



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

L'Anglès com a Llengua Estrangera a l'Educació Primària

Francisco Javier Andreu Adrover

Grau Educació Primària

Any acadèmic 2015-16

DNI de l'alumne: 43085623E

Treball tutelat per Antoni Monserrat Ferrer
Departament de Filologia Espanyola, Moderna i Clàssica

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball:

Anglès, llengua vehicular, formació del professorat, aprenentatge, bilingüe

Índex

1. INTRODUCCIÓ.....	5
2. JUSTIFICACIÓ.....	6
3. OBJECTIUS	7
4. RECORREGUT HISTÒRIC I ANÀLISI DE LES LLEIS EDUCATIVES DINS EL SISTEMA EDUCATIU ESPANYOL. TRACTAMENT DE LES LLENGÜES ESTRANGERES.....	7
4.1 Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa	7
4.2 Llei 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació	8
4.3 Llei Orgànica 1990, de 3 d'octubre, llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu Espanyol.....	9
4.4 Llei 2/2006, de 3 de maig, Llei Orgànica d'Educació.....	10
4.5 Llei 8/2013, de 9 de desembre, Llei Orgànica per a la millora de la qualitat educativa.....	11
5. METODOLOGIA.....	11
5.1 La Gramàtica-Traducció.....	13
5.2 El Mètode Directe.....	14
5.3 The Total Physical Response.....	15
5.4 Mètode Audio-Lingual	16
5.5 Presentation, Practise and Production (PPP)	16
5.6 Communicative Language Teaching	17
5.7 The Silent Way	17
5.8 The Suggestopia	18
5.9 Content and Language Integrated Learning. (AICLE).....	19
6. RELLEVÀNCIA DE LA FORMACIÓ BÀSICA I CONTINUADA DELS DOCENTS.....	20
6.1 Les pràctiques docents.....	23
7. RAONS PSICOLÒGIQUES I PEDAGÒGIQUES QUE RECOLZEN L'APRENENTATGE PRECOÇ D'UNA LLENGUA ESTRANGERA	23
8. CONCLUSIONS	26
9. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	29

RESUM

L'objectiu del Treball de Fi de Grau és oferir una visió general sobre l'ús de l'anglès com a llengua estrangera dins l'àmbit curricular de l'Educació Primària a Espanya i com aquesta ha evolucionat des de la seva integració dins el nostre sistema educatiu, en els seus inicis en la dècada dels vuitanta fins als nostres dies. També vull incidir sobretot en el progrés de l'ús de l'anglès en els centres d'ensenyament com llengua vehicular d'algunes de les matèries curriculars, així com exposar algunes de les eines, recursos educatius i estratègies utilitzades pels professors a l'aula. Un altre aspecte que vull destacar és la necessària formació del professorat en aquesta matèria. El nou Currículum de Grau permet al professorat exercir a la menció corresponent però no l'especialitza en una matèria específica com era el cas amb el Currículum anterior i la seva especialitat. Per concloure el meu Treball de Fi de Grau, m'agradaria destacar algunes raons pedagògiques i psicològiques que recolzen l'aprenentatge d'una llengua estrangera des d'una edat molt primerenca, promovent la interiorització d'aquesta i un context bilingüe.

Paraules clau: Anglès com a llengua estrangera, llengua vehicular, formació del professorat, aprenentatge, bilingüe.

Abstract:

The aim of this essay is to give an overview on the use of English as a foreign language in the curriculum of primary education in Spain. How it has evolved since it was integrated into our educational system in its beginnings, back in the eighties, and as it has developed to the present. I also want to remark on the evolution of the use of English in schools as a vehicular language of some of the curriculum as well as exposing some of the tools, educational resources and strategies used by teachers in the classrooms. Another aspect that I intend to put my stress on is the necessary teacher training in this field. The new curriculum of degree enables teachers to exercise in their respective specific subject but do not specialize in a way as was the fact with the previous syllabus and its specialization. To conclude my essay, I wish to emphasize some of the pedagogical and psychological reasons that support that learning a foreign language can done be from a very early age, which favours the internalization of the language and a bilingual context.

Key words: English, vehicular Language, teacher training, learning, bilingual.

1. INTRODUCCIÓ

L'aprenentatge d'almenys una llengua estrangera no només suposa un gran esforç per part de la persona que l'aprèn, sinó també per a la persona que la instrueix. Avui en dia deixem enrere les classes magistrals del professor per donar pas a una participació més activa i dinàmica dels discents, metodologies per competències o els aprenentatges significatius (Ausubel, 1989). La forma de fer classe ha canviat, malgrat sempre és millorable, però també cal destacar la importància que han guanyat les llengües estrangeres dins el currículum escolar. A l'actualitat, és innegable la prominència del domini de l'anglès no tan sols a nivell acadèmic sinó també a nivell laboral. A qualsevol empresa es valora molt positivament el domini d'alguna de les llengües més parlades a nivell mundial; i l'anglès és sens cap dubte una d'aquestes.

El primer escenari on una persona té el primer contacte amb una llengua no materna és l'escola. Segons Pozuelo i Rodríguez (1994) és precís tenir en compte les característiques psico-evolutives de l'alumne amb l'objectiu de poder ajustar el seu procés d'ensenyament i aprenentatge. En aquest ordre podríem seguir algunes de les teories psicològiques que expliquen el desenvolupament humà. Piaget (1969) descriu el començament del desenvolupament evolutiu des d'una primera fase denominada sensoriomotora a partir del dos anys d'edat de l'infant.

Per una altra banda, l'assignatura de llengua estrangera s'ha impartit al nostre país, a diferència d'altres països membres de la Comunitat Europea, d'una forma excloent a la resta de matèries. L'ús de l'anglès com a una llengua transversal i amb continguts d'altres àrees curriculars s'impartia únicament a centres bilingües o internacionals.

La formació i preparació del professorat és clau i és també fonamental per a poder desenvolupar la seva labor de manera correcte i competent. Per aquesta raó, la formació contínua i el reciclatge de continguts seran imprescindibles i necessaris una vegada finalitzats els estudis i la formació bàsica rebuda durant els estudis universitaris.

En relació als alumnes, podem afirmar que cada dia s'enfronten a molts i diversos reptes tant acadèmics com socials i culturals. L'aprenentatge en ambdós sentits pot conduir a frustracions i situacions de vegades difícils de digerir. La nostra labor com a docents és la d'intentar crear unes condicions òptimes per aconseguir que es produeixi aquest aprenentatge. Entre aquestes tasques estan el nostre paper de guies per ajudar-los durant el seu procés i, a més a més, procurar que participin activament i gaudeixin durant aquesta etapa.

Si durant aquest període posem al seu abast tots els nostres recursos i apliquem una metodologia activa, resultarà una experiència educativa rica en sabers i estimulant per els alumnes. Aquesta es traduirà després també en un aprenentatge positiu dins el seu desenvolupament lingüístic i acadèmic. D'entre algunes de les metodologies actives podem destacar totes aquelles centrades en l'aprenentatge de l'alumne, és a dir, totes aquelles que esdevenen un procés constructiu i no receptiu, que promouen les habilitats necessàries per solucionar qualsevol conflicte cognitiu amb l'objectiu de comprendre i assolir un aprenentatge. Si a tot això afegim les teories que recolzen l'aprenentatge d'una llengua estrangera a una curta edat (Díez, V. Á., 2010), podem assegurar que una educació dins un context bilingüe és una realitat molt possible.

