

Óscar García Gaitero

Doctor Psicología de la Educación Universidad Complutense de Madrid.

Oscar.garcia.gaitero@gmail.com

Felipe García Gaitero

Doctorando Ciencias de la Educación Universidad Camilo Jose Cela.

Felipe.garcia.gaitero@gmail.com

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL MUNDO.

Es difícil cuantificar a los hablantes de cualquier lengua, ya que las estadísticas no realizan una distinción clara entre los niveles de competencia en el idioma. Sin embargo, uno de los directorios de lenguas más extensos del mundo, *The Ethnologue*, revela que unos 340 millones de personas son hablantes que emplean el inglés como primera lengua y unos 604 millones la utilizan como su segunda lengua, por lo que éstos tienen un nivel de suficiencia en la misma que les permite utilizarla fluidamente (Lewis, Simons & Fennig, 2016). Se ha señalado que el número total de hablantes de inglés asciende, aproximadamente, a 1.5 mil millones, siendo nativos unos 350 millones. De estos datos se desprende a grandes rasgos que, aproximadamente, la mitad de los hablantes de inglés estimados en el mundo se encuentran en algún estadio de aprendizaje de la lengua y/o no poseen competencias suficientes para considerárselos bilingües. (Statista, 2016)

El informe *English Next: Why global English may mean the end of English as a Foreign Language*, elaborado por el lingüista David Graddol de The English Company (UK) Ltd, daba cuenta de un modelo propio diseñado para predecir el crecimiento del número de hablantes de inglés en los siguientes 10-15 años. Sus resultados arrojaban que en el periodo comprendido entre 2005 y 2015-20, el número de hablantes de la lengua llegaría a los 2 mil millones, cerca de la tercera parte de la población mundial actual. (Graddol, 2006)

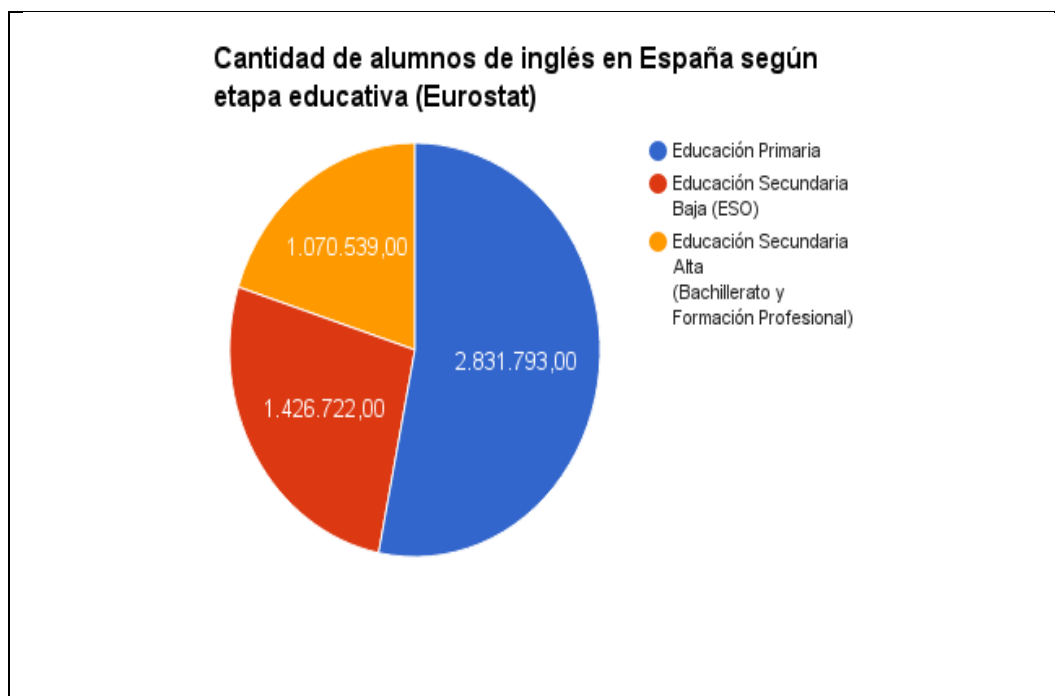
La tendencia marcada en el momento de realizarse el estudio era que el mayor aumento de hablantes del idioma se iba a producir en la franja de edad de entre los

