 podrían ayudar a reforzar su trabajo. Es por ello por lo que otra maestra explica que “el «único» incentivo que vamos a recibir por ello es la satisfacción de ver buenos resultados entre nuestros/as alumnos/as”. Esta maestra sugiere que no se ve valorado el esfuerzo y

dedicación que implica la educación bilingüe y el trabajo de adaptar y buscar recursos y materiales adecuados para esta enseñanza.

De esta forma se puede decir que, como otra maestra indica, debido a la falta de coordinación docente: “a veces volvemos locos a los alumnos con los distintos enfoques con los que trabajamos”.

La falta de recursos es otra dificultad frecuente (4 de las 8 encuestadas señalaron esta problemática). De entre los recursos más escasos o ausentes, se destacan: la inexistencia de un rincón de inglés, la falta de libros en inglés y la escasez de materiales tecnológicos.

Otro de los inconvenientes que comparten algunas maestras son el elevado número de alumnos por aula y maestro, lo que supone una disminución en la participación y atención del alumnado. Esto conlleva a que el aprendizaje de ambas lenguas pueda verse influenciado de manera negativa. Asimismo, algunas maestras señalan que el entorno social, la inmigración o el estatus social hacen que la expresión y aprendizaje por parte de los alumnos de una nueva lengua se vea dificultada, como refleja la siguiente maestra “los problemas de expresión de los alumnos en su lengua materna muy influenciados por el entorno dificultan el aprendizaje de una segunda lengua”.

Como últimas dificultades planteadas por las maestras que han participado, se resalta el hecho de que una maestra indica que hay una falta de adaptación hacia alumnos con necesidades educativas especiales. Además, otra maestra explica que la edad de los alumnos supone un inconveniente para conseguir los objetivos que pide la ley en español y también en la lengua inglesa.

Con respecto a la valoración que le otorgan las maestras a la efectividad de los contenidos, objetivos y evaluación (pregunta 17 del cuestionario) hay diversidad de opiniones aunque en general se observa una valoración positiva. Por un lado, una maestra comenta que es difícil obtener los mismos objetivos con alumnos que ya han tenido contacto con la L2 que con los que no, por lo que opina que en la evaluación se deben valorar diferentes cuestiones. Por otro lado, dos maestras exponen que la mayoría de sus alumnos consiguen los objetivos además de una actitud de motivación para que no rechacen la L2.

De igual modo, una maestra declara que su método funciona porque los alumnos se sienten competentes y lo son. Al mismo tiempo, otra maestra dice que “a veces es necesario ampliar los contenidos porque los alumnos lo requieren y sin embargo se cumplen todos los objetos fijados”.

Sin embargo, a pesar de que una maestra afirma tener una valoración positiva, ostenta que “se podría mejorar a nivel de cooperación con la familia y el profesorado en general”.

En lo que se refiere a los esquemas de interacción y ajustes lingüísticos que se establecen en el aula, varias maestras expresan que trabajan en ambos idiomas pero que intentan establecer las situaciones cotidianas y las órdenes básicas en la L2 a través de rutinas y actividades interactivas en las que el alumnado se implique en la comprensión e identificación de esta lengua. Otra maestra opina que los ajustes lingüísticos ayudan a entender el funcionamiento de la L2.

En cuanto al uso del español e inglés, una encuestada declara que los alumnos hablan las dos lenguas pero que con el español se sienten más cómodos. En cambio otra encuestada manifiesta que el maestro se convierte en un traductor, sirviéndose de la expresión corporal, las imágenes y ayudas visuales para que sus alumnos no se acostumbren a la mera traducción. Esta maestra comienza sus clases con la L1 y continua con la L2: “yo siempre uso primero en todo caso el castellano y cuando tengo ya su atención continúo con el inglés”.

En relación a las recomendaciones y advertencias sobre la implantación de la metodología, las cuestiones que se abordan son variadas. Mientras que una maestra expone que una metodología bilingüe supone horas extra de trabajo para procurar materiales y recursos adecuados, otra maestra comenta que aprovecha los eventos culturales para trabajar la L2 e introduce canciones para facilitar la entonación.

Sin embargo, dos maestras coinciden en que la metodología se ve afectada por el entorno: “a veces la metodología hay que cambiarla con el uso de nuevos recursos debido a la diversidad lingüística del grupo” y “nuestra metodología está muy influenciada por la situación socioeconómica de las familias”.

En cuanto al uso de las dos lenguas, una maestra utiliza ambos idiomas para los términos nuevos aunque haciendo énfasis en la L2: “en el caso de que ya los tuvieran

previamente adquiridos en castellano, y conociéramos de su dominio en este idioma, yo solamente los uso en inglés”. Este hecho lo alude otra maestra diciendo que habla siempre en inglés y el español lo usa para resolver dudas y explicar lo que no se pueda en inglés. Otra maestra concluye haciendo hincapié en que “a hablar se aprende hablando y equivocarse ayuda a darse cuenta de cómo corregirlo”.

Por último, cuando se les pidió que destacaran algo sobre su metodología, las maestras expusieron distintos asuntos, uno de ellos es que se están suprimiendo las plazas de maestros de infantil bilingües y que “en breve los maestros de inglés en infantil serán maestros de inglés no maestros de inglés+infantil”, ya que solo es obligatorio en primaria, además debido a los recortes y el aumento de las exigencias, el profesorado bilingüe está menos motivado.