2. JUSTIFICACIÓ

Els motius per a realitzar el meu Treball de Fi de grau (TGF) sobre l'evolució de l'ús de l'anglès dins el nostre sistema educatiu des del seus inicis fins a l'actualitat, són senzillament per a conèixer amb més profunditat i des de la pròpia legislació, els canvis que hem viscut durant les diferents etapes històriques, alguns més significatius que d'altres, dins l'ensenyament de les llengües estrangeres. En el meu cas l'objectiu és aprofundir en la que serà la meva assignatura de menció amb la que conclouré els meus Estudis de Grau en Educació Primària.

Per una banda m'interessa conèixer el transfons que ha motivat els canvis de les lleis educatives, especialment en matèria de llengua estrangera, però a la vegada conèixer també algunes de les metodologies que s'han emprat i s'empren encara per al seu l'ensenyament. Dins l'amplíssim ventall de metodologies he volgut destacar les més rellevants, però també algunes que, segons el meu punt de vista, han quedat obsoletes.

Tampoc cal esmentar les dificultats amb les quals els mestres especialistes s'han trobat originats per tots els canvis legislatius i sobre tot la importància de la formació inicial i contínua dels mestres, dins qualsevol especialitat i matèria, amb la única finalitat d'aconseguir l'excel·lència dins el camp de la docència.

3. OBJECTIUS

Els objectius d'aquest TFG són:

- Realitzar un recorregut històric de les diferents lleis dins el sistema educatiu espanyol des de la Llei General d'Educació (LGE) fins l'actualitat
- Remarcar les diferències i els canvis més substancials i que afecten directament a les llengües estrangeres
- Conèixer algunes de les metodologies que s'han emprat durant els diferents períodes educatius
- Exposar els motius psicològics i fisiològics que recolzen l'aprenentatge de les llengües estrangeres a una curta edat

4. RECORREGUT HISTÒRIC I ANÀLISI DE LES LLEIS EDUCATIVES DINS EL SISTEMA EDUCATIU ESPANYOL. TRACTAMENT DE LES LLENGÜES ESTRANGERES.

4.1 Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa

Andrés, J. B. (2012), destaca que mitjançant la Llei Villar Palasí (1970) es regula el caràcter legislatiu de l'ensenyament de les llengües estrangeres i, per primera vegada també es regula de forma generalitzada l'obligatorietat de l'ensenyament d'aquestes dins el sistema educatiu del nostre país. Aquesta llei també diferencia el contingut metodològic del contingut acadèmic.

La LGE de 1970 contemplà la possibilitat d'introduir l'ensenyament de la llengua estrangera a partir del vuit anys, però finalment es va introduir l'obligatorietat al sisè curs de primària. Els centres podien elegir entre dues llengües: anglès o francès. Els objectius d'aquesta llei eren els d'assentar la base per a una posterior adquisició del domini d'una llengua estrangera una vegada finalitzada l'etapa d'educació inicial, així com un apropament cap a una altra cultura per a un possible intercanvi cultural o comercial. Les bases metodològiques es fonamentaven amb el mètode lingüístic, el qual

consistia en adquirir les quatre destreses bàsiques de l'idioma (escoltar, llegir, escriure i parlar) usant una sèrie de tècniques actives.

Durant aquest període l'ensenyament dels idiomes estava molt influenciat per la metodologia audio-lingual (Rivers, W. M., 1965), la qual es caracteritzava en explorar i explotar les quatre habilitats del llenguatge: la comprensió oral (*listening*), la producció oral (*speaking*), la comprensió escrita (*reading*) i la producció escrita (*writing*). La metodologia consisteix en presentar els continguts de forma oral, per a posteriorment posar-los en pràctica de forma escrita o lectura. S'utilitzen diàlegs per a contextualitzar les estructures més importants i es memoritzen mitjançant la repetició. S'insisteix molt en la correcta pronunciació amb l'objectiu d'aconseguir un bon ritme, accentuació i entonació de les paraules. El conductisme estructuralista (Skinner, 1957) també apareix dins les metodologies usades d'aquest període. Segons Skinner, el procés d'aprenentatge es basa en tres elements clau: l'estímul, la resposta i el reforç.

Les orientacions metodològiques elaborades pel Ministeri d'Educació deixaren molt clara la influència que varen tenir aquestes corrents metodològiques durant aquest període. L'aprenentatge d'una llengua estrangera pretenia reforçar els objectius dins l'àrea del llenguatge i de la comunicació i, a més a més, aconseguir un apropament cap a altres cultures i formes de vida, però també es volia que es valorés el seu aprenentatge per a un posterior ús dins la vida professional i laboral. També es considerà començar el seu aprenentatge més prest, des de tercer d'Educació Primària.

4.2 Llei 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació

La LODE no va introduir canvis substancials dins el sistema educatiu espanyol. El dotze de juliol de 1985 Espanya va firmar el tractament d'adhesió a La Unió Europea. Aquest període està considerat com el gran canvi dins la societat espanyola i d'impuls del nostre país com a nou membre de les potències europees.

La introducció de les noves tecnologies a la nostra societat també suposà un punt d'inflexió dins les metodologies emprades a l'aula, així com també els mètodes d'ensenyament i interessos dels alumnes. Això es traduí en la inclusió de nous recursos dins les aules com els televisors i material didàctic que complementà l'ús del llibre de text tradicional. La llengua anglesa passà a ocupar una situació privilegiada a causa del

seu prestigi internacional, però també per l'interès general i per la influència del cinema i les produccions dels Estats Units d'Amèrica.

Alguns dels punts negatius que cal esmentar, i que a més repercutien directament sobre els mestres de llengua d'aquella època, eren la mancança de recursos i la falta d'una legislació amb unes indicacions concretes sobre el tractament de les llengües estrangeres dins el currículum. Tot allò podia resultar una odissea pels mestres d'aquella època, ja que els seus esforços per complir amb els principals objectius curriculars no tenien un recolzament legislatiu apropiat ni tampoc comptaven amb els recursos suficients a fi d'oferir una altra alternativa metodològica.

4.3 Llei Orgànica 1990, de 3 d'octubre, llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu Espanyol.

La LOGSE establí unes directius per intentar adaptar el currículum de les llengües estrangeres a la realitat social d'Espanya i d'Europa. De cada vegada la importància de l'anglès com una llengua global i l'interès que despertava en matèria lingüística i educativa eren més obvis. Les metodologies s'encaminaren cap a un model que ens apropava encara més cap els models d'altres països membres. Madrid & McLaren (1994) exposaren els canvis més transcendents que va dur aquesta reforma educativa en matèria de llengua estrangera. Entre d'altres destacaren:

- El desenvolupament d'una major tolerància cap a la diversitat cultural i lingüística europea mitjançant la comunicació oral i escrita.
- La competència comunicativa s'allargà a tots els àmbits que conformen la comunicació.

