

Contenido

1. INTRODUCCION .....	2
2. ¿POR QUE UN IDIOMA EXTRANJERO EN EL CICLO INICIAL DE LA E.G.B.?	
2.1 Razones sociales, políticas y económicas	
2.2 Razones pedagógicas	
2.2.1 Efecto de L 2 en las demás áreas educativas	
2.2.2 L 2 en la escuela y sus efectos en el Bachillerato	
2.2.3 Efectos de L2 sobre los alumnos dotados.	
2.3 Razones psicológicas	
2.4 Razones neurológicas	
3. LA EDAD OPTIMA PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA EXTRANJERO .....	5
3.1 Ventajas e inconvenientes de aprendizaje de L2 en la infancia, adolescencia y juventud	
4. EL PROYECTO ESPAÑOL <JUNIOR ENGLISH 1976> .....	7
4.1 Justificación de Proyecto	
4.2 Objetivos de "Junior English 76"	
4.3 Ambiente socio-cultural de la muestra	
4.4 El profesorado colaborador	
4.5 Selección de los contenidos	
4.6 Evaluación de los alumnos	
4.7 Elaboración estadística	
4.8 Conclusiones sobre 1º y 2º de E.G.B.	
4.8.1 Contenidos adecuados	
4.8.2 Objetivos conseguidos	
4.8.3* Actividades apropiadas	
4.8.4 Fiabilidad de las pruebas	
5. ¿QUE ENSEÑAR EN EL CICLO INICIAL DE LA E.G.B. . . . . .	12
6. PRESENTACION DE LOS CENTROS DE INTERES	
7. ENSEÑANZA DE LA PRONUNCIACION INGLESA	
8. HACIA LA COMPRESION DE LA CULTURA EXTRANJERA	
9. DIALOGOS Y DRAMATIZACIONES	
10. CANCIONES Y RIMAS .....	
11. ACTIVIDADES MEDIANTE JUEGOS . . . . .	17
11.1 Juego «Acierta el número»	
11.2 Juego «Yes»-«No»	
11.3 Juego «Recuerda su nombre»	
11.4 Juego de los recaditos	
11.5 Juego «Adivínalo»	
11.6 Juego de «Veo-veo»	
11.7 Juego de la gallina ciega	
11.8 Juego del sonido loco	
11.9 Juego de los profesores pequeños	
11.10 Juego de los muñecos parlanchines	
12. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS .....	22

## LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL CICLO INICIAL DE LA EGB (6-7 años)

### 1. INTRODUCCION

La sociedad contemporánea le está concediendo un lugar cada vez más destacado a la enseñanza de las lenguas extranjeras. Gran número de padres y educadores está convencido de que el aprendizaje de la segunda lengua (L 2) debe formar parte de la educación del niño y, por tanto, debe ocupar su lugar dentro del currículo escolar. Muchas escuelas, presionadas por las Asociaciones de Padres de Alumnos, se han visto en la necesidad de iniciar L2 desde

que el niño comienza su escolaridad obligatoria e incluso en preescolar. Con ese propósito, varios países han subvencionado numerosas investigaciones con resultados bastante favorables, aunque no dejan de existir opiniones a favor y en contra.

## **2. ¿POR QUE UN IDIOMA EXTRANJERO EN LA ESCUELA?**

La escuela concentra sus esfuerzos en preparar al niño para la vida, para la sociedad contemporánea con la que se tiene que enfrentar. En varios países del mundo es frecuente encontrar algunas comunidades con lenguas diferentes y, por otra parte, las relaciones socioeconómicas internacionales se van intensificando en todas las direcciones. La realidad es que la necesidad de educar en el bilingüismo o plurilingüismo es cada vez más apremiante.