6 y los 24 años, debido a su implementación en los programas educativos como una aptitud básica en un mercado laboral signado por la flexibilidad y la innovación. El análisis de Graddol puntualiza además que hay un descenso en la edad de inicio del aprendizaje de la lengua a medida que deja de entenderse como una habilidad deseable para los negocios y se convierte en un elemento más de los currículos escolares. A su vez, el hecho de comenzar mucho antes el aprendizaje de la lengua implica que los alumnos lleguen a los niveles más altos de competencias en la lengua a lo largo de su vida (Graddol, 2006).

EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESPAÑA

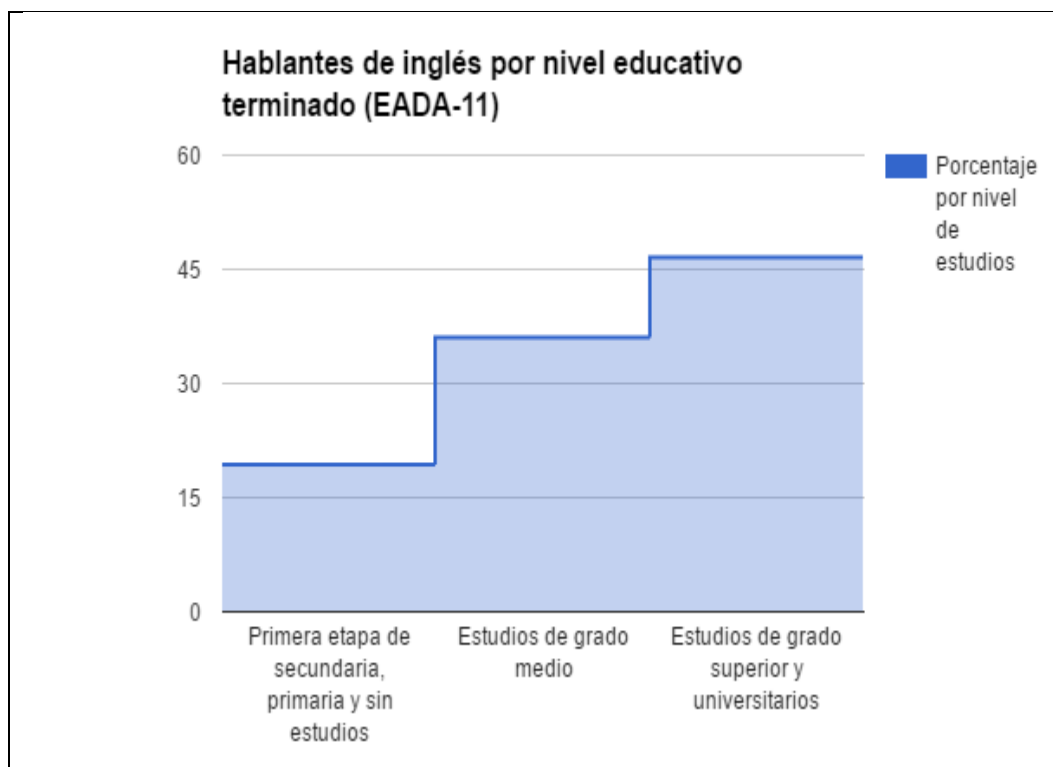
Con motivo del Día Europeo de la Lengua, el 24 de septiembre de 2015, la Oficina Europea de Estadística lanzó una nota prensa con los resultados de una encuesta realizada en 2013 con el título *More than 80% of primary school pupils in the EU were studying a foreign language in 2013, English clearly dominant*. La información aclaraba que el 81.7% de los alumnos de escuela primaria estaban estudiando una lengua extranjera, y que de los 17.7 millones de alumnos de primaria en el territorio de la UE, cerca de 16.7% aprendían la lengua inglesa (Eurostat, 2015).