En quant als aspectes metodològics, Hernández i Lomas (1994) els resumeixen en els següents punts:

- El mètode lingual es substitueix per l'enfoc comunicatiu, dins el qual es tenen en compte les variables soci-culturals durant l'aprenentatge d'una llengua estrangera.
- Les activitats es contextualitzen i parteixen de la realitat propera dels alumnes

- El currículum s'organitza en forma de continguts conceptuals, procedimentals i actitudinals i proposats dins el Disseny Curricular Base (DCB) que a la vegada es modifica segons els diferents nivells de concreció curricular.
- Es contempla la transversalitat del currículum amb altres àrees i s'impulsa l'ús de continguts de la llengua estrangera en relació a aquestes.

Alguns autors contempen aquest període com el del triomf de la llengua anglesa com a llengua internacional per excel·lència i la categoritzen de *lingua franca*. No obstant, Amaro, A. B. (2010) exposa que malgrat existeix una predilecció per aquesta llengua encara queda molt de camí per recórrer, ja que l'ús global difereix, i molt, en la manera en que s'ensenya a les escoles.

4.4 Llei 2/2006, de 3 de maig, Llei Orgànica d'Educació

La realitat social és de cada vegada més multicultural i multilingüe. Per aquesta raó l'aprenentatge d'una o varies llengües estrangeres és de cada vegada més important. El marc europeu és la referència per establir els nivells de totes les llengües i afavoreix la comparació en relació als títols i certificats emets pels organismes competents (De Europa, C., 2002).

La llengua estrangera es comença a utilitzar com a llengua vehicular i de comunicació dins l'aula. S'estableixen una sèrie de rutines i la metodologia es centra en els interessos de l'alumne per tal d'afavorir la creació d'un ambient motivador dins l'aula. L'ús de les noves tecnologies (NNTT) afavoreix també en gran part la interacció tant oral com escrita entre el professor-alumne i alumne-alumne.

Els objectius generals de l'etapa de primària tindran com objectiu principal afavorir el desenvolupament de les capacitats orals, escrites, així com la comprensió i la expressió de textos orals i/o escrits. També serà un objectiu aconseguir que els alumnes valorin la llengua estrangera com a mitjà d'expressió, de comunicació i d'enteniment entre persones de cultures diferents.

La llengua estrangera s'ha d'usar com un eix transversal dins el currículum. Això implica l'aprenentatge de continguts d'altres àrees, a més de considerar la conversació en l'idioma meta com indispensable per a l'aprenentatge.

4.5 Llei 8/2013, de 9 de desembre, Llei Orgànica per a la millora de la qualitat educativa.

Mitjançant aquesta Llei educativa es pretenia abordar el problema en el nostre país en matèria educativa amb l'objectiu d'apropar-nos a les fites proposades per la Comissió Europea.

L'objectiu en matèria de llengua estrangera era el de millorar el seu aprenentatge. Els canvis més significatius per a l'etapa d'Educació Primària varen ser la introducció, amb caràcter optatiu, d'una segona llengua estrangera a partir de tercer de primària. La seqüenciació per cicles s'elimina en aquesta etapa educativa.

Segons els indicadors de la OCD (2012), Espanya es situa molt per davall de la mitjana europea en competència lingüística. Malgrat al nostre país, en comparació amb altres països de la Unió Europea, l'ensenyament d'un idioma estranger comença molt més prest, els resultats es situen molt per davall de la mitjana europea. Els pitjors resultats s'obtenen damunt la comprensió oral.

5. METODOLOGIA

L'adquisició d'una llengua estrangera (L2) requereix d'una sèrie de processos basats en una selecció metodològica apropiada. En relació al procés d'ensenyament-aprenentatge és necessari tenir en compte una sèrie de bases psicopedagògiques que puguin garantir l'èxit dins la seva evolució i el seu aprenentatge.

En primer lloc s'ha de tenir en compte el nivell maduratiu i intel·lectual de l'alumne, per tal d'evitar una pèrdua d'interès o motivació dins el seu procés d'ensenyament-aprenentatge. És obvi que adaptem el nostre vocabulari a l'edat i grup d'alumnes per assabentar-nos la comprensió d'allò que volem dir. Però també és evident que també adaptem les activitats segons el grup classe i inclús introduïm activitats d'acord als seus interessos amb l'objectiu de captar millor la seva atenció i fer les sessions més actives i participatives. Abans d'introduir la paraula escrita ha d'haver estat assolida de forma oral. Això significa que en primer lloc s'han de reproduir els sons oralment i posteriorment passar a la forma escrita.

Tota forma d'aprenentatge ha d'estar contextualitzat. Dins aquesta línia, podem afirmar que tant les situacions properes a l'alumne com el seu entorn més proper, els hi ajuden a

crear ambients dins els quals els alumnes es sentin còmodes i a la vegada siguin centres d'interès i font d'aprenentatge.

No hi ha dubte que l'aprenentatge mitjançant el joc, els contes i les cançons són recursos que motiven l'alumnat i faciliten la comprensió del vocabulari i de situacions concretes. Els materials didàctics han de ser variats tant en la seva forma com en els seus continguts. És important disposar de materials visuals, d'àudio i audiovisuals. Els materials han de complir amb la funció de representar allò del que estem parlant i així poder assimilar la paraula oral amb la imatge o so que estem aprenent. Com a complement podem fer ús de les noves tecnologies durant les sessions a l'aula, ja que mitjançant aquestes, els alumnes tenen una visió directa sobre l'acció o paraula determinada potenciant així el seu aprenentatge visual. Aquest mètode d'ensenyament és molt apropiat a qualsevol etapa educativa, però just durant l'etapa d'infantil i primària ajuda a aclarir els seus pensaments, reforçar la seva comprensió i integrar millor els nous coneixements.

Un altre aspecte molt important durant el procés d'ensenyament-aprenentatge és l'error i el seu tractament. Aquest s'ha de tractar de forma natural i ha de servir com a element d'aprenentatge durant el procés. Durant qualsevol aprenentatge és normal cometre errades, per aquest motiu hem de fer veure els alumnes d'una manera senzilla i raonada que allò forma part del seu propi procés d'ensenyament i aprenentatge. En el moment que s'ha produït una errada, ja sigui de caire fonètic o ortogràfic, s'ha d'intentar dialogar de forma natural sobre allò. Incidir sobre les errades d'una manera agressiva i no donar una explicació coherent i amb exemples clarificadors podria provocar una reacció negativa de l'alumne. Per aquesta raó és molt important dedicar el temps necessari per a fer les explicacions necessàries a fi d'aconseguir la comprensió de l'alumne davant aquestes situacions.

El paper del professor és fonamental, ja que s'ha d'encarregar de conduir el procés d'aprenentatge i proporcionar els coneixements adequats al nivell de l'alumne. Per aquesta raó, la metodologia ha de ser flexible, adequada als diferents ritmes d'aprenentatge i variada en activitats.

Els agrupaments faciliten la comunicació i interacció entre els alumnes i el professor, però també poden distorsionar la dinàmica de la classe. Per aquest motiu és molt necessari saber com fer-los i per a quina finalitat fem els diferents agrupaments. Segons el tipus d'activitat seleccionarem un o un altre tipus d'agrupament.