### **2.1. Razones sociales, políticas y económicas**

En el mundo actual se dan varias situaciones con un denominador común: casi todos los países necesitan de otra u otras lenguas, además de la vernácula, según los idiomas de las comunidades con las que se relacionan. Veamos las situaciones más características en nuestra sociedad contemporánea:

- a) En algunos países se hablan varias lenguas, de tal manera que el establecimiento de una franca se hace imprescindible como único medio de comunicación o instrucción entre sus habitantes. Ejemplo: la India, en donde el hindi y el inglés conviven con otras muchísimas lenguas y dialectos.
- b) En otros países, la segunda lengua es importante porque coexiste oficialmente con otra, tal es el caso de Canadá, Ceilán, Bélgica, Finlandia, Suiza, Gales, etc.
- c) Otro grupo lo forman los países cuya lengua no está muy difundida en el mundo; por ello, sus lenguas vernáculas son útiles entre sus habitantes, pero no son adecuadas para las relaciones políticas, comerciales y culturales. Es evidente que todos ellos necesitan de una segunda lengua internacional para establecer esos contactos con el mundo civilizado.
- d) Por último, debemos pensar en las superpotencias cuya lengua nacional es la que se impone en los países circundantes. Incluso en estos grandes bloques es necesario el estudio de las lenguas extranjeras de sus países satélites.

El estudio de la lengua materna debe ir acompañado de la extranjera y de sus elementos culturales, de forma que se promocióne la comprensión internacional y la liberación de los elementos demasiado rígidos de la cultura local, L2, estudiada en relación con los habitantes de la comunidad que la habla y con su civilización, ayuda a los niños a comprender que los extranjeros son como la gente de su país, con las mismas necesidades básicas y los mismos problemas, que pueden ser resueltos de forma diferente. Una disciplina con tales posibilidades educativas, que ayuda a desarrollar las actividades cívicas desde los comienzos de la niñez, debe ser parte relevante del currículo escolar<sup>2</sup>.

Hace algunos años, saber leer, escribir y las cuatro reglas era el quehacer de la escuela primaria. Pero en la sociedad actual, cada niño necesita ser dotado de un Instrumento de comunicación que le permita, al menos en Europa, desenvolverse con normalidad. El individuo del futuro próximo estará obligado a saber más de una lengua para librarse del calificativo «analfabeto».

---

Pág. 3

### **2.2. Razones pedagógicas**

Hay quien se opone a la enseñanza de inglés en el ciclo inicial de la E.G.B. alegando que ya, de por sí, el currículo escolar está más que sobrecargado. Pero el tiempo dedicado a la lengua extranjera, si se adoptan las orientaciones que aquí esbozaremos, es de 90 minutos semanales en tres días alternos, que suponen 44 horas al año extraídas de las 750 que el niño permanece en la escuela durante todo el curso. Además, creemos que el tiempo invertido en la enseñanza de L2 ahorrará tiempo y acelerará la marcha en otras asignaturas por su poder de transferencia.

#### **2.2.1. Efecto de L2 en las demás áreas educativas**

La investigación de Greigle<sup>3</sup>, de dos años de duración, realizada en Oakmont, Pennsylvania, con el idioma francés, demuestra que los niños que estudiaron L2, al final de cuarto grado, mostraron una capacidad media en Lectura, Aritmética, Lengua y Ortografía equivalente a la de los que comenzaban el nivel sexto. Similares resultados obtiene Lopanto<sup>4</sup> en su investigación llevada a cabo en dos escuelas privadas de Nueva York con niños igualados en edad, inteligencia y status socio-económico.

Por otra parte, Leino y Haaks dirigieron una investigación más duradera que la anterior en escuelas privadas de St. Paul, Minnesota, para determinar si el español, enseñado diariamente a niños americanos, Interfería negativamente el aprendizaje de las demás áreas. Las clases de español se impartían sin prolongar el horario escolar, por eso, el tiempo se extraía de las clases de Sociales, Lengua o Aritmética. Después de tres años de investigación con 4.611

alumnos de los grados 4.0, 5.11 y 6.0, resultó que los alumnos que habían estudiado la lengua extranjera no sufrieron detrimento alguno en el aprendizaje de los estudios sociales, Lenguaje o Aritmética, parte de cuyo tiempo había sido dedicado a la lengua extranjera.

La investigación de Flores, Johnson y Ellison<sup>6</sup> llega a las mismas conclusiones que la de Leino y Haak. Sus resultados, obtenidos en escuelas de Champaign, Illinois, demuestran que la reducción de tiempo en las asignaturas de Sociales, Matemáticas y Literatura para el estudio de la L2 no ocasiona deterioro en la formación cultural de los niños. No sólo no incide negativamente en la instrucción de; el alumnado, sino que los escolares de; nivel 4.<' que habían estudiado español como lengua extranjera consiguieron mejores resultados en Lectura y Comprensión Lectora que los niños de la misma edad y grado que no habían recibido tales enseñanzas.