En 2014, de acuerdo a los datos obtenidos en Eurostat, el número de alumnos estudiando inglés en diferentes niveles educativos de España fue de más de 2.8 millones en Educación Primaria, más 1.4 millones en la ESO y casi 1.1 millones en Bachillerato y Formación Profesional, como se ve en el gráfico siguiente:



Fuente: elaboración propia a partir de "Pupils by education level and modern foreign language studied - absolute numbers and % of pupils by language studied." (Eurostat, 2016)

En cuanto a la población adulta española y el aprendizaje a lo largo de la vida, la última encuesta hecha por el Instituto Nacional de Estadística (INE) sobre la *Participación de la Población Adulta en las Actividades de Aprendizaje (EADA-11)*, el 35.48% de las personas entre 18 y 65 años tienen competencias en el idioma inglés. Dentro de esta franja, el 19.34% corresponde a personas cuyo máximo nivel de estudios terminados es la primera etapa de la secundaria, la escuela primaria o que no cuentan con estudios, mientras que un 36.03% posee estudios de grado medio y el 46.61% tiene estudios de grado superior o universitarios. (EADA, 2012) De esto se infiere que hay una tendencia al cambio del modelo de educación por el cual las mayores competencias en una segunda lengua se adquirirían en la etapa universitaria hacia un modelo en el que la segunda lengua pasa a ser una competencia de la educación básica.



Fuente: elaboración propia a partir de (EADA). Año 2011 (Instituto Nacional de Estadística, 2012)

EL MARCO COMÚN DE REFERENCIA EUROPEO.

Objetivos:

La unidad de Política Lingüística de la Unión Europea establece mediante su Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2002) una serie de objetivos para el conocimiento de idiomas dentro de su territorio. Dada la diversidad cultural y lingüística de Europa, dichas políticas pretenden eliminar barreras comunicativas y fomentar el entendimiento mutuo, la movilidad y las oportunidades culturales y laborales.

Para llegar a dicho fin, el enfoque que ha asumido el Consejo Europeo es el del *plurilingüismo* frente al *multilingüismo*, entendidos como dos formas distintas de relación lingüística. El multilingüismo implica la coexistencia de diferentes lenguas en una sociedad dada o el conocimiento de varias lenguas, mientras que el plurilingüismo comprende la experiencia personal del lenguaje, que se expande de contexto familiar al social y luego hacia las lenguas de otros pueblos, con lo que el hablante no distingue las lenguas y culturas de forma separada, sino que todas las habilidades de las lenguas aprendidas interactúan entre sí.

Se entiende que para conseguir estos objetivos el aprendizaje tiene que ser a largo término y promovido desde los sistemas educativos, comenzando por la enseñanza pre-escolar hasta los estudios terciarios, en un aprendizaje articulado entre cada etapa educativa.

Competencias:

Lo que se persigue no es el dominio a nivel nativo de uno o varios idiomas, sino el uso de competencias transversales en varias lenguas, con mayor o menor grado de destreza, que permitan la comunicación. Esto supone que las acciones educativas en este ámbito se orientan a un usuario que es a la vez *agente social*, es decir, un sujeto que resuelve acciones cotidianas en entornos específicos y que para ello emplea el lenguaje. El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) lo describe como sigue:

El uso de la lengua –que incluye el aprendizaje– comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de **competencias**, tanto **generales** como **competencias comunicativas lingüísticas**, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos **contextos** y bajo distintas **condiciones** y **restricciones**, con el fin de realizar **actividades de la lengua** que conllevan **procesos** para producir y recibir **textos** relacionados con temas en **ámbitos** específicos, poniendo en juego las **estrategias** que parecen más apropiadas para llevar a cabo las **tareas** que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias. (MCER, 2002, p.9)

El modelo centrado en la acción que promueve el MCER tiende a desarrollar las competencias generales, las cuales están integradas por los conocimientos previos, las destrezas, la competencia existencial y el saber aprender, tal como se detalla en el cuadro resumen a continuación:

<i>MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS</i>
<i>COMPETENCIAS GENERALES</i>
<i>Conocimiento declarativo (saber)</i>
<i>Conocimiento del mundo: congruencia entre los modelos de mundo y de la lengua que desarrollan sus participantes que comprende lugares, instituciones, organizaciones, personas, objetos, acontecimientos, procesos e intervenciones en distintos ámbitos. Conocimiento factual relativo al país en que se habla el idioma. Clases de entidades, sus propiedades y relaciones.</i>
<i>Conocimiento sociocultural: conocimiento de la sociedad y de la cultura en la que se habla el idioma (vida diaria, condiciones de vida, relaciones personales; valores, creencias y actitudes, lenguaje corporal, convenciones sociales, comportamiento ritual).</i>
<i>Consciencia intercultural: el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio». Consciencia de la diversidad regional y social. Estereotipos nacionales.</i>
<i>Destrezas y habilidades (saber hacer)</i>
<i>Destrezas y habilidades prácticas: destrezas sociales, de la vida, profesionales, de ocio.</i>
<i>Destrezas y habilidades interculturales: capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera. Sensibilidad cultural y capacidad de utilizar estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas. Capacidad de intermediación cultural y superación de conflictos y estereotipos.</i>
<i>Competencia «existencial» (saber ser):</i>

<p><i>Actitudes</i></p> <p><i>Motivaciones</i></p> <p><i>Valores</i></p> <p><i>Creencias</i></p> <p><i>Estilos cognitivos</i></p> <p><i>Factores de personalidad</i></p>
<p><i>Capacidad de aprender (saber aprender)</i></p>
<p><i>La reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación: sensibilidad hacia la lengua y hacia su uso para reducir la consideración de «amenaza» al sistema lingüístico ya establecido y considerado «natural».</i></p>
<p><i>La reflexión sobre el sistema fonético y las destrezas correspondientes: capacidad de distinguir y producir sonidos corrientes y estructuras prosódicas, percibir y concatenar secuencias desconocidas de sonidos, convertir una corriente continua de sonido en una cadena significativa y estructurada, comprender los procesos de percepción y producción del sonido aplicables a una nueva lengua.</i></p>
<p><i>Las destrezas de estudios: capacidad de hacer un uso eficaz de las oportunidades de aprendizaje, utilizar materiales para el aprendizaje independiente, organizar y utilizar materiales para el aprendizaje autodirigido, aprender con eficacia observando acontecimientos comunicativos y participando en ellos, reconocimiento de cualidades y carencias como alumno, identificar necesidades y metas propias, organizar estrategias y procedimientos para conseguir estos fines de acuerdo a los recursos propios.</i></p>
<p><i>Las destrezas heurísticas (descubrimiento y análisis): capacidad del alumno de adaptarse a la nueva experiencia y ejercer otras competencias en la situación de aprendizaje, de encontrar,</i></p>

comprender y transmitir información, utilizar nuevas tecnologías.

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LA LENGUA

Competencias lingüísticas: *conocimiento de los recursos formales y capacidad para utilizarlos.*

La competencia léxica: conocimiento del vocabulario de una lengua y capacidad para utilizarlo (expresiones hechas, polisemia).

La competencia gramatical: conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y capacidad de comprender y expresar significados en frases y oraciones bien formadas según estos principios.

La competencia semántica: conciencia y control de la organización del significado con que cuenta el alumno (semántica léxica, semántica gramatical, semántica pragmática).

La competencia fonológica: conocimiento y destreza en la percepción y la producción de unidades de sonido de la lengua y su realización en contextos concretos, los rasgos fonéticos que distinguen fonemas, composición fonética de las palabras, fonética de las oraciones, reducción fonética.

La competencia ortográfica: conocimiento y destreza en la percepción y la producción de los símbolos de que se componen los textos escritos (las formas de las letras en sus variables normal y cursiva, ortografía de las palabras, signos de puntuación, convenciones tipográficas, signos no alfabetizables de uso común).

