

## **EL ESPECIALISTA DE INGLÉS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL**

Comunicación presentada en el Congreso de Pamplona Diciembre-96 por:  
Nuria Sanz González y M<sup>a</sup> del Carmen Pineda

### **INTRODUCCIÓN**

La sociedad española de comienzos del próximo siglo requerirá, debido a las necesarias y obligadas relaciones multilaterales y plurilingüísticas, una educación adecuada a los constantes cambios y abierta, no sólo a Europa, sino también al resto del mundo. Por ello ha de ser una educación para la comunicación intercultural.

En este sentido parece obvio que debemos reclamar para nuestros niños y niñas una escuela que promueva, desde la Educación Infantil, la competencia comunicativa en, al menos, una lengua extranjera, ya que la nueva situación española dentro del marco de la Comunidad Europea nos obliga a replantear la actitud colectiva e individual ante las lenguas, y, concretamente, ante los idiomas predominantes en la actual Unión Europea.

El problema del plurilingüismo es el capítulo central de la educación para la futura Europa, la Europa ya definida en 1992 en el Acta Única, que entre sus objetivos fundamentales apunta la conveniencia de que los ciudadanos comunitarios lleguen a dominar como mínimo tres lenguas; la materna y otras dos, en la convicción de que “el conocimiento de varios idiomas de la Comunidad por el mayor número posible de ciudadanos no puede más que contribuir poderosamente al desarrollo económico, técnico, científico y cultural de la Comunidad y de su cohesión interna, dentro del respeto a la entidad cultural de cada uno”. (Declaración de la Comunidad Europea, 1987).

### **LA SITUACIÓN ESPAÑOLA**

Algunos países, fundamentalmente por necesidades derivadas de su situación de encrucijada europea, poseen una gran tradición en la utilización y enseñanza de varios idiomas en edades tempranas; tal es el caso de Luxemburgo, Bélgica, Holanda, Dinamarca..., donde los escolares se inician en una lengua extranjera antes de los 6 años y entran en contacto hasta con tres lenguas distintas a la suya, y en los que fundamentalmente alcanza un alto grado la obligatoriedad y perfeccionamiento de estos estudios.

En España la evolución de los estudios de lenguas extranjeras ha sido vertiginosa: hasta hace 3 años, varía según las distintas Comunidades, los escolares españoles se iniciaban en una lengua extranjera a los 11 años, al iniciar el Ciclo Superior de la E.G.B., y la segunda lengua extranjera no se ofertaba hasta el comienzo del Bachillerato a los 15 años.

Con la implantación de la Reforma Educativa llegó también un cambio trascendental en el comienzo del estudio de idiomas extranjeros; la primera lengua extranjera se adelantó al Segundo Ciclo de la Educación Primaria, correspondiente a la edad de 8 años, y la segunda a los 11 años.

Sin embargo, ha sido este curso escolar, 1996-97, el más sorprendente en cuanto que ha marcado el comienzo de una gran innovación educativa, como es la introducción experimental de la lengua extranjera en los dos ciclos de Educación Infantil; en el Primer Curso, dentro del proyecto de enseñanza bilingüe, se impartirá un currículum integrado

español-inglés en 43 centros públicos y en el Segundo Curso se impartirá la asignatura de inglés en, aproximadamente, un tercio de los centros dependientes del MEC.

Citamos a modo de recordatorio la orden del 9 de abril de 1996, por la que se autoriza, con carácter experimental, la impartición del idioma extranjero a los tres años:

“.....la cada vez más acuciante necesidad de que los alumnos alcancen en el ámbito de la escuela el conocimiento de, al menos un idioma extranjero, y el criterio contrastado de la procedencia de iniciar en edades tempranas ese aprendizaje aconsejan su incorporación controlada a la educación infantil y la experimentación de la forma de incorporarlo al currículo de esa etapa. Esta incorporación controlada permitirá, al mismo tiempo, el entrenamiento de los Maestros especialistas de la materia en la práctica de la enseñanza temprana de un idioma extranjero”. (B.O.E., 8/5/96).