### **2.2.2. L2 en la escuela y sus efectos en el Bachillerato**

Volimer<sup>7</sup> nos ofrece una buena respuesta en sus investigaciones realizadas en las escuelas de Somerville, Nueva Jersey. Los niños estudiaron español o francés desde el grado 3º hasta el 8º. Después de evaluarlos minuciosamente se obtuvieron los siguientes resultados:

a) Los alumnos que habían comenzado el estudio de L2 en la escuela consiguieron un rendimiento de un 10% mayor que los demás, de capacidad similar, en el estudio de otras lenguas modernas iniciados en el Bachillerato.

b) En cursos posteriores, un 70% de ellos seguían eligiendo el estudio de L2; mientras que el 62% de los que no estudiaron idioma en la escuela mostraron tales inclinaciones.

El Departamento de Investigación de las Escuelas de S. Diego<sup>8</sup>, California, después de investigar con la enseñanza U español durante más de 20 años comprobó que:

a) La proporción de alumnos que cursaban español durante su Bachillerato, sin haberlo comenzado en la escuela, era mínima.

b) Los que habían comenzado el estudio de L2 en su infancia conseguían mejores resultados en sus clases de Bachillerato que los no iniciados.

c) Los que habían estudiado L2 en la escuela se mostraban más desenvueltos en las clases de Bachillerato, menos tímidos y con menos vergüenza en las actividades de Expresión Oral.

---

Pág. 4

### **2.2.3. Efectos de L<sub>2</sub> sobre los alumnos dotados**

Gordon, Euger y Shupe<sup>9</sup> realizaron una investigación con alumnos de alto coeficiente intelectual, que estudiaban español como lengua secundaria. Participaron 600 estudiantes de más de 15 escuelas del grado 4º. Las clases de L2 duraban una hora y se impartían tres veces cada semana después de la jornada escolar.

Los niños que habían comenzado L2 desde el grado 4º mostraron mejores resultados en Sociales y Ciencias que los de la misma capacidad intelectual que no habían estudiado idioma extranjero en la escuela. Además, los primeros superaron en Matemáticas y Ortografía a los segundos. Y lo que es aún más sorprendente: los alumnos dotados que estudiaron L2 en la escuela se comportaban mejor en sus habitaciones que los demás, mostraban mayor control emocional y mayor predisposición al liderazgo.

### **2.3. Razones psicológicas**

Se suele aceptar como principio psicológico el que los niños tienen una facilidad sorprendente para la adquisición de; lenguaje y para imitar sonidos. Cuando el adulto observa que va perdiendo esas facultades, piensa que es una pena desperdiciar esas aptitudes naturales de los niños. El niño, no sólo muestra una capacidad especial para imitar, sino también una gran flexibilidad, una espontaneidad extraordinaria, menos sentido de; ridículo y menos inhibiciones que el adolescente y el adulto.

Por otra parte, la puesta en práctica de algunas investigaciones en las escuelas de Cleveland, Ohio, El Paso y Texas, ha evidenciado que el niño que ingresa en la escuela dispone de un desarrollo de habilidades en su lengua materna que le permite estudiar cualquier otra sin riesgo ni peligro de confusión o interferencia. Añade Donoghue al respecto: «Existe poco peligro de que el niño que ha disfrutado de 5 a 6 años para aprender inglés confunda una segunda lengua con la materna»<sup>10</sup>.

Durante los primeros años de la escolaridad los niños no tienen miedo a cometer faltas. Aprenden los sonidos y la entonación de las expresiones coloquiales por imitación. Las palabras y las expresiones adquieren sentido exagerando su significado mediante el gesto y la pantomima.

Donoghue <sup>11</sup> ofrece varias razones por las que la enseñanza de L2 es recomendable bajo el punto de vista psicológico:

- 1º La curva de aprendizaje por imitación es más alta en la primera década de la vida.
- 2º Los niños presentan curiosidad por las gentes de otros países y por su lengua debido a la influencia de los medios de comunicación y a los comentarios de maestro en la escuela.
- 3º Memorizan con facilidad.
- 4º El éxito en la actividad de aprendizaje de L2 genera un interés constante en las tareas escolares.
- 5º Es evidente que el aprendizaje de la segunda lengua ejerce un efecto de transferencia positivo sobre otras disciplinas y sobre la lengua materna, contribuyendo a una mejor comprensión de ésta.