La competencia ortoépica: saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita (conocimiento de las convenciones ortográficas, capacidad de consultar un diccionario, conocimiento de la repercusión en la expresión y la entonación de las formas escritas, capacidad de resolver la ambigüedad en

<i>función del contexto).</i>
<i>Competencias sociolingüísticas: conocimiento y destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua.</i>
<i>Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales: uso y elección del saludo, de las formas de tratamiento, convenciones para los turnos de palabra, uso y elección de interjecciones.</i>
<i>Las normas de cortesía: cortesía «positiva», cortesía «negativa», descortesía, uso apropiado de «por favor» o «gracias».</i>
<i>Las expresiones de sabiduría popular: fórmulas fijas que incorporan a la vez que refuerzan actitudes comunes (refranes, modismos, comillas coloquiales, expresiones de creencias, actitudes y valores).</i>
<i>Diferencias de registro: diferencias sistemáticas existentes entre las variedades de la lengua utilizadas en distintos contextos (solemne, formal, informal, neutral, familiar, íntimo).</i>
<i>Dialecto y acento: capacidad de reconocer los marcadores lingüísticos (clase social, procedencia regional, origen nacional, grupo étnico, grupo profesional).</i>
<i>Competencias pragmáticas: conocimiento que posee el usuario de los principios según los cuales los mensajes se organizan, estructuran y ordenan, se utilizan para realizar funciones comunicativas y se secuencian según esquemas de interacción y transacción.</i>
<i>Competencia discursiva: capacidad que posee el usuario de ordenar oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes de lengua.</i>
<i>Competencia funcional: uso del discurso hablado y de los textos escritos en la comunicación para fines funcionales concretos y el</i>

conocimiento de los modelos de interacción social que subyacen tras la comunicación. Fluidez y precisión.

Fuente: extraído de Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002).

Marco curricular:

El marco curricular ha de concordar con el objetivo de fomento del plurilingüismo a través del papel transversal del aprendizaje de segundas lenguas. Los currículos escolares desarrollados por los países miembro de la UE forman parte de proyectos más amplios que tienen como fin la adquisición no sólo de un repertorio de competencias, sino la toma de conciencia sobre las mismas, su conocimiento y capacidad de adquirir recursos fuera del centro escolar para emplearlas en otros ámbitos. El conocimiento de una lengua siempre es parcial y nunca se poseen competencias igualadas en todas sus áreas, por lo que los currículos variarán en función de las áreas que se vean reforzadas.

APLICACIÓN DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA EN LA L.O.M.C.E.

Dado que las directivas de política lingüística comprenden diferentes niveles de implementación en el sistema educativo, desde el entorno supra (internacional) hasta el micro (la clase) o el nano (el alumno), corresponde al nivel macro (nación, estado, región) marcar los objetivos y competencias generales y específicos, y aportar el contenido, mientras que los niveles micro y meso se encargan de las actividades y de la aproximación concreta a la lengua.

La Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (L.O.M.C.E.) tiene su concreción curricular para la Educación Primaria en el Real Decreto 126/2014, en el que se establecen los objetivos, competencias, contenidos, estándares de evaluación y metodologías didácticas para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta etapa educativa. En lo referente a la Primera Lengua Extranjera, el currículo resalta la importancia de la adquisición de competencias comunicativas en una lengua diferente a la materna durante la etapa

de la educación primaria por su contribución a la mejora en otros campos de aprendizaje, como se ha referido anteriormente.

El currículo básico se asienta sobre las directrices del Marco Común Europeo y organiza los contenidos en los cuatro bloques: la comprensión y producción escrita y la comprensión y producción oral. Los contenidos de cada bloque han de estar incorporados en las tareas específicas que se lleven a cabo, las cuales deben remitirse a contextos familiares y conocimientos previos a partir del uso del juego y de las tareas grupales. En el siguiente cuadro se listan los estándares evaluables en el área de Primera Lengua Extranjera de Educación Primaria o la concreción de las competencias que el alumno tiene que ser capaz de obtener al final del proceso de aprendizaje.