Las maestras también aluden a los materiales que consideran más eficaces en su metodología: por un lado, destacan la representación de pequeñas obras adaptadas en la L2 para que los niños puedan participar y expresarse de forma espontánea y, por otro lado, la gran utilidad que ofrece la pizarra digital para ejecutar actividades interactivas.

Por otra parte, una maestra destaca la naturalidad en el uso y cambio de una lengua a otra: “los niños en ocasiones usan y ven como usamos indistintamente un idioma del otro”. Otra maestra también comenta que hay que dejar a los alumnos expresarse y experimentar con ambas lenguas: “los niños tan pequeños son capaces de aprender inglés más de lo que pensamos y hay que dejar que jueguen con el español e inglés”.

Para concluir, una maestra nos habla de cómo dirige las clases desde un enfoque comunicativo, elaborando sus propios materiales y adaptando los contenidos a los intereses y necesidades de los alumnos. Igualmente, en las actividades le da gran importancia a la interacción oral: “en mis clases trato de hacer un uso principalmente de un enfoque comunicativo, pues le doy gran importancia a la interacción (fundamentalmente oral)”.

Partiendo de aquí, surge la siguiente pregunta: ¿los maestros del mismo colegio tienen la misma perspectiva y utilizan las mismas metodologías e integran de igual modo las dos lenguas, o se contradicen? Dada la información obtenida de los participantes, se ha observado que hay un colegio donde las dos maestras sí coinciden de forma general en la forma de trabajar e implantar la metodología bilingüe, mientras que en otro

colegio no hay homogeneidad en cuanto a la forma de la enseñanza bilingüe por parte de las maestras. Por ejemplo, algunos aspectos en los que difieren estas maestras son las áreas en las que imparten ambas lenguas (una en el área “conocimiento del entorno”, y su compañera en el área de “lenguajes: comunicación y representación”), los materiales y recursos audiovisuales en ambos idiomas (una maestra afirma que predomina el español y la otra maestra que predomina el inglés) y en las funciones que ejerce la L2 en los alumnos (una maestra indica que solo para intercambiar información mientras que en su compañera se usa para el aprendizaje de nuevos conceptos y comprender diferentes estructuras y reglas).

3.3. Conclusiones

3.3.1. Reflexiones sobre el estudio

Actualmente, el bilingüismo se encuentra en auge y en los centros escolares se fomenta la enseñanza del español con el inglés desde la etapa infantil. Sin embargo, no en todos los centros escolares se da un bilingüismo como tal sino que es una introducción a la L2 para llegar con ciertos conocimientos a la Educación Primaria, donde sí que se imparte mediante una enseñanza bilingüe. Gracias a los resultados obtenidos de los cuestionarios se ha podido examinar cómo se implanta la enseñanza bilingüe en la etapa escolar infantil e identificar los ajustes derivados de la enseñanza bilingüe en el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil (dos objetivos planteados en esta investigación).

Una primera reflexión que se obtiene a través de la realización de la investigación es que, a pesar de que estos seis colegios manifiestan ser centros bilingües desde la etapa de Educación Infantil, en la práctica no todos cumplen los requisitos esenciales que realmente son demandados para ser considerados colegios bilingües. Se ha observado que en 4 de estos colegios el inglés como segunda lengua no se utiliza en las clases a través de las diferentes asignaturas, como es propio de un colegio bilingüe, sino que realmente lo que se hace es una introducción a la L2 a través de la asignatura de inglés.

Así, solo un tercio de los colegios que han participado ejercen realmente una enseñanza bilingüe en Educación Infantil. Un dato curioso ha sido el caso de un colegio que publicita ser bilingüe desde la etapa de educación infantil. Sin embargo, a la hora de realizar el cuestionario, los propios responsables del colegio informaron que las maestras de infantil no saben inglés y que no fueron capaces de rellenar el cuestionario por lo que fue rellenado por la profesora de inglés al ser la única que ejerce el “bilingüismo”.

Al respecto, se puede imaginar que si en los centros bilingües la enseñanza en Educación Infantil de la L2 se produce exclusivamente a través del especialista en L2, y no por los maestros de infantil formados en la L2, el modo de adquirir de una forma globalizada e integrada las dos lenguas a través de los contenidos podría verse afectado.

Esto conlleva a que los niños solo puedan percibir una integración parcial al bilingüismo porque, como se ha expuesto en el marco teórico, para una inmersión total de la lengua el alumno debe estar en frecuente contacto con ambas lenguas e interactuar y comunicarse con los demás a través de ellas. Además, para encontrarle un sentido al uso del lenguaje de los dos idiomas, la enseñanza bilingüe implica un uso equilibrado de la L1 y la L2, introduciendo la L2 no solo como asignatura, sino como instrumento para la enseñanza de los contenidos.

Por otro lado, se ha dejado constancia de que la implicación de todo el entorno cercano al alumno presume una mejor asimilación de la lengua materna con otra lengua para que no se descontextualicen los contenidos que se adquieren en clase. Además, si se fomenta una comprensión y desarrollo de la L2 sin desvalorizar ni menospreciar la L1, no se perjudica el desarrollo de la L1 (en este caso el español) al asimilar ambas lenguas como naturales y con sentido en el uso del lenguaje. Como muestran los resultados, se puede decir que la inclusión de un segundo idioma no interfiere en la consecución de los contenidos y el logro de los objetivos, es más, los alumnos se pueden sentir más motivados al tener un aprendizaje con otra lengua.