Un altre aspecte a tenir en compte per part del professor és la correcta planificació de l'assignatura. Entre aquestes estan les que nomenem a continuació:

- Ús de rutines al començament de la classe amb l'objectiu de captar la seva atenció.
- Estructurar les activitats sempre de la mateixa forma, amb les explicacions i pautes clares i senzilles. Això facilitarà seguretat als alumnes.
- Parlar SEMPRE en anglès.

A continuació exposaré algunes de les metodologies més rellevants utilitzades per a l'ensenyament de l'anglès (L2) a l'aula des del segle XVIII fins a l'actualitat.

5.1 La Gramàtica-Traducció

Kondo C. M., et al. (1997) contemplen dins el seu estudi sobre metodologies per a llengües estrangeres el denominat Mètode Prussià o Tradicional, el qual es va desenvolupar a mitjans del S. XVIII per l'autor estatunidenc William Sears. Aquest mètode està considerat com el primer per a l'ensenyament d'una llengua estrangera. L'objectiu lingüístic era el de capacitar a l'estudiant per a la lectura a través de l'anàlisi deductiu i la memorització de regles gramaticals. Es fonamenta en que les llengües europees procedeixen del llatí i, per tant, pot aplicar-se la gramàtica a la llengua meta. El tractament de l'error es considerat altament important i la correcció ha de ser immediata. L'estudi de la gramàtica es tracta mitjançant el mètode deductiu, és a dir, mitjançant l'estudi directe de les regles gramaticals amb llargues explicacions i fent anàlisis exhaustius. L'oració és part important del mètode i es dediquen llargues sessions a la seva traducció. Els exercicis i activitats es realitzen totalment de forma descontextualitzada. Aquest mètode presenta molts desavantatges i deficiències i per tal motiu és obsolet.

5.2 El Mètode Directe

Aquest mètode va suposar una evolució per a superar les deficiències del mètode anterior. Es coneix també amb el nom de Mètode Natural i planteja la necessitat d'aplicar una metodologia per a promoure l'expressió oral versus l'expressió escrita. Alguns lingüistes són defensors d'utilitzar el llenguatge de forma activa dins les classes amb l'objectiu de reforçar i consolidar el seu aprenentatge i no dedicar llargues sessions a explicar la gramàtica de la llengua (L2).

Aquest mètode tampoc prioritza l'ensenyament de la gramàtica, sinó que dona molta més importància a generar situacions d'interacció oral, per així aprendre i consolidar el vocabulari. Els exercicis són en moltes ocasions activitats per a omplir buits i després completats pels alumnes de forma oral. En aquest sentit, l'ensenyament de la llengua estrangera segueix una línia inductiva, la qual cosa pot generar mancances i aprenentatges mecànics erronis.

Algunes de les característiques que presenta aquest mètode segons Richards & Rogers (2003) són:

- Les classes es dirigeixen i realitzen íntegrament en la llengua estrangera.
- El vocabulari que aprenen els alumnes és d'ús quotidià.
- Aprenentatge inductiu de la gramàtica.
- S'incideix en la correcta pronunciació.
- La competència oral es construeix de forma gradual i mitjançant exercicis i activitats entre el professor i l'alumne, però també mitjançant activitats en petits grups.
- El vocabulari específic s'aprèn amb el reforç visual d'imatges i objectes.
- Es treballa la comprensió i la comunicació oral.
- El mestre hauria de ser natiu amb l'objectiu d'aconseguir la immersió lingüística de l'alumne.
- Absència pràcticament absoluta d'explicacions gramaticals i d'aprenentatge per imitació.

Alguns aspectes negatius a destacar sobre aquest mètode són:

- Diàlegs i situacions descontextualitzades.
- La immersió lingüística total no afavoreix l'aprenentatge d'una llengua i no té en compte els diferents estadis o fases d'aprenentatge com és el cas de la llengua materna.
- Elecció errònia dels continguts segons el nivell.
- Necessària competència lingüística del professorat per a preparar sessions equilibrades i adaptades a cada alumne.
- No s'adapta a la realitat de l'aula.

5.3 The Total Physical Response

El mètode el desenvolupà el Professor James Asher (1982) i es basà amb els principis constructivistes de Jean Piaget. Segons l'autor, durant l'aprenentatge d'una llengua estrangera s'adopten processos paral·lels als de l'aprenentatge de la llengua materna durant l'etapa preescolar. Aquest mètode també remarca que es potencien les habilitats de comprensió com l'aprenentatge afectiu i emocional de les persones.

En primer lloc, els nins es guien pels gests físics per a entendre les instruccions i, posteriorment ho realitzen de forma oral. Segons l'autor, per aprendre una llengua estrangera hem de tenir en compte el següent:

- Ensenyar la llengua mitjançant la coordinació de la paraula a través de l'acció.
- El procés d'aprenentatge és similar al de la llengua materna a l'etapa d'educació infantil.
- S'ha de començar a ensenyar l'habilitat oral a nivell de novell o principiant
- El rol de l'alumne és tant d'oient com d'intèrpret.

Baix el meu punt de vista, aquest mètode pot ser efectiu durant la primera etapa de l'educació infantil, ja que els nins durant gran part d'aquesta fase aprenen per imitació. El mètode desprèn alguns trets que són típics de les teories conductistes. De fet l'acció apareix després de la paraula, el que recolza encara més l'efecte estímul-resposta del nin.

5.4 Mètode Audio-Lingual

Aquest mètode es coneix també com el Mètode Audio-Oral i va ser desenvolupat com a part d'un programa militar durant la segona Guerra Mundial. La competència oral es considera similar a la pronunciació i gramàtica correctes, és a dir, la competència oral només s'aconsegueix si un bon nivell de pronunciació va associat a un bon nivell de domini gramatical. L'aprenentatge d'una llengua estrangera es fonamenta en la correcció lingüística i en l'aprenentatge de vocabulari per associació de la paraula oral amb la imatge visual i la repetició. Les activitats són mecàniques i repetitives per les quals s'usen recursos auditius com la música o els diàlegs.

El mètode segueix uns patrons basats en la teoria conductista de B. F. Skinner (1953) i va tenir cert èxit, malgrat les seves deficiències, sobre tot en l'entorn militar.

Aquest mètode es considera eficaç per a l'aprenentatge d'una llengua estrangera dins un context concret. També facilita l'adquisició de fluïdesa i la forma de parlar nativa de la llengua. Pel contrari, una de les mancances més grans que presenta, segons el meu punt de vista, és la prioritització de la pronunciació davant de la gramàtica.

5.5 Presentation, Practise and Production (PPP)

Aquest mètode és una variació de l'anterior. En un principi va ser dissenyat per a persones adultes, però a causa del seu èxit es va decidir implantar a les etapes educatives des de l'educació primària. El mestre presenta una situació concreta i de forma contextualitzada, la qual ha de ser reproduïda de manera oral per tot el grup d'alumnes. Les repeticions poden anar des d'una paraula fins a una frase sencera. L'objectiu de la pràctica oral i de les repeticions és la de consolidar el vocabulari específic, així com les estructures gramaticals apreses de forma inductiva. Durant les repeticions el mestre pot escriure la frase de l'acció descrita a la pissarra i descriure la regla gramatical.

Posteriorment es produeix la fase de producció. Aquí els alumnes posaran a prova la seva creativitat, ja que hauran de produir expressions pròpies usant el present continu com acció verbal de norma. Algunes de les activitats que també es poden realitzar són de múltiple resposta, omplir buits, transformació de frases. El rol del mestre és el de dirigir les activitats, proporcionar retroalimentació i corregir errades.