<i>L.O.M.C.E. Currículo de educación primaria - Real Decreto 126/2014</i>
<i>Primera lengua extranjera</i>
<i>Estándares de aprendizaje evaluables</i>
<i>Bloque 1. Comprensión de textos orales</i>
<p><i>Comprende lo esencial de anuncios publicitarios sobre productos que le interesan.</i></p> <p><i>Comprende mensajes y anuncios públicos que contengan instrucciones, indicaciones u otro tipo de información.</i></p> <p><i>Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas.</i></p> <p><i>Identifica el tema de una conversación cotidiana predecible que tiene lugar en su presencia.</i></p> <p><i>Entiende la información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa que traten sobre temas familiares.</i></p> <p><i>Comprende las tareas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés, siempre y cuando cuente con imágenes e ilustraciones y se hable de manera lenta y clara.</i></p> <p><i>Comprende el sentido general y lo esencial y distingue los cambios de tema de</i></p>

programas de televisión u otro material audiovisual dentro de su área de interés o en los que se informa de actividades de ocio.

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.

Se desenvuelve en transacciones cotidianas.

Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos en las que se establece contacto social, se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos, se expresan sentimientos, se ofrece algo a alguien, se pide prestado algo, se queda con amigos o se dan instrucciones.

Participa en una entrevista.

Bloque 3. Comprensión de textos escritos

Comprende instrucciones, indicaciones, e información básica en notas, letreros y carteles en calles, tiendas, medios de transporte, cines, museos, colegios, y otros servicios y lugares públicos.

Comprende información esencial y localiza información específica en material informativo sencillo.

Comprende correspondencia breve y sencilla que trate sobre temas familiares.

Comprende lo esencial y los puntos principales de noticias breves y artículos de revistas para jóvenes que tratan temas que le sean familiares o sean de su interés.

Comprende lo esencial de historias breves y bien estructuradas e identifica a los personajes principales, siempre y cuando la imagen y la acción conduzcan gran parte del argumento.

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

Completa un breve formulario o una ficha con sus datos personales.

Escribe correspondencia personal breve y simple en la que da las gracias, felicita a alguien, hace una invitación, da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato y hace preguntas relativas a estos temas.

Fuente: extraído del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014).

IMPLEMENTACIÓN DE LA L.O.M.C.E. EN LA COMUNIDAD DE MADRID.

El decreto 89/2014 del Consejo de Gobierno de la Comunidad de Madrid regula el currículo educativo en desarrollo de los estándares propuestos en la L.O.M.C.E. En el caso de los colegios públicos bilingües, como el que nos compete, establece que una parte de las áreas de estudio sean impartidas en las lenguas extranjeras hasta completar un 30% del horario lectivo. El objetivo es que al final de la etapa de la Educación Primaria los alumnos hayan adquirido las competencias referidas en el nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas en comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita, teniendo prioridad la capacidad de comprensión y producción de mensajes. El decreto pone énfasis en el uso en esta etapa educativa de los medios lúdicos para la adquisición de los conocimientos.

A continuación, se recogen en un cuadro explicativo los contenidos curriculares establecidos para los alumnos de quinto curso.

<i>Quinto curso - Contenidos curriculares (DECRETO 89/2014)</i>
<i>Comprensión oral</i>
<i>Comprensión de instrucciones, explicaciones, conversaciones y otros mensajes orales.</i>
<i>Comprensión de información procedente de grabaciones en soporte audiovisual e informático.</i>
<i>Comprensión de mensajes emitidos con distintos acentos de la lengua inglesa.</i>
<i>Expresión oral</i>
<i>Emisión de mensajes con pronunciación, acentuación, entonación y ritmo</i>

correctos.

Participación en conversaciones dirigidas y espontáneas.

Vocabulario básico.

Emisión de oraciones sencillas para dar información utilizando conectores simples.

Comprensión lectora

Lectura correcta y comprensión de palabras clave y frases habituales.

Conocimiento de los signos ortográficos básicos y su norma de uso.

Comprensión de textos diversos.

Comprensión de las ideas esenciales e identificación de los personajes principales en cuentos, cómics y otros textos narrativos.

Estrategias de lectura: obtención de la idea global de un texto, etcétera.

Lectura de textos y trabajos realizados por el propio alumno.