Con respecto a conocer la actuación docente en cuanto a los diferentes aspectos lingüísticos de las dos lenguas implicadas en la instrucción (uno de los objetivos de esta investigación), se puede decir que, con el fin de lograr la asimilación en las dos lenguas, ajustarse al aprendizaje del alumnado en la segunda lengua facilita que éstos entiendan el funcionamiento de la L2. Así, los alumnos pueden ser capaces de inferir los

conocimientos que están adquiriendo y traspasarlos a su desarrollo lingüístico en la L1. Esto hace pensar en la hipótesis de la interdependencia lingüística que mencionan Lorenzo *et al.* (2011: 134) y Huguet y Madariaga (2005: 120), que explica el traspaso de una lengua a otra consiguiendo una competencia general en cuanto al uso del lenguaje. Así pues, se necesita un buen manejo de la L1 para entender el funcionamiento de la L2 así como los nuevos contenidos a los que son expuestos, porque si entienden lo que se le dice en la L2, van a ser capaces de comprenderlo y transferirlo a la L1, que es la lengua con mayor dominio.

Para señalar cómo se trabaja la competencia comunicativa en ambas lenguas en el aula (un objetivo fijado en la investigación) se ha llegado a la conclusión de que la naturalidad y el cambio en el uso de los dos idiomas indistintamente benefician al conocimiento de las lenguas. Los niños pueden ver de esta forma el uso real del lenguaje y asimilar el significado dentro del contexto, procurando así un aprendizaje que pueda ser de utilidad en el entorno del niño. En otras palabras, se puede decir que un uso cotidiano del lenguaje, no forzado a estructuras secuenciadas y descontextualizadas, facilita la comprensión y alcance del sentido de la situación en la que se utilizan las expresiones y conceptos de una lengua, consiguiendo una conceptualización más real y aproximada al mundo que le rodea al alumnado.

Siguiendo uno de los objetivos de la investigación, se ha indagado en el planteamiento de la integración de la lengua materna con la lengua extranjera en el desarrollo escolar. El alumnado, por lo general, posee un mayor dominio en la L1, por lo que se puede decir que la lengua materna supone una seguridad en el niño para expresarse y comunicarse con los demás. Sin embargo, al aprendizaje de la L2 se ve subordinado a las habilidades lingüísticas en la L1, por lo que el desarrollo del español se estima como algo imprescindible para que el alumno se sienta en confianza a la hora de adquirir un nuevo idioma. Esta confianza la obtiene gracias a los esquemas lingüísticos y cognitivos que ha ido adquiriendo con la L1 para el aprendizaje de conceptos, que después son compartidos y comprendidos con la L2.

Sin embargo, en el aula puede darse la situación de que haya alumnos en los que su lengua materna no sea el español. Por este motivo, puede ser necesario que el docente ajuste su metodología a la diversidad que se encuentra en clase. En las clases que hay diversidad lingüística, el aprendizaje del inglés supondría una tercera lengua (la materna

sería una lengua diferente al español y el español sería la L2). Esto puede dificultar el aprendizaje en general, ya que cuando no se domina el idioma de uso en el aula y en la sociedad en la que se encuentra el alumno (en este caso el español), el aprender simultáneamente dos lenguas que no se controlan sin partir de la lengua que se domina puede obstaculizar el desarrollo general lingüístico. Además, esto podría causar una inseguridad social en el niño al no sentirse identificado ni confiado con el uso de las lenguas que está adquiriendo en la escuela.

Como se puede observar, el uso de la lengua se ve influenciado por factores externos a la escuela. Los alumnos llegan al colegio con una situación diferente cada uno, con lo que la colaboración y la transmisión de información sobre la situación del alumnado entre el profesorado y las familias ayudan a los docentes en su enseñanza para resolver los problemas que se puedan plantear, o que gracias a experiencias anteriores se conozca cómo atajarlos. Es por ello por lo que el maestro debe estudiar el contexto del aula con el que se encuentra y las características individuales de cada alumno para que las herramientas y recursos que ponga en práctica dentro de su metodología favorezcan el buen desarrollo y aprendizaje de todo el alumnado.

En este sentido, y haciendo referencia a un objetivo de esta investigación: analizar y reflexionar sobre el desarrollo de diferentes técnicas y estrategias para la enseñanza bilingüe; los recursos visuales y la expresión corporal ayudan a comprender mejor la L2 y que los conceptos se adquieran como se hace en la L1. Con ello se adquiere sentido de lo que quiere decir cada expresión y palabra, sin que se convierta en la simple traducción de una lengua a otra. Así, el uso del español no se convierte en un medio de traducción, sino que es una lengua que tiene sentido por sí propia al igual que la L2, que supone otra forma de nombrar los objetos y las acciones además de servir para expresarse, obteniendo una integridad entre ambas lenguas.

El docente, además de las diferentes técnicas y estrategias, se sirve también de actividades para el fomento del bilingüismo. Es por ello por lo que se ha identificado en qué tipo de actividades se interioriza el bilingüismo (objetivo planteado en la investigación): en las actividades interactivas que permitan la participación del alumnado (como son las representaciones teatrales, las canciones, los juegos comunicativos, etc.), en las rutinas del aula (bienvenida, asamblea, reparto de

materiales,...) y en las pautas y hábitos cotidianos del alumno (reglas de convivencia, costumbres en la comida y en la higiene, etc.).

Como conclusión final, las bases para lograr una enseñanza bilingüe eficaz son la comunicación, el permanente contacto con ambas lenguas, el dominio de una de ellas, el conocimiento de las características e intereses del alumnado, la implicación de todas las personas involucradas en el aprendizaje del niño, darle una utilidad al lenguaje y a las estructuras y contenidos que se aprenden, así como la utilidad y eficacia de los recursos y materiales audiovisuales que estimulen la atención y motiven la implicación en el aprendizaje. Todo ello influye en los esquemas lingüísticos y en la adquisición del lenguaje al igual que facilita, o no, el buen desarrollo en la lengua española en consonancia con el aprendizaje de una L2.