Suscribimos esta orden plenamente pero queremos apuntar algunas ideas:

- ✎ Enseñar una lengua extranjera, como enseñar cualquier otra área, requiere conocer bien aquello que se desea enseñar y por tanto poseer una adecuada competencia comunicativa en la lengua que se imparte; ante esta afirmación hemos de reconocer la evidencia de que en bastantes casos el actual profesorado de idiomas en España posee una formación insuficiente, entre otras causas, debido a que estos profesionales de la enseñanza han cursado una carrera de ciclo corto, de una duración insuficiente para formarse en contenidos lingüísticos y contenidos profesionales;
- ✎ Por otro lado y de modo más particular, la oferta de la especialidad de Lengua Extranjera viene claramente fundamentada en la necesidad de un profesional adecuado para enseñar un idioma en niveles de primaria. No se entiende muy bien la desproporción entre los créditos adscritos a las áreas de Filología correspondientes y los adscritos al área de Didáctica de la Lengua, con gran ventaja para aquellos, cuando son los segundos los que más adecuadamente pueden formar al profesional necesario en al educación idiomática infantil.
- ✎ Se observa, en esta carrera para Especialistas de Inglés, la ausencia entre las materias troncales de contenidos elementales de didáctica lingüística: metodología lingüística, habilidades lingüísticas, problemas del lenguaje, la literatura y la enseñanza de la lengua... una serie de materias que preparasen específicamente para la enseñanza de un idioma en el ciclo de Educación Infantil.
- ✎ Por último, dentro de este capítulo, queremos afirmar que entendemos que este tipo de experiencias no pueden ser un mero “entrenamiento pedagógico” que afecte solamente a los profesionales de la enseñanza en activo, nosotras entendemos que las Escuelas Universitarias de Educación tienen que participar también en estas innovaciones educativas para ser transmisoras de conocimientos a los futuros/as formadores/as y promotoras de actividad investigadora.

Entendemos que las experiencias propuestas por el MEC, en el caso de la enseñanza bilingüe, y de la introducción de una segunda lengua en el segundo ciclo de la Educación Infantil, se encaminan a conseguir la enseñanza “en” inglés en las distintas áreas curriculares, si bien los objetivos de cara a la etapa de Educación Infantil no han sido precisados.

## BILINGÜISMO Y EDUCACIÓN BILINGÜE

La definición más común en los diccionarios generales considera bilingüe a aquella persona que usa/habla dos lenguas (Real Academia: 1992, 205). Algunas definiciones introducen la variable “destreza” y en este sentido se habla de bilingüe como la persona que posee igual destreza en el manejo de dos lenguas.

El término “educación bilingüe” se refiere a una variedad de programas que proporcionan instrucción en dos o más lenguas. Por lo tanto, el término “educación bilingüe” excluye aquellas situaciones en las que se da enseñanza “de” la segunda lengua como materia y no enseñanza “en” la segunda lengua.




Siguiendo a Skutnabb-Kangas (1988), podemos establecer una tipología de programas de enseñanza de segundas lenguas basada en la combinación de las variables de lengua, cultura, “medio” de educación y objetivos sociales y lingüísticos;

- ✎ Los programas de “Segregación” y “Submersión”: en los primeros la segunda lengua queda reducida a la enseñanza como materia del curriculum, y en los segundos la segunda lengua pasa a ser la lengua de instrucción, desterrando a la primera a su uso en el ámbito familiar. Estos no desarrollan la competencia de los escolares en las dos lenguas y producen bajos niveles de rendimiento académico, por lo tanto son programas con bajo grado de éxito.
- ✎ Los programas de “Mantenimiento” tienen como objetivo el bilingüismo y el biculturalismo, el aprendizaje de la cultura y la segunda lengua con el mantenimiento de la propia. Estos se han desarrollado en EE.UU. con algunas minorías, principalmente la hispana. Como característica fundamental, estos programas empiezan utilizando la primera lengua como vehículo de instrucción y progresivamente van incorporando la segunda en la enseñanza de los contenidos escolares. El curriculum se imparte en ambas lenguas hasta el final de la escolaridad. Consiguen alumnos bilingües y biculturales y ofrecen buenas oportunidades para el éxito escolar.
- ✎ Los programas de “Inmersión” persiguen asimismo el bilingüismo y el biculturalismo. Los escolares mantienen la lengua materna por el tratamiento que tiene en la escuela y por el status y soporte que tiene fuera del contexto escolar y aprenden la segunda lengua mediante un proceso natural, a través del uso de la misma en el trabajo de las materias del curriculum.