Uso de diccionarios, glosarios y de las tecnologías de la información y la comunicación como medio de consulta y aprendizaje.

Expresión escrita

Uso correcto de la puntuación y de los apóstrofes.

Redacción y lectura en voz alta de textos escritos variados con ayuda de modelos con corrección fonética y utilizando conectores básicos.

Cuidado en la elaboración, presentación y organización de los textos.

Revisión y autocorrección de los textos producidos.

Uso de diccionarios, otros medios de consulta en papel y de las tecnologías de la información y la comunicación (procesadores de textos).

Contenidos sintáctico-discursivos

1. Expresión de relaciones lógicas: Conjunción (and); disyunción (or); oposición (but); causa (because); finalidad (to-infinitive, eg. I did it to help her).

2. Afirmación: affirmative sentences; Yes (+tag).

3. Exclamación: What + noun, e.g. What fun!; How + Adj., e.g.

How nice!; exclamatory sentences, e.g. I love salad!

4. *Negación: negative sentences with not, never, no (Adj.) nobody, nothing; No (+ negative tag).*

5. *Interrogación: Wh- questions; Aux. verbs in questions: to do, to be, to have.*

6. *Expresión del tiempo: presente (simple present; present continuous); pasado (simple past); futuro (going to).*

7. *Expresión del aspecto: puntual (simple tenses); durativo (present continuous); habitual (simple tenses [+Adv. eg. always, everyday]); incoativo (start-ing); terminativo (finish-ing).*

8. *Expresión de la modalidad: factualidad (declarative sentences); capacidad (can); obligación (have (got) to; imperative); permiso (can); intención (going to).*

9. *Expresión de la existencia (to be; there is/there are); la entidad (nouns, pronouns, articles, demonstratives); la cualidad (very + Adj.); la comparación (comparatives and superlatives: as Adj. as; smaller (than); the biggest).*

10. *Expresión de la cantidad: singular/plural; cardinal numbers up to four digits; ordinal numbers up to two digits. Quantity: all, (too) many, a lot, (a) little, more, (too) much, half, a bottle/cup/glass/piece of. Degree: very, enough.*

11. *Expresión del espacio: prepositions, prepositional phrases and adverbs of location, position, distance, motion, direction and origin.*

12. *Expresiones temporales: points (e.g. quarter past five); divisions e.g. half an hour, summer), and indications of time (e.g. now, tomorrow (morning); duration (e.g. for two days); anteriority (before); posteriority (after); sequence (first, then...); frequency (e.g. sometimes, on Sundays); prepositions, prepositional phrases and adverbs of time.*

13. *Expresión del modo: Adv. of manner, (e.g. slowly, well, quickly, carefully).*

14. *Expresión de la posesión: I have got (I've got); preposición of; genitivo sajón ('s); possessives.*

15. *Expresión de gustos y preferencias: I like/I don't like; I like V*

–ing; *I love/I hate.*

Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid (2014).

MÉTODO AICLE.

El *Libro Blanco sobre la educación y la formación* elaborado por la Comisión Europea (1995) buscaba promover las metodologías educativas que sirvieran para integrar el uso de segundas y terceras lenguas como vehiculares para el aprendizaje de determinados contenidos.

Uno de estos métodos es el llamado Aprendizaje Integrado de Conocimientos Curriculares y Lengua Extranjera (AICLE y CLIL, por sus siglas en inglés). Lo que AICLE pretende es que el idioma se interiorice conforme lo hace el contenido específico, es un aprendizaje orientado desde el contenido. Mientras que un enfoque tradicional es acercar las estructuras y habilidades lingüísticas de un idioma mediante contenidos, el método AICLE se sitúa en el polo contrario acercando el contenido mediante el uso de la lengua, en una simbiosis en la que contenidos y lengua se trabajan a la par.

Cabe distinguir que el método AICLE no persigue como meta el bilingüismo o la total inmersión lingüística en una única lengua, sino el desarrollo de una educación de enfoque dual, que utiliza el idioma como una herramienta más en el aprendizaje de unos contenidos. Esta metodología se parece a la forma natural de adquisición de la lengua materna, que no trabaja a través de la memorización de estructuras (enfoque tradicional), sino por medio del intercambio en el día a día de las acciones humanas.