3.3.2. Ventajas y desventajas observadas de las diferentes metodologías analizadas

Uno de los objetivos en esta investigación es vislumbrar las ventajas y desventajas de las metodologías utilizadas por los maestros en el ámbito de la Educación Infantil. El análisis de los resultados obtenidos a través de los cuestionarios de las ocho maestras que han participado ha permitido identificar diferentes ventajas y desventajas de las metodologías para la enseñanza bilingüe, las cuales se exponen a continuación.

Para comenzar, del enfoque comunicativo se extrae que la comunicación en el aula partiendo de contextos habituales del alumnado (como son las rutinas) de forma constante y del trabajo en los rincones en ambas lenguas presenta una oportunidad para el habla espontánea, a la vez que permite adquirir y usar expresiones y estructuras lingüísticas que el aprendiz puede emplear en su entorno cercano. Otro factor positivo en este enfoque es que la equivocación no se considera algo negativo, sino un factor en la adquisición del lenguaje y cometer errores hace que el docente pueda darse cuenta de las cuestiones a las que ha de prestar más atención y corregir.

Una desventaja es que debido a la falta de recursos y la diversidad lingüística que se puede dar dentro del aula, en ocasiones no se pueden trabajar las actividades planteadas y es necesario cambiar o modificar la metodología habitual del docente. Otro factor que perjudica la implantación de esta metodología es la gran cantidad de alumnos por aula,

puesto que resta oportunidades para que todo el alumnado pueda participar activamente y las veces que lo deseen.

Con respecto a la metodología AICLE, el aspecto que más se destaca es el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado en la L2. Los ajustes lingüísticos que se hacen en las estructuras lingüísticas que se imparten en la L2 ayudan al alumnado a entender y procesar el funcionamiento de este idioma para una mejor comunicación, además permite que el aprendiz cree conceptos y contenidos que identifica con la L1 y esté preparado para transferir unos conocimientos de una lengua a otra.

Igualmente, otra ventaja que se obtiene es que al ofrecer los contenidos en la L2 los alumnos asimilan los conocimientos en la L2 y los traspasan a la L1, siendo posible así alcanzar los objetivos marcados en esta etapa tanto en contenidos generales como en contenidos lingüísticos. Al estar en constante contacto con la L2, los alumnos se sienten motivados y expresan actitudes positivas hacia este idioma y su integración en la vida cotidiana.

Una desventaja es la poca disposición de materiales adaptados para alumnos con necesidades educativas especiales, con lo que necesitan recurrir a la creación o adaptación de los recursos y materiales necesarios para trabajar con este colectivo. Esto supone un trabajo extra para el docente y estar buscando soluciones para que todo el alumnado pueda beneficiarse del uso de las herramientas y materiales para la enseñanza bilingüe.

En cuanto a la metodología RFT, las ventajas que se manifiestan son el acercamiento y la globalidad para transmitir los conceptos al alumnado, además permite también que sea escaso el trabajo con fichas con el fin de trabajar la interacción a través de actividades imaginativas y creativas (por ejemplo el uso de las canciones refuerza el aprendizaje de las palabras y la adquisición de la fonética). De igual modo, al recibir las órdenes básicas en la L2, los escolares se acostumbran a recibir la información en esta lengua y esto evita posibles rechazos hacia ella en un futuro. La principal desventaja es que si es numerosa la clase, la atención y la participación de cada alumno disminuyen.

En general, al obtener un conocimiento de la práctica real y sus dificultades en el aula (un objetivo de esta investigación), se puede decir que una de las ventajas que se

manifiestan a partir de las metodologías bilingües que se han analizado es el fomento de una actitud positiva y motivadora hacia el aprendizaje de nuevas lenguas. También, al ofrecer en ambas lenguas las situaciones cotidianas se brinda la oportunidad de hacer un uso real y efectivo del lenguaje, al igual que el refuerzo de la comprensión y conexión de distintos conceptos y contenidos para transferirlos de una lengua a otra. La ventaja más significativa que se da en el bilingüismo del niño es que éste consigue una visión natural de las dos lenguas así como la confianza que adquiere al lograr el dominio de ambos idiomas.

En cuanto a las desventajas que se han observado de una forma global, se encuentran el declive de la asimilación e integración de las dos lenguas si no existe colaboración con la familia ni coordinación docente, y los problemas que se derivan en los alumnos cuya lengua materna no es ninguna de las lenguas que se imparten en el centro escolar: expresión, dificultad en el aprendizaje, falta de confianza en el uso de la L1 y L2, etc. Además, la falta de recursos en las metodologías bilingües y poner en práctica una enseñanza bilingüe centrada en el alumno dentro de las clases donde la cantidad de alumnos es elevada, causan un desgaste en los maestros.

Bibliografía

Agudo, Juan Enrique; Sánchez, Héctor; Sosa, Encarnación (2006): “Aprendizaje asistido por ordenador en educación infantil”, en *Education, Languages and Technologies*, Universidad de Extremadura, págs.13-23.