5.6 Communicative Language Teaching

Aquest no és considerat un mètode, sinó més bé un enfoc amb els seus fonaments dins el constructivisme i la gramàtica generativa. Segons Luzón i Soria (1999), l'ensenyament de tipus comunicatiu té com a principal objectiu desenvolupar la competència comunicativa. L'aprenentatge d'una llengua no pot prescindir d'un apropament cap a la cultura aliena, ja que aquesta recolza la comprensió i l'enteniment entre les diferents cultures. Aquest enfoc es centra amb l'alumne i les seves necessitats tant del seu aprenentatge com comunicatives. Això comporta a plantejar la figura del docent i el seu paper com a guia durant el procés d'aprenentatge de l'alumne.

L'objectiu principal d'aquest mètode és que els alumnes assoleixin un nivell en competència comunicativa dins aquella llengua (L2), per a la qual l'alumne és l'agent més important del procés i de tots els aspectes que la integren (objectius, continguts i metodologia).

És necessari contextualitzar l'ús de la llengua, així com utilitzar diferents estratègies per ensenyar-la. Un dels principals objectius del mètode és que els alumnes facin les seves pròpies produccions amb significat i no només a ajudar-los a aplicar la correcta norma gramatical o a corregir la seva pronunciació. Amb aquest mètode s'intenta desenvolupar la competència comunicativa dels alumnes amb l'objectiu de millorar la seva capacitat per expressar-se i comunicar-se de forma adequada.

5.7 The Silent Way

Aquest mètode va ser desenvolupat per l'educador Caleb Gategno (2010). Es basava en que el mestre havia de mantenir-se en silenci el major temps de la sessió mentre l'alumnat realitzava activitats emprant únicament la llengua estrangera.

Segons Izquierdo, M.L.J. & EI, E. (2010), aquest mètode prescindeix totalment de la llengua materna dels alumnes amb l'objectiu d'aconseguir la seva immersió lingüística durant tot l'aprenentatge d'una llengua estrangera. L'ús de materials manipulables com *flashcards*, *posters* i objectes amb diferents formes i colors faciliten i afavoreixen l'aprenentatge de forma associativa.

A part, es posa molt d'èmfasi en la correcta producció, entonació i pronunciació. Com molt bé diu aquest mètode, el mestre roman en silenci durant la major part del temps

de la sessió amb l'objectiu d'aconseguir que els alumnes s'expressin en la llengua estrangera i practiquin la producció per consolidar tant el vocabulari com algunes expressions gramaticals. El silenci és molt important, ja que afavoreix la gravació mental de les produccions acústiques expressades anteriorment. Durant una activitat, el mestre pot gesticular amb les mans o el cap i fer referència a una determinada acció. Un exemple podria ser treure un llibre i un estoig de la motxilla i posar-ho damunt la taula. El mestre indica amb les seves mans mentre els alumnes pronuncien la frase de forma grupal o individual. En cas de que el mestre no estigui satisfet amb la pronunciació, els hi farà repetir fins estar satisfet del resultat.

5.8 The Suggestopia

Aquest mètode va ser desenvolupat pel psiquiatra i psicoterapeuta Georgi Lozanov (1988). Segons l'autor, durant el procés d'aprenentatge d'una llengua estrangera podem passar per moments d'un alt grau d'ansietat i que poden dificultar aquest procés d'adquisició de la llengua. Per aquesta raó, Lozanov insisteix en la importància que tenen les tècniques de relaxació per a poder retenir grans quantitats d'estructures gramaticals com de vocabulari.

D'altra banda, també dóna gran importància a l'ús de recursos tant de caire audiovisual com visuals com poden ser cançons, jocs o qualsevol text en la llengua que s'aprèn.

La metodologia es basa amb una programació tancada dins la qual podem trobar llistes de vocabulari específic i concret. L'aprenentatge de la gramàtica està a un segon pla, ja que no es tracta amb profunditat. Els resultat és la memorització a llarg termini de molt vocabulari, frases i fins i tot diàlegs. Tots els elements que s'utilitzen dins aquest mètode estan dirigits a aconseguir una excel·lent comunicació mitjançant l'activació de les capacitats mentals de la persona que per raons de personalitat o conducta minven el seu aprenentatge.

5.9 Content and Language Integrated Learning. (AICLE)

Ruíz de Zarobe, Y. (2008). *“El Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera hace referencia a cualquier contexto educativo en el que se usa una lengua extranjera como medio de aprendizaje de contenidos no relacionados con la lengua en sí. Este proceso implica utilizar la lengua extranjera como vehículo de enseñanza de contenidos curriculares y, al mismo tiempo, desarrollar la competencia necesaria de la lengua en cuestión”*.

No es tracta d'un nou model metodològic (Fontecha, 2001). Els seus inicis daten de mitjans dels anys 60 a Quebec (Canadà). Existeixen diferents idees de com s'ha d'ensenyar una llengua estrangera. Això implica una flexibilitat per part del mestre amb l'objectiu d'adaptar la metodologia més adient segons les circumstàncies dels alumnes. Totes elles han de dur implícita la naturalitat, la motivació i l'ús de materials i recursos autèntics i propers a la realitat de l'alumne. La implantació d'aquest enfoc ha anat creixent a Europa a les darreres dècades. L'ús de metodologies AICLE poden beneficiar els alumnes tant a nivell lingüístic com a nivell de continguts curriculars.

Segons Naves & Muñoz (2010), les característiques més significatives d'aquest enfoc educatiu són les següents:

- Centrat en l'alumne
- Utilitza el mètode deductiu
- Es basa en un enfoc holístic
- Potencia el coneixement i la comprensió intercultural
- Promou les habilitats comunicatives entre les diferents cultures
- Millora la competència i habilitat comunicatives
- Complementa l'aprenentatge de forma transversal
- Millora la motivació i augmenta la seva confiança cap a la llengua estrangera
- Proporciona l'aplicació de diferents metodologies a l'aula
- Complementa i fa ús de les competències bàsiques

És summament important que el mestre planifiqui i estructurï la classe amb l'objectiu d'evitar que la sessió es centri en ell i que els alumnes es limitin a memoritzar les dades i la informació tramesa (Pérez-Ibáñez, I., 2012). Segons l'autor, per a assolir un domini de la llengua han d'integrar-se els següents requisits:

- Els continguts que volem transmetre.
- Fomentar i facilitar activitats contextualitzades per a que l'alumne experimenti i produeixi en la llengua meta.
- Partir dels interessos de l'alumne i guiar-lo en l'aprenentatge del vocabulari i estructures gramaticals que volem que assoleixin.

En aquesta línia és important remarcar els requisits del professorat AICLE. Segons Unameta C.E. (2009) són els següents:

- Conèixer molt bé la matèria que ensenya
- Demostrar una competència suficient en llengua estrangera
- Demostrar una excel·lent competència didàctica i comunicativa
- Ser flexible en la planificació i programació de les classes, que el permetin fer feina amb els mestres de tradicions acadèmiques diferents
- Trobar el llenguatge didàctic més adient per a cada matèria que s'imparteix

6. RELLEVÀNCIA DE LA FORMACIÓ BÀSICA I CONTINUADA DELS DOCENTS

El professorat competent, segons Castellón, E. G (2010), és aquell que exerceix la seva labor com a tal dins d'un context educatiu amb tots els agents implicats. Aplica una sèrie de destreses, actituds i coneixements amb l'objectiu de solucionar tota mena de situacions tant a nivell educatiu com a nivell social.