No hay una serie de asignaturas que sean mejores que otras para ser impartidas en la segunda lengua, si bien, se ha puntualizado que las menos académicas son las que más se prestan a ello, aunque el estudio *CLIL/EMILE–The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential* (Marsh, 2012), subraya que el uso de módulos dentro de las materias puede ser más provechoso.

La doctora Almudena Fernández Fontecha remarcaba en el artículo *Una selección bibliográfica sobre el método AICLE (Aprendizaje Integrado de Conocimientos Curriculares y Lengua Extranjera)*, que éste no es nuevo y que sus raíces pueden encontrarse en modelos que nacieron en el continente americano:

A pesar de su vigente actualidad no se trata de un método nuevo. Sus orígenes se encuentran en el modelo de Inmersión, puesto en marcha a mediados de la década de los 60 en Quebec (Canadá), a la vez que guarda una estrecha relación con otros como, por ejemplo, *Lengua a través del currículum* (Language Across the Curriculum), *Lenguaje para propósitos especiales o para propósitos académicos* (language for Specific Purposes, Language for Academic Purposes). En todos ellos la forma lingüística deja de ser un fin en sí misma para convertirse en un mero medio de transmisión de significado, como sucede en situaciones de la vida real. (Fernández Fontecha, 2001, p.218)

Fernández Fontecha exponía en ese mismo artículo que los postulados que diferencian al método AICLE de otros similares son la naturalidad, el incremento de la motivación y el uso de materiales auténticos. Estas condiciones favorecen la atención, ya que se trata de tareas orientadas a la adquisición de competencias transversales, no meramente lingüísticas, a través de materiales que conectan a los alumnos con su cotidianidad y con una aplicación práctica concreta.

REFERENCIAS.

Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid. (2014). DECRETO 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria (pp. 59-65). Madrid: Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid.

Encuesta sobre la Participación de la Población Adulta en las Actividades de Aprendizaje (EADA). Año 2011. (2012). Instituto Nacional de Estadística (INE). Recuperado 20 Marzo 2016, de

<http://www.ine.es/dynt3/inebase/index.htm?type=pcaxis&path=/t13/p459/a2011/p04/&file=pcaxis>

Eurostat (2015). More than 80% of primary school pupils in the EU were studying a foreign language in 2013. English clearly dominant. Recuperado de <http://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-press-releases/-/3-24092015-AP>

Fernández Fontecha, A. (2001). Una selección bibliográfica sobre el método AICLE (Aprendizaje Integrado de Conocimientos curriculares y Lengua Extranjera). Contextos Educativos. Revista De Educación, 0(4), 217. <http://dx.doi.org/10.18172/con.494>

Graddol, D. (2006). English Next: Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language' (1st ed., pp. 60-103). United Kingdom: British Council. Recuperado de <http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/books-english-next.pdf>

Lewis, M., Simons, G., & Fennig, C. (eds.) (2016). Ethnologue. Ethnologue: Languages of the World, Nineteenth edition. Recuperado Febrero 2016 de: <http://www.ethnologue.com>.

Libro blanco sobre la educación y la formación Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento. (1996) (1º ed.). Bruselas. Recuperado de <http://bookshop.europa.eu/es/libro-blanco-sobre-la-educaci-n-y-la-formaci-n-pbC29395411/>

Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. (2002) (1º ed.). Madrid. Recuperado Marzo 2016 de: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Marsh, D. (2012). Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory (1º ed., pp. 181-210). Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. Recuperado Marzo 2016 de: <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/8689>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (pp. 19394-19400). Madrid: Boletín Oficial del Estado.

Pupils by education level and modern foreign language studied - absolute numbers and % of pupils by language studied. (2016). <http://ec.europa.eu/eurostat>. Recuperado Marzo 2016, de: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do>

Statista, 2016. The most spoken languages worldwide | Statistic. (2016). Recuperado Marzo 2016, de: <http://www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide/>