Barbero, Andrés Javier (2014): “Programas de Educación Bilingüe en Cantabria: la mediación de las lenguas extranjeras en un nuevo escenario educativo”, *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España)*, XI, junio [En línea: <http://revista.muesca.es/index.php/articulos11/301-programas-de-educacion-bilinguee-en-cantabria-la-mediacion-de-las-lenguas-extranjeras-en-un-nuevo-escenario-educativo>]. Fecha de consulta: 21/02/2016]

Canga, Andrés (2012): “El método de la respuesta física (TPR) como recurso didáctico para el aprendizaje del inglés en educación infantil”, *Revista Iberoamericana de Educación*, LX, 3, págs. 1-10.

Cendoya, Ana María; Di Bin, Verónica; Peluffo, Mercedes Virginia (2008): “AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning)”, *Puertas Abiertas*, IV, 4, págs. 65-68.

Centro Virtual de Cervantes (2016): *CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Respuesta Física Total*. [En línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/respuestafisicotal.htm. Fecha de consulta: 17/03/2016].

Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.

Cummins, Jim (2002): *Lenguaje, poder y pedagogía: niños y niñas bilingües entre dos fuegos*, Madrid, Morata.

Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado (2013): *Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe, 2ª Edición*, Consejería de Educación, Junta de Andalucía.

Durán, Antonio (2007): “Recursos informáticos en Educación Infantil y primer ciclo de primaria: un proyecto de investigación”, *El Guiniguada*, XV-XVI, págs. 77-88.

Etxebarria, Maitena (1997): “Bilingüismo y adquisición temprana del lenguaje: procesos fonológicos en el contacto vasco/español”, *Actas do I Simposio Internacional sobre o Bilingüismo*, Universidad del País Vasco, págs. 315-328.

Fernández, Milagros (2015). “Lenguaje infantil y medidas de desarrollo verbal”, *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, XXX, 2, págs. 53-69.

——— (2013): “Lenguaje infantil y educación verbal”, *Actas del V Congreso Internacional de Educación Infantil y Formación de Educadores*”, Málaga, págs. 1-13.

——— (2006): “Hacia una ‘gramática’ del habla infantil. Enfoques lingüísticos básicos”, *Actas del IV Congreso andaluz de Lingüística General, Granada Lingüística*, Granada, págs. 1299-1315.

Fernández, Ruth (2009): “Proyecto Empiezo a ser bilingüe”, *Pulso*, XXXII, págs. 243-260.

Hearn, Isabella; y Garcés, Antonio (2003): *Didáctica del inglés*, Prentice Hall, Pearson Education.

Hengst, Hiltrud (2006): “La integración de lengua y contenido en la enseñanza bilingüe”, *Revista Magazin*, XVII, págs. 14-20.

Huguet, Ángel; y Madariaga, José María (2005): *Fundamentos de educación bilingüe*, Universidad del País Vasco.

LaCueva, Aurora (1998): “La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto?”, *Revista Iberoamericana de educación*, XVI, págs. 165-190.

Lambert, Wallace (1981): “Un experimento canadiense sobre desarrollo de competencia bilingüe: programa de cambio de lengua hogar-escuela”, *Revista de Educación*, CCLXVIII, págs. 167-177.

Lorenzo, Francisco; Trujillo, Fernando; Vez, José Manuel (2011): *Educación bilingüe. Integración de contenidos y segundas lenguas*, Madrid, Síntesis.

Maturana, Liliana María (2011): “La Enseñanza del Inglés en Tiempos del Plan Nacional de Bilingüismo en Algunas Instituciones Públicas: Factores Lingüísticos y Pedagógicos”, *Colombian Applied Linguistics Journal*, II, 13, págs. 74-87.

Molina, Miguel; y Sampietro, Agnese (2015): “Propuestas didácticas para el uso de Internet y de la pizarra digital en contextos de educación bilingüe”, *Digital Education Review*, XXVIII, págs. 1-18 [En línea: <http://greav.ub.edu/der/>. Fecha de consulta: 23/03/2015].

Montalvo, José (2014): “Estimulación de los centros cerebrales del habla y el lenguaje en adquisición de lectoescritura en niños de 4 a 6 años”, *MASKANA*, II, 5, págs. 29-40.

Muñoz, Alberto; y Díaz, María del Rosario (2009): “Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio”, *Revista Docencia e Investigación*, XIX, págs. 101-126.

Muñoz, Ana Patricia (2010): “Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica”, *Revista Universidad EAFIT*, CLIX, 46, págs.71-85.

Ordóñez, Claudia Lucía (2010): “Educación para el bilingüismo en contexto monolingüe: dos lenguas conectadas desde el currículo”, *ELIA*, X, págs. 41-76.

Ramos, Francisco (2007): “Programas bilingües y formación de profesores en Andalucía”, *Revista iberoamericana de educación*, XLIV, págs. 133-146.

Real Decreto 1630/2006 (2006): *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*, Boletín Oficial del Estado (España), 4 de enero de 2007, 185, págs. 474-482.

Sánchez, Alquilino (1997): *Los métodos en la enseñanza de idiomas: Evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid, SGEL.

Sánchez, María Pilar; y Rodríguez, Rosario (1986). “La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales”. *Infancia y Aprendizaje*, XXXIII, págs. 3-26.

Sánchez-Reyes, Sonsoles (2000): “La influencia de la edad temprana en el proceso de la adquisición de la lengua extranjera”, *Aula*, XXII, págs. 43-53.

Siguan, Miguel; y Mackey, William Francis (1986): *Educación y bilingüismo*, Madrid, Santillana.

Soberón, Ana (2001): “Un enfoque por tareas en el aula de Primaria: principios y planificación de unidades didácticas” en *Metodología en la enseñanza del inglés*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, págs. 141-166.