Este modelo se empezó a utilizar con éxito en varias provincias francófonas y anglófonas de Canadá, y le han seguido EE.UU. y las comunidades autónomas españolas de Cataluña y el País Vasco.

Estos dos últimos tipos de programas promueven, en palabras de Lambert, el “bilingüismo aditivo” porque suman al conocimiento de la propia lengua y cultura, el conocimiento de otra.

Los programas de inmersión han crecido extraordinariamente en número, adoptando varias formas:

-  **Inmersión temprana:** esta puede ser total o parcial. En el primer modelo, la enseñanza se hace en la segunda lengua en los tres primeros cursos escolares (un curso en educación infantil y los dos primeros de la primaria). La primera lengua se introduce de forma gradual en el segundo o tercer curso y la lectura y escritura en la primera lengua se hace después del aprendizaje inicial de esta en la segunda lengua. En el segundo modelo, la enseñanza en la segunda lengua no es tan intensa y la fórmula más común es del 50% en la segunda lengua y 50% en la primera. La enseñanza de la lecto-escritura suele hacerse simultáneamente en las dos lenguas.
  
-  **Inmersión retardada:** en este modelo se empieza la enseñanza en la primera lengua, con una enseñanza de la segunda lengua como materia durante unos treinta minutos diarios. A continuación sigue un programa de inmersión total en la segunda lengua durante uno o dos cursos escolares (4º y 5º de primaria) y se continúa con un programa de inmersión parcial (50% del tiempo en ambas lenguas) hasta el fin de la escolaridad elemental. En este modelo, obviamente se aprende a leer y escribir primero en la primera lengua y después en la segunda.
  
-  **Inmersión tardía:** este modelo introduce el uso intensivo de la enseñanza en la segunda lengua en el último curso de la enseñanza primaria o en el primero de secundaria. Puede durar uno o dos años y ser seguido de un programa de inmersión parcial o de enseñanza de la segunda lengua. Previamente, los alumnos/as han recibido enseñanza de la segunda lengua como asignatura.

Desconocemos el tipo de programa de educación bilingüe propuesto por el Ministerio, a raíz del Convenio firmado con el British Council en febrero de 1996, por tratarse de una resolución de protocolo interno. Si bien, a la vista de lo expuesto, entendemos que un programa de inmersión temprana parcial favorecería en gran medida el conocimiento de la cultura y lengua de España y del Reino Unido y lograría el bilingüismo y el biculturalismo de los alumnos/as.

## BILINGÜISMO Y BICULTURALISMO

La teoría de la “aculturación”, propuesta por Brown (1986), plantea la hipótesis de que la apertura a distintos modelos culturales y lingüísticos puede facilitar la adquisición de una segunda lengua. Según su observación; “Second language learning is often second culture learning”, lo cual implica que lengua y cultura van indisolublemente unidas en todo proceso de adquisición de una lengua.

Recientemente, el profesor Citron, de la Universidad de Pennsylvania, ha extendido el término: “relatividad etnolingüística”, planteando la hipótesis de que el poseer una mente abierta a otros modos de ver el mundo puede facilitar la propia habilidad para aprender una lengua nueva. Apoyándose en numerosas investigaciones, y en teorías de Schumann y Acton, concluye que el apercibimiento de la distancia social entre culturas es el factor determinante del éxito o fracaso en la adquisición de la lengua extranjera.

Por todo ello el curriculum de un programa bilingüe de inmersión debe, sin duda, incluir además de los componentes gramaticales, todos aquellos aspectos socioculturales y

sociolingüísticos que forman parte de la lengua extranjera. En definitiva, y siguiendo a Stern (1984), no podremos olvidar la “cultura en la lengua” y la “lengua en la cultura”.