Segons Zabalza (2003) les competències que hauria de posseir el professorat són:

- Planificar el procés d'ensenyament i aprenentatge
- Seleccionar els continguts

- La competència comunicativa
- Competència amb les Noves Tecnologies (NNTT)
- Dissenyar la metodologia adequada
- Tutoritzar
- Avaluar
- Reflexionar sobre la pròpia pràctica docent
- Identificar-se amb la institució
- Treballar en equip

La societat està immersa dins una transformació i canvis continus i els mestres s'han adaptat a les noves situacions i als diferents contextos escolars. Això no significa només que han de perfeccionar aquestes competències, sinó que ara es demana un perfil millorat amb competències en idiomes, multiculturalitat, qüestions de gènere, domini de les tecnologies més avançades, metodologies i preparació en diversitat de l'alumnat. (McKenzie, P. et all. 2005).

Però, com podem definir el significat d'una competència?

La definició de competència, segons la interpretació acadèmica (Perrenoud, 2004:11) és la capacitat de mobilitzar diferents recursos cognitius per a poder fer front a una situació concreta. Un dels programes europeus que es va crear a l'any 1997, el programa PISA (Programme for International Students Assessment), tenia com a objectiu principal avaluar les competències de l'alumnat en les diferents àrees curriculars de cara al final de l'etapa educativa obligatòria, però també per a extreure conclusions sobre l'estat de l'assoliment dels seus coneixements i habilitats necessaris per a participar de forma plena dins la nostra societat.

Per altra banda, l'adaptació dels títols al nou Espai Europeu d'Educació Superior (EES), és també una manera d'equiparar la formació superior dins el marc de la Unió Europea. Aquestes adaptacions estan relacionades directament amb les competències que s'han d'assolir i són clau per a que la formació es dugui a terme de forma equiparable a qualsevol dels estats membres (Pueyo Á. P. et al., 2008).

La formació bàsica dóna als mestres les eines necessàries per a resoldre les possibles situacions que puguin sorgir dins l'àmbit professional. Chacón (2006) defensa en relació a la formació del professorat de llengua estrangera que s'hauria de revisar el seu programa de formació i reforçar el component lingüístic durant la formació, a més de posar èmfasi en l'enfoc comunicatiu d'acord amb els estils d'aprenentatge del estudiants de menció. L'objectiu és motivar el seu aprenentatge de la llengua anglesa.

Madrid, D. (2004) destaca els següents principis bàsics de com s'han de dissenyar els processos de formació dels mestres de llengua estrangera:

- El caràcter processual i integrador de continguts acadèmics i pedagògics.
- La integració de la teoria i la pràctica.
- La seva relació amb les demandes educatives de la societat.
- El caràcter social i dinàmic.
- La importància del context i la interacció social.
- Integrar el principi la individualització i personalització.
- Integrar el principi de supervisió i control públic.
- La investigació docent.
- Formació en diversitat educativa, lingüística i intercultural.
- Formació en les noves tecnologies.

Per a Gimeno Sacristán (1982), la formació del professorat i els continguts s'han d'impartir de manera que el mestre apliqui diverses metodologies, domini coneixements generals suficients, es sensibilitzi amb la psicologia de l'alumne, avalui adequadament o atengui les necessitats específiques de l'alumnat entre d'altres. Llobera (1993) afegeix que la formació ha d'integrar aquells coneixements amb la pràctica, permetre iniciar l'activitat docent amb seguretat i motivar al docent per a la mateixa vegada motivar els seus alumnes.

Davant tots els canvis soci-culturals, els mestres han d'estar a l'avantguarda i la formació permanent és clau per a la seva labor dins la societat. Innovar i motivar l'alumnat durant el seu procés d'ensenyament i aprenentatge, però també realitzar una autoavaluació sobre la pròpia tasca docent i aprendre dels altres són dos criteris fonamentals per a poder millorar amb l'objectiu de trobar l'excel·lència.

6.1 Les pràctiques docents

Les pràctiques són una part fonamental durant la formació docent. Com a futurs mestres necessitem entrar dins la realitat de les aules per aplicar tots aquells coneixements teòrics amb el context educatiu i amb l'alumnat. Noguera (2001) afegeix la necessitat de completar la formació teòrica amb la pràctica adequada i sobretot amb un model eficaç que permeti abordar les necessitats dels futurs professionals de l'ensenyança.

Al principi de la nostra carrera professional haurem de trobar el nostre propi estil d'ensenyament. Durant les pràctiques podem tenir el referent del nostre tutor i assimilar aquells aspectes que ens poden servir en un futur. També està el factor d'ansietat que podem patir al principi com a professors novells.

Segons Venmann (1984) els problemes més importants dels professors principiants; després d'haver realitzat un estudi en diferents països d'Europa, són la disciplina de la classe, la motivació dels alumnes, el tractament individual, valorar el treball dels alumnes i la relació amb els pares. Per aquesta raó, és necessari abordar tots aquest aspectes durant la realització de les pràctiques i no després. Si tenim l'oportunitat de treballar amb el nostre tutor, demanar-li les experiències que ha viscut durant els anys de pràctica docent, podrem reforçar tots aquest aspectes i anar més preparats quan comencem la nostra vida professional.

7. RAONS PSICOLÒGIQUES I PEDAGÒGIQUES QUE RECOLZEN L'APRENTATGE PRECOÇ D'UNA LLENGUA ESTRANGERA

Diversos estudis psicològics recolzen començar l'aprenentatge d'una llengua estrangera a una curta edat. Una de les raons és la plasticitat del jove cervell i la facilitat del nin per assolir els nous aprenentatges (Díez, 2010). El desenvolupament neuronal proporciona una major capacitat cerebral i això es tradueix en uns aprenentatges cada vegada més complexos i ràpids, a més d'una evolució a nivell cognitiu. Per aquesta raó, es suggereix començar el més prest possible amb l'estudi de les llengües estrangeres.

L'autor remarca algunes de les avantatges que es desenvolupen:

- Major competència lingüística

- Desenvolupament holístic
- Millora l'habilitat comunicativa
- Millora les habilitats cognitives
- Major desenvolupament personal i social

La teoria cognitiva de J. Piaget descriu el desenvolupament de l'intel·lecte humà des de les sensacions fins arribar al pensament abstracte (Catalán 2006). Pel mestre, conèixer els diferents aspectes evolutius de l'ésser humà és molt valuós i proporciona una informació important que el permet entendre els motius dels canvis de conducta dels alumnes. D'aquesta manera pot flexibilitzar el desenvolupament de la sessió i programar-la segons sigui convenient.

Tornant a la teoria del desenvolupament, segons J. Piaget, els infants d'entre 8-10 anys passen a la denominada etapa d'operacions concretes. Aquesta comença sobre els 7 anys i finalitza amb l'etapa d'operacions formals al voltant dels 10 anys.