Suárez, María Luz (2005a): “Claves para el éxito del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE)”, *Quinta Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo del grupo GIAC*, Bilbao, págs. 1-7.

——— (2005b): “Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE): una de las claves para la convergencia europea”, *II Jornadas Internacionales de innovación universitaria: “El reto de la Convergencia Europea”*, Madrid, págs. 1-7.

ANEXO 1:

PLANTILLA DEL CUESTIONARIO



Presentación de la investigación

La investigación en la que usted participa se encuentra dentro de la Universidad de Jaén y forma parte de un Trabajo Final del Máster Universitario en Lengua Española y Literatura: Investigación y Aplicaciones Profesionales, a cargo de Celia Navajas Hurtado. El objetivo de este estudio es conocer y analizar las metodologías bilingües utilizadas en el proceso de enseñanza del idioma español en consonancia con el inglés en el segundo ciclo de Educación Infantil. La finalidad de esta investigación es obtener unos resultados que aporten un documento de reflexión sobre la práctica real y servir de orientación a los docentes de la enseñanza infantil bilingüe.

E-mail: celianavajas@hotmail.es; telf.: 653 999 157

Instrucciones del cuestionario

El cuestionario es **anónimo** y consta de tres partes:

- Primera parte: datos sobre el centro educativo
- Segunda parte: datos sobre la metodología bilingüe (preguntas cerradas)
- Tercera parte: datos sobre el desarrollo de la metodología (preguntas abiertas)

En la primera parte hay cuatro cuestiones para la identificación y seguimiento de los cuestionarios.

La segunda parte se compone de 15 preguntas cerradas en las que se debe marcar con una cruz (X) en el recuadro correspondiente la opción o las opciones que se estimen adecuadas. Tras cada pregunta, usted se encontrará con un paréntesis indicando que tipo de respuesta se requiere:

- Solo una opción: marque con una X la opción que considere más representativa a su realidad.
- Varias opciones: marque con una X las opciones que considere más apropiadas y acertadas a sus circunstancias.
- Marque lo que proceda: marque con una X en cada columna las opciones que considere para cada una.

La tercera parte se compone de 5 preguntas abiertas para que el maestro responda en el espacio proporcionado según su parecer.

Muchas gracias por su colaboración.

Datos sobre el centro educativo

Nombre del centro: _____

Curso: _____

¿Cuánto tiempo lleva siendo bilingüe el centro? _____

¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el centro como maestro bilingüe? _____

Datos sobre la metodología bilingüe

1. ¿Qué áreas se imparten en ambos idiomas? (Varias opciones)

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	
Conocimiento del entorno	
Lenguajes: comunicación y representación	

2. ¿Cuáles de estas rutinas se desarrollan conjuntamente en español e inglés? (Varias opciones)

Entrada y salida del aula	
Repaso del vocabulario habitual	
La asamblea	
Pautas en las reglas de la convivencia	
Hábitos para las comidas y la higiene	
Repartir y recoger materiales	
Instrucciones para juegos, actividades y tareas	

3. En los rincones, ¿se encuentran palabras tanto en español como en inglés? (Solo una opción)

En todos	
En ninguno, sólo se encuentran palabras en español	
En pocos	
En la mayoría	

4. Si existe en el aula un rincón de lectura o biblioteca, ¿qué cantidad de libros hay en ambos idiomas? (Solo una opción)

Hay la misma cantidad de libros en ambos idiomas	
Hay más libros en español que en inglés	
Hay más libros en inglés que en español	
No hay libros en inglés	
No se dispone de este espacio	

**5. ¿En qué tipo actividades se hace más hincapié en la interiorización del inglés?
(Varias opciones)**

Actividades individuales	
Actividades grupales	
Manualidades	
Juegos motores	
Actividades de escritura	
Actividades de expresión oral	

6. Los audios, vídeos, y otros materiales multimedia, ¿con qué frecuencia se presentan de una forma bilingüe? (Solo una opción)

Siempre	
Predomina el español	
Predomina el inglés	
Igual presencia del español como del inglés	

7. En el vocabulario, ¿se enseña y practica la transcripción fonética inglesa? (Solo una opción)

La fonética inglesa no se practica como tal, solo se indica cómo se lee y pronuncia la palabra	
Solo se traduce del español al inglés	
Siempre, con todas las palabras al igual que en español	
Solo en determinadas ocasiones en las que aparecen palabras desconocidas	

8. ¿Cuáles son las funciones que ejercen las dos lenguas en los alumnos? (Marque lo que proceda)

	Español	Inglés
Solicitar las necesidades básicas		
Intercambiar información		
Aprendizaje de nuevos conceptos		
Comprender diferentes instrucciones y reglas		

9. ¿Cuál es el uso que le otorga el alumnado a la lengua extranjera? (Varias opciones)

Como traducción del español al inglés	
Como una forma de comunicarse, al igual que la lengua materna	
Como una forma de relacionarse solo dentro del aula	
Como una forma de relacionarse tanto dentro como fuera del aula	
Como una forma de identificar diferentes palabras que indican objetos	

10. ¿Qué porcentaje, aproximadamente, habla el alumnado en español e inglés tanto dentro como fuera del aula? (Marque lo que proceda)

	Dentro del aula	Fuera del aula
50% español y 50% inglés		
70% español y 30% inglés		
90% español y 10% inglés		
100% español y 0% inglés		

11. ¿Cómo se trabaja la comunicación bilingüe en el aula? (Varias opciones)