Sin embargo, la inmensa mayoría de los alumnos/as de enseñanza bilingüe no adquirirán las dos lenguas en el ámbito familiar y éste no las facilitará precisamente; éste es el objetivo y la tarea de la escuela y difícilmente podrá crear un medio tan naturalmente estimulante hacia las dos lenguas como lo es la familia bilingüe. El bilingüismo educativo es ciertamente difícil y obliga a movilizar toda clase de recursos pedagógicos y nunca logrará resultados tan satisfactorios. Pero ya es buena cosa partir de la base de que la adquisición es posible aunque sea difícil.

## **CONCLUSIÓN**

La enseñanza de las lenguas extranjeras se halla en este momento, en nuestro país, en una encrucijada. A los importantes retrasos acumulados desde antiguo en este campo y sufridos por generaciones recientes, se suman ahora los problemas de actualización y modernización de nuestro sistema educativo.

Las Escuelas Universitarias y Facultades de Educación tienen que ser el núcleo impulsor de la renovación de la enseñanza, en consonancia con los tiempos; entendemos que hay una relación recíproca entre investigación e innovación educativa, en cuanto que la primera juega un papel importante en los procesos de innovación educativa y de mejora de la calidad de la enseñanza; a su vez, estos procesos redundan en un aumento de las investigaciones y, a veces, en una reorientación de las mismas.

Por lo tanto, el foro adecuado para planificar estas innovaciones educativas debería ser las Escuelas Universitarias o Facultades de Educación, porque son ellas las que tienen el profesorado cualificado para otorgar a estas investigaciones el soporte teórico necesario, pero además nuestro alumnado ha de conocer y poner en práctica los diversos modelos y fórmulas docentes, los ya conocidos y los innovadores, con el fin de que, en su futura profesión sea capaz de tomar decisiones que afecten a la eficacia de la actividad docente. Han de ser las Escuelas y Facultades de Educación las que sirvan de “Banco de Pruebas” para validar esas actuaciones docentes desde el punto de vista teórico y práctico, lo cual exigirá la observación constante, la experimentación y la evaluación de las situaciones educativas.

Teniendo en cuenta estos argumentos, creemos que la experiencia educativa de introducción de una lengua extranjera en el Segundo Ciclo de Educación Infantil deberá contar con una base teórica, lingüística y pedagógica que defina el tipo de educación bilingüe que se pretende implantar y otorgue una continuidad a la iniciación temprana en una segunda lengua, concretando los objetivos generales a largo plazo que se quieren conseguir.

Una vez definidos los proyectos curriculares de la educación bilingüe y de la iniciación temprana a una segunda lengua, podríamos plantearnos una reestructuración de los planes de estudio en la especialidad de Lenguas Extranjeras, ya que la formación del profesor tendrá que ser doble; una formación psico-pedagógica adaptada a la edad de los niños/as de la etapa de Educación Infantil y una buena formación didáctica y lingüística, imprescindible por ser prioridad en esta etapa la enseñanza oral, en aras a lograr la adquisición del sistema lingüístico y fonético de la segunda lengua.

## BIBLIOGRAFÍA

- ARNAU, J.Y OTROS (1992), *La Educación Bilingüe*, Barcelona, ICE/Horsori.
- ARTIGAL, J.M. (1996), “Introducción del inglés -segunda o tercera lengua- en la Educación Infantil” en MOYANO, A. Y OTROS (Coord.), *Enseñar y aprender una lengua extranjera en el segundo ciclo de la Educación Infantil*, Barcelona, MEC/A.M. Rosa Sensat.
- CARRETERO Y OTROS (1989), *Pedagogía de la Escuela Infantil*, Madrid, Santillana, Aula XXI.
- CITRON, J.L. (1995), “Can Cross-Cultural Understanding Aid Second Language Acquisition? Toward a Theory of Ethno-lingual Relativity” en *Hispania*, vol.78, nº1, pp.105-113.
- MARCO LÓPEZ, A. (1993) “Bilingüismo y Educación”, en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 18. pp. 175-185.
- MEC (1992), *Orientaciones Didácticas. Materiales para la Reforma*, Madrid, Dirección General de Renovación Pedagógica del MEC.
- SIGUAN, M. (1994), “La enseñanza bilingüe: una perspectiva de conjunto” en *Las Lenguas en la Escuela*, Barcelona, Ice/Horsori.

**AMEI**

<http://www.waece.com>

[info@waece.com](mailto:info@waece.com)