Al primer i segon cicle de primària, el desenvolupament cognitiu dels alumnes els permet retenir i memoritzar més informació a més de realitzar produccions orals i escrites més complexes. Això es tradueix en una memòria més desenvolupada i una major capacitat comunicativa. En aquest sentit Roca i Manchón (2006), defensen que els nins de curta edat i aprenents d'una llengua estrangera (L2) són capaços de produir de forma més eficaç que els adults. La pubertat marca la frontera de la capacitat d'adquirir una segona llengua.

Hi ha estudis que avalen l'eficàcia de l'ensenyament de la llengua estrangera a partir de l'etapa d'Educació Infantil. Segons Mur (1998), els infants comencen l'escola i usen totes les seves habilitats i instints per a aprendre la seva pròpia llengua i d'altres com pot ser el cas de l'anglès. L'autora remarca la capacitat que tenen els nins cap a l'aprenentatge indirecte. A més, mostren molta imaginació, són creatius en les diferents situacions comunicatives i capaços de captar l'essència del missatge.

Mur també defensa la integració d'una segona llengua dins l'Educació Infantil tenint en compte les característiques del desenvolupament de la seva llengua materna. L'autora accentua els següents aspectes:

- Aquesta etapa és adequada i coincideix amb el desenvolupament de la competència lingüística del seu propi idioma.
- Predomina la llengua oral davant la gestual
- Augment del lèxic i vocabulari
- Segueixen instruccions
- Poden definir objectes i el seu ús
- Major capacitat narrativa
- Major aptitud per desenvolupar les habilitats comunicatives

Wode et al. (1999) plantegen perquè no es comença a ensenyar la llengua estrangera una edat primerenca. Segons els autors està científicament provat que tot infant té, llevat de casos i patologies específiques, la capacitat necessària per aprendre idiomes. La capacitat humana està dissenyada cap el multilingüisme. Els infants que són bilingües tenen un major rendiment acadèmic i són més tolerants cap a les altres cultures. També està demostrat que no existeix una determinació biològica en el nombre d'idiomes que podem aprendre. Tampoc està determinat que arribat un punt no hi podem aprendre cap altre idioma més.

Aquests són alguns dels fonaments que avalen l'aprenentatge de les llengües estrangeres a una edat primerenca. Només podem trobar avantatges dins l'aprenentatge i les llengües ens ofereixen beneficis tant a nivell cognitiu com a nivell social.

8. CONCLUSIONS

No hi ha dubte que a l'actualitat vivim i convivim dins una societat cada vegada més globalitzada i multicultural on podem trobar una multitud de llengües i cultures molt diverses i variades. Les llengües estrangeres són un dels pilars bàsics dins l'educació i dins el desenvolupament integral de les persones. La llengua anglesa, considerada per alguns autors com una *lingua franca*, ocupa un lloc privilegiat arrel del món i és una primera opció dins el currículum escolar pel que fa al seu ensenyament dins els contextos educatius formals i informals.

Segons Zanón J. (1992) l'aprenentatge d'una llengua estrangera beneficia els alumnes en tres aspectes clau:

- La transversalitat curricular
- El desenvolupament de comportaments socials
- Desenvolupament cognitiu

Aquesta afirmació comporta una sèrie de requisits. Només s'ha de trobar la correcta adequació tant en el mètode o en l'enfoc metodològic, així com disposar dels recursos didàctics i el recolzament de tota la comunitat educativa per garantir l'assoliment i la competència lingüística dins l'aprenentatge d'una llengua estrangera.

Fins l'actualitat s'han utilitzat diferents mètodes. Alguns més eficaços que d'altres. D'altra banda són de la opinió que els mestres especialistes d'anglès haurien de dominar totes i cada una de les metodologies per a poder aplicar-les en els diferents contextos de forma activa amb la finalitat de produir aprenentatges significatius i evitant així l'aprenentatge memorístic, el qual sens dubta no porta cap benefici a llarg termini.

Per altra banda ja s'han posat en marxa alguns programes en matèria de plurilingüisme a diferents les escoles del nostre país. Alguns dels objectius principals d'aquests programes són dotar a l'alumnat d'una major competència (L2). Amb aquest objectiu cal demanar-se si realment algun d'aquest programes ha contribuït en millorar l'aprenentatge de les llengües estrangeres.

Alguns dels governs d'Europa han proposat fomentar l'aprenentatge de llengües estrangeres a les escoles d'Educació Primària (Halbach, 2008). No obstant, aquest projecte és nou al nostre país i encara queden bastants aspectes a tenir en compte per a perfeccionar-lo. Dins aquestes, l'autor esmenta l'avaluació, el disseny de materials, la formació del professorat i les mesures davant l'alumnat amb dificultats.

En quant a la formació del professorat coincideixo plenament amb Gimeno (1982). L'autor contempla la formació del professorat com un dels elements fonamentals mitjançant el qual la didàctica intervé contribuint a la millora de la qualitat educativa i, a més, és una de les pedres angulars per a realitzar qualsevol canvi dins del sistema educatiu.

En la mateixa línia i abans de concloure la formació bàsica del professorat, les pràctiques ens mostraran la realitat educativa dels centres educatius. Allà duem a la pràctica totes les nostres capacitats i habilitats per gestionar el grup classe, aplicar la metodologia més adequada, seleccionar els continguts curriculars o realitzar una programació d'aula, però també per trobar el nostre propi estil docent. Estic d'acord amb Marcelo, C. (1994) i els principis que han de regir la formació del professorat.

L'autor destaca els següents:

- La formació contínua
- Integració la formació amb els processos de canvi, innovació, i desenvolupament curricular
- Connexió dels processos de formació amb el desenvolupament organitzatiu de l'escola
- Integració dels continguts acadèmics amb la formació pedagògica
- Integració de la teoria i la pràctica
- La concordança entre la didàctica i el coneixement pedagògic
- Principi d'individualització

Un altre aspecte desenvolupat en aquest treball és el bilingüisme i referit expressament a l'aprenentatge d'una llengua estrangera dins un context educatiu. En cap cas ho he volgut relacionar amb la nostra situació lingüística de les Illes Balears. Aquelles persones que per circumstàncies familiars o soci-culturals han après una segona llengua, han realitzat un gran esforç cognitiu durant l'aprenentatge d'una altra llengua que no és

la seva llengua materna. Estudis científics han demostrat, en relació a l'alumnat bilingüe i referit a una llengua estrangera, una major flexibilitat cognitiva que l'alumnat monolingüe. Els alumnes bilingües utilitzen més àrees cerebrals i per tant tenen una capacitat de resposta cognitiva major. Les metodologies AICLE són per tant una bona oportunitat per abordar no tan sols els continguts curriculars de forma transversal i en una llengua estrangera, sinó també una forma per que l'alumne assoleixi un nivell més elevat en competència lingüística.

Així mateix, i en ares de finalitzar aquest treball d'investigació bibliogràfica, estic totalment a favor de l'aprenentatge d'una llengua estrangera a una edat primerenca. Els estudis i les experiències de molts de mestres d'infantil i de primària ho avalen. Primerament perquè els nins estan cognitivament preparats per assolir molt ràpidament el vocabulari i altres aprenentatges més complexos. Però també perquè tindrà un impacte positiu dins el seu desenvolupament personal i els aportarà molts beneficis a curt i a llarg termini.

9. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AMARO, A. B. EL INGLÉS COMO LENGUA FRANCA: IMPLICACIONES DIDÁCTICAS EN EL AULA DE IDIOMAS. Available at: [Andrés, J. B. \(2012\). La enseñanza de la lengua inglesa en el sistema educativo español: de la legislación al aula como entidad social \(1970-2000\). *Cabás*, \(8\), 72-96. Primaria. Área de Lenguas Extranjeras \(1992\). Madrid: MEC.](http://AMARO, A. B. (2010) EL INGLÉS COMO LENGUA FRANCA: IMPLICACIONES DIDÁCTICAS EN EL AULA DE IDIOMAS [Accessed 17 Jun. 2016]</p></div><div data-bbox=)

Asher, J. (1982). *Learning Another Language Through Actions*. 2ª edición. Los Gatos, CA, Sky Oaks productions.

Ausubel, D.P.; Novak, J.D. y Hanesian, H. (1989). Psicología cognitiva. Un punto de vista Cognoscitivo. Méjico. Trillas.

Catalán, R. M. J. (2006). Psicología evolutiva y aprendizaje del inglés en Primaria. *Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics*, 1(2).

De Europa, C. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas. *Strasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes*

de Zarobe, Y. R. (2008). Aprendizaje integrado de contenidos curriculares en inglés lengua extranjera: diferencias con el aprendizaje del inglés como asignatura. In *25 años de lingüística en España [Recurso electrónico]: hitos y retos= 25 years os applied linguistics in Spain: milestones and challenges* (pp. 413-419). Universidad de Murcia.

Díez, V. Á. (2010). El inglés mejor a edades tempranas. *Pedagogía Magna*, (5), 251-256.

Castellón, E. G. LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN COMPETENCIAS INTERCULTURALES. Available at: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171COL6.pdf> [Accessed 20 Jun. 2016].

Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción pedagógica*, 15(1), 44-54.

Ferster, C. B., & Skinner, B. F. (1957). Schedules of reinforcement.

Fontecha, A. F. (2001). Una selección bibliográfica sobre el método AICLE (Aprendizaje Integrado de Conocimientos curriculares y Lengua Extranjera). *Contextos educativos: Revista de educación*, (4), 217-239.

Gattegno, C. (2010). *Teaching foreign languages in schools: The silent way*. Educational Solutions World.

Sacristán, J. G. (1982). *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Ediciones Morata.

Halbach, A. (2008). Una metodología para la enseñanza bilingüe en la etapa de Primaria. *Revista de educación*, (346), 455-466.

Hernández, A. O., & Lomas, C. (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Paidós Ibérica.

Hernández Reinoso, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje.

Izquierdo, M. L. J., & EI, (2010). *Didáctica de las lenguas extranjeras*.

Kondo C. M., Fernández C., Higuera M. (1997). *Historia de la metodología de las Lenguas Extranjeras*. Fundación Antonio Nebrija. Madrid

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa

Ley orgánica 8-1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación. B. O. del Estado (Ed.). Boletín Oficial del Estado.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español. Ley Orgánica aprobada el 3 de octubre de 1990.

LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN. LOMCE, L. O. 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.(2013). *Consultada en el BOE, 295*

Lozanov, G., Gateva. E. (1988). *The foreign language teacher's suggestopedic manual*. Gordon and Breach. New York

Luzón Encabo, J. M., & Soria Pastor, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos ya distancia.

LLOBERA, M. (1993). Aspectos sobre la formación de profesores de lengua extranjera (LE). *Didáctica del español como lengua extranjera E/LE, Madrid: Fundación Actilibre, Col. Expolingua, 1*, 139-150.

Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.

McKenzie, P., Santiago, P., Sliwka, P., & Hiroyuki, H. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*.

Madrid, D. y N. McLaren (1981):*Enseñanza del inglés en el ciclo inicial de la EGB*. Valladolid: Miñón (24 pags.). Dep. Legal: VA-139-81

Madrid, D., & McLaren, N. (1994). Proyecto Curricular: Making Friends. *Educación Primaria. Valladolid: La Calesa.*

Madrid, D. (2004). La formación inicial del profesorado de lengua extranjera. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 8(1), 1-19.

MUR, Olga: Como introducir el Inglés en Educación Infantil, Madrid, Escuela Española. 1998.

Navés, T., & Muñoz, C. (2000). Usar las lenguas extranjeras para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. *Recuperado de <http://www.ub.edu/filoan/CLIL/padres.pdf>. [Links].*

Noguera, F. G. (2001). El prácticum de magisterio: Educación Primaria: presente y futuro. In *Innovaciones en el Practicum [Recurso electrónico]: V Symposium Internacional sobre el Practicum: Poio (Pontevedra), 29-30 junio y 1 de julio 1998* (p. 22). Universidade de Vigo.

Orden de 6 de agosto de 1971 por la que se establecen las orientaciones pedagógicas del idioma moderno inglés para la segunda etapa de Educación General Básica (BOE 12-871).

Perrenoud, P., & México, S. E. P. (2004). Competencias para enseñar. *México, SEP.*

Pérez-Ibáñez, I. (2012). Los beneficios del Enfoque por tareas aplicado al Aprendizaje integrado de contenidos.

Pérez, J. A., Aguilar, E. V., Gómez, F. R., Bejarano, R. A., Vasconcelos, P. V., & Marín, A. C. (2015). La enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español. Curso escolar 2012/13.

PIAGET, J. & B. INHELDER (1969): La Psychologie de L' Enfant. Paris: Presses Universitaires de France. Colección "Que sais-je", núm. 369

Pozuelo, M. L., & Rodríguez, M. Á. (1994). *Proyecto curricular del área de inglés: educación primaria.* Escuela Española.

Pueyo, Á. P., Sánchez, B. T., Pastor, V. M. L., Ortín, N. U., Lara, E. R., Bujosa, M. C., & Oliva, F. J. C. (2008). Evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria y el Espacio Europeo de Educación Superior: cuestiones clave para su puesta en práctica Formative and shared assessment in Higher Education and European Area of Higher Education: key questions for. *Revista de Educación*, 347, 435-451.

Roca de Larios, J., & Manchón Ruiz, R. M. (2006). Algunas consideraciones sobre el factor edad en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela. Richards, J. C. y Rodgers (2003). *Approches and Methods in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Rivers, W. M. (1965). The psychologist and the foreign-language teacher.

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. McMillan. New York

Skinner, B. F., & Ardila, R. (1977). *Sobre el conductismo*. Fontanella.

Urmeneta, C. E. (2009). Enseñar en inglés. *Cuadernos de pedagogía*, (395), 46.

VEENMAN, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, v. 54, n. 2, pp. 143-178.

Wode, H., Burmeister, P., Daniel, A., & Rohde, A. (1999). Verbundmöglichkeiten von Kindergarten, Grundschule und Sekundarstufe I im Hinblick auf den Einsatz von bilinguaem Unterricht. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 4(2).

Zabalza, M. Á., & Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea Ediciones.

Zanón, J. (1992). Cómo no impedir que los niños aprendan inglés. *Comunicación, lenguaje y educación*, 4(16), 93-110.