Partiendo de actividades de expresión oral con ambos idiomas (teatro, cuento, dramatización,...)	
A través del discurso del maestro, donde los alumnos contestan en el idioma que se está hablando	
Induciendo a la espontaneidad del alumno, provocando interacciones en ambos idiomas	
Con dinámicas de grupo	

12. ¿Cómo se trabajan mayormente los contenidos en el aula? (Solo una opción)

Por proyectos	
Por tareas	
Se trabajan teniendo en cuenta el manual que se sigue	
Por rincones	

13. ¿Cómo se evalúa la consecución de los objetivos curriculares? (Solo una opción)

Por un lado, la adquisición de los objetivos generales y, por otro, el componente lingüístico valorando en equilibrio ambos idiomas	
El logro de los objetivos generales dependiendo de la lengua materna, y la consecución de los objetivos lingüísticos teniendo en cuenta la lengua extranjera	
La consecución de los objetivos partiendo del dominio sociolingüístico de ambas lenguas en los contenidos	

14. ¿Qué competencias trabaja con más frecuencia con sus alumnos en cada idioma? (Marque lo que proceda)

	Español	Inglés
Competencia ortográfica		
Competencia discursiva (coherencia y cohesión en el lenguaje)		
Competencia sociolingüística (saludos, normas sociales...)		
Competencia semántica (significado de las palabras)		
Competencia cultural		
Competencia lectora		
Competencia fonológica		
Competencia auditiva		

15. ¿Conoce alguna de las siguientes metodologías? ¿Se identifica con alguna de ellas? (Marque lo que proceda)

	Sí la conozco	No la conozco	Me identifico con ella
Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE, en inglés CLIL)			
Computer Assisted Language Learning (CALL)			
Total Physical Response (Respuesta Física Total)			
En enfoque comunicativo			

Datos sobre el desarrollo de la metodología

16. ¿Cuáles son las dificultades y obstáculos que se encuentra en cuanto al proceso y práctica de su metodología bilingüe? Por ejemplo: la organización en el aula, la falta de recursos, la falta de colaboración con las familias, la falta de colaboración y coordinación docente, etc.

17. ¿Cuál es su valoración sobre la efectividad en cuanto a los contenidos, los objetivos y la evaluación?

18. ¿Qué esquemas de interacción y ajustes lingüísticos implica la comunicación en el aula del desarrollo del bilingüismo?

19. ¿Qué recomendaciones y advertencias puede comentar en la implantación de su metodología?

20. ¿Qué aspecto le gustaría destacar sobre su metodología?

Informe del Tutor/a del Trabajo Fin de Grado/Máster

Autor (Apellido1-Apellido2, Nombre)			
Navajas Hurtado, Celia			
Título del Trabajo			
El bilingüismo en español e inglés en Educación Infantil: una comparativa de diferentes metodologías.			
Titulación	Máster Universitario en Lengua Española y Literatura: Investigación y Aplicaciones Profesionales	Especialidad/Mención	Enseñanza del español como lengua extranjera
Centro	Universidad de Jaén	Departamento	Departamento de Filología Española
Tutor/a del TFG/TFM			Universidad/Institución
Francisco Fernández García			Universidad de Jaén
Resumen Castellano (máx. 150 palabras)			
<p>Hoy en día, la metodología bilingüe para el aprendizaje las lenguas español e inglés se está implementado y fomentando a través de las escuelas primarias. En consecuencia, algunos colegios ofrecen la posibilidad de comenzar a aprender dos lenguas desde el segundo ciclo de Educación Infantil. Partiendo de esta realidad, la presente investigación ha recogido información sobre la enseñanza bilingüe en este contexto, con la finalidad de investigar cómo son implantadas estas metodologías y analizar los problemas y obstáculos que surgen. A través de un cuestionario se han obtenido datos sobre las diferentes técnicas y recursos de los docentes, dando información sobre cómo ponen en práctica este tipo de enseñanza. De esta forma, se han podido vislumbrar las ventajas y desventajas que supone implantar el bilingüismo en la etapa infantil, lo que puede dar claves prácticas para los maestros que trabajan esta cuestión en dicha etapa.</p>			
Resumen Inglés (máx. 150 palabras)			
<p>Nowadays, bilingual methodology for learning English and Spanish is being implemented and encouraged through Primary Schools. Consequently, some schools offer the opportunity to begin learning two languages from the second cycle of Early Childhood Education. Based on this fact, the present research has collected information about bilingual teaching strategies in this context, in</p>			

order to investigate how these methodologies are implemented and analyze the problems and obstacles that arise. Through a questionnaire, data about different techniques and resources for teachers was collected, gathering information about how to put into practice this type of education. Thus, it was possible to glimpse the advantages and disadvantages of implementing bilingualism in the infant developmental stage, which may give clues for teachers working on this issue at this stage.

Nomenclatura Internacional de Unesco para la Ciencia y Tecnología

<http://skos.um.es/unesco6/>

Códigos UNESCO	Descriptor castellano	Descriptor Inglés
57	Lingüística	Linguistics
5701	Lingüística aplicada	Applied linguistics
5701.11	Enseñanza de lenguas	Teaching of languages

Los/as Tutores/as dan el Visto Bueno para entregar y defender su Trabajo Fin de Grado/Máster

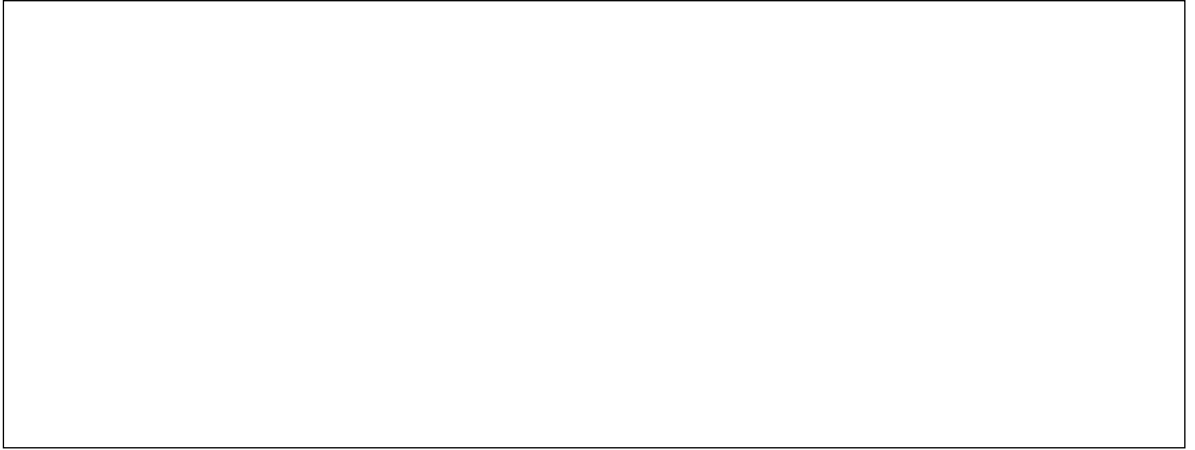
Jaén, a 31 de mayo de 2016



Fdo.: Francisco Fernández García

SR. PRESIDENTE DEL TRIBUNAL EVALUADOR

Observaciones y Comentarios:

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for handwritten or typed observations and comments. It occupies the upper half of the page below the section header.

Datos personales			
DNI	Primer Apellido	Segundo Apellido	Nombre
76653005P	Navajas	Hurtado	Celia
Datos Académicos			
Titulación que ha cursado (Grado o Máster)			
Máster Universitario en Lengua Española y Literatura: Investigación y Aplicaciones Profesionales			
Centro	Universidad de Jaén		
Título del trabajo			
El bilingüismo en español e inglés en Educación Infantil: una comparativa de diferentes metodologías.			
Tutor/a del TFG/TFM		Universidad/Institución	
Francisco Fernández García		Universidad de Jaén	
Propiedad intelectual compartida (artículo 17.2 del RRAEA - <i>márquese lo que corresponda</i>):		Sí	No X
EL AUTOR MANIFIESTA			
Que es el autor de la obra y por tanto titular de los derechos de explotación, o en su caso, cuenta con el consentimiento del resto de los autores. Igualmente declara que es autor original del trabajo, en el sentido de que no ha utilizado fuentes sin citarlas debidamente.			
AMBOS AUTORIZAN			Si
A la Universidad de Jaén (UJA) para publicar el citado Trabajo Fin de Grado/Máster en TAUJA con fines docentes y de investigación, en el formato que se considere necesario para su libre acceso, permitiendo solamente la visualización del mismo. Esta autorización viene refrendada por la firma del director/a o tutor/a del trabajo. La UJA, en virtud del presente documento, adquiere el derecho de poder difundir el Trabajo Fin de Grado/Máster a través de Internet o de otros medios.			X
			No

En Jaén, a 31 de mayo de 2016

Firma del autor /a



Firma del Tutor/a



De interés:

La Universidad de Jaén expone que:

- Los derechos de autor quedan protegidos mediante la autorización de cesión no exclusiva de derechos entre la Universidad y el autor, o en su caso, autores, que se reserva/n el derecho de publicar sus trabajos en otras editoriales y soportes. Por su parte, la Universidad garantiza la visibilidad y acceso a la producción científica y docente que genera.
- Los Trabajos Fin de Grado/Máster estarán protegidos por licencias Creative Commons del tipo “Reconocimiento -no comercial - sin obra derivada” de modo que los usuarios estarán obligados a citar y reconocer los créditos de los trabajos de la manera que especifique el autor, no se podrán utilizar para fines comerciales y no se podrán alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de los mismos.
- La integridad del contenido del Trabajo queda garantizada por las opciones de seguridad del formato de almacenamiento utilizado que será PDF u otros de similares características que en el futuro pudieran determinarse.
- La autorización tiene, en principio, una vigencia indefinida, si bien se podrá, en cualquier momento, revocar la autorización que ha prestado, siempre y cuando el autor o autores manifiesten dicha voluntad por escrito ante la Universidad de Jaén.

Circunstancias excepcionales

Se contempla como **circunstancia excepcional** la no autorización de acceso abierto a los trabajos depositados en TAUJA, como puede ser, la existencia de convenios de confidencialidad con empresas o la posibilidad de generación de patentes que recaigan sobre el contenido del trabajo, o cualquier otro motivo estimado, se establece el siguiente procedimiento para asegurar la no publicidad de estos trabajos:

- **Informe motivado.** Se adjuntará un Informe motivado del director/a del TFG/TFM, exponiendo la razón por la cual no considera oportuno la difusión en abierto de dicho trabajo.
- **Fecha fin de embargo.** En este informe se indicará la fecha a partir de la cual, vencen los motivos del embargo. A partir de la fecha indicada se podrá visualizar el documento a texto completo.

Motivación de la **NO** aceptación de publicación en abierto del TFG/TFM en TAUJA

Fecha de embargo (en su caso): _____