## 2.4. Razones neurológicas

Las teorías del neurólogo canadiense Wilder Penfield a favor de un comienzo precoz de la lengua extranjera tuvieron resonancia en los años sesenta. Penfield nos dice que el cerebro presenta condiciones óptimas para el aprendizaje de idioma durante cierto tiempo. Los mecanismos cerebrales de hemisferio dominante del córtex cerebral se desarrollan en la infancia y en la niñez, antes de la pubertad. Por eso, se debe hacer uso de esa plasticidad del sistema nervioso en los primeros años de la infancia; para un cerebro joven no es más difícil aprender dos o tres lenguas que aprender una. Penfield se basa en los resultados de estudios realizados con pacientes que sufrieron lesiones cerebrales en edades diferentes: un niño al que no le funcione uno de los hemisferios y se le haya producido una afasia, puede volver a aprender el lenguaje; sin embargo los adultos no disponen de esa capacidad. Otros neurólogos, como Glees<sup>12</sup>, también recomiendan la introducción de L2 en los primeros años de la infancia; ponen de manifiesto la limitada capacidad del organismo humano para el aprendizaje del lenguaje y creen que su adquisición no requiere gran experiencia ni una mente muy ejercitada.

---

Pág. 5

## 3. LA EDAD OPTIMA PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA EXTRANJERO

En España se comienza el estudio de L2, con carácter obligatorio, en 6º de E.G.B. (11 años). En los demás países del mundo<sup>13</sup> se comienza a los 6, 7 u 8 años, según las necesidades inmediatas de comunicarse con habitantes de L2.

Penfield y Roberts<sup>14</sup> establecen la edad adecuada entre los 4 y 8 años, siendo la edad óptima a los 8, 9 y 10 años. Langer<sup>15</sup> refuerza la afirmación de Penfield resaltando la importancia de la imitación y expresividad de niño. Para él, la capacidad de vocalizar parece ir disminuyendo con el tiempo; si no se aprende el lenguaje en el momento adecuado, el individuo la va perdiendo.

A la hora de fijar una edad óptima, Andersson<sup>16</sup> nos remite a las opiniones de los conferenciantes del Congreso de Mayo de 1956, cuyas conclusiones se orientan en este sentido:

«... puesto que L, está afianzada a la edad de 4 a 5 años, se decidió elegir los 4 años como edad mínima recomendable... La edad comprendida entre los 4 y 8 años se consideró muy favorable ... ».

De 8 a 10 años el rendimiento va aumentando, pero a partir de los 10, el aprendizaje condicionado se verifica con menos intensidad y la acción de aprendizaje conceptual va aumentando. Sin embargo, antes de los 10 años, ocurre el proceso inverso: el aprendizaje condicionado prevalece sobre el conceptual, por eso se aprende L2 con menos esfuerzo y más naturalidad. Andersson nos pone como ejemplo a los extranjeros que se han establecido en EE.UU.:

«... antes de esta edad (10 años) los hábitos lingüísticos de la primera lengua no están tan arraigados como para interferir seriamente en la adquisición de los de L2. Se ha notado, por ejemplo, que los extranjeros que vienen a los Estados Unidos antes de los 10 años, aproximadamente, aprenden a hablar inglés sin acento (extranjero). Los que vienen después (de esa edad) normalmente hablan con acento (extranjero), que resulta mucho más marcado cuanto más edad tienen».<sup>17</sup>

Aunque Carroll<sup>18</sup> se muestra un tanto pesimista sobre la superioridad de los niños respecto a los adultos en el aprendizaje de L2, sin embargo también recomienda el aprendizaje precoz en base a algunas consideraciones de tipo práctico: «Si el aprendizaje de una lengua extranjera lleva tiempo, cuanto antes se comience mejor». Carroll observó que de los 3.000 alumnos que se examinaron de los «M LA Proficiency Tests for Teachers or Advanced Students», aquellos que habían comenzado 1,2 en la escuela obtuvieron resultados mejores que los que comenzaron en el Instituto. Como también se han dado casos en los que personas que han comenzado bastante

tarde, en la edad adulta, han conseguido resultados extraordinarios, concluye lo siguiente:

«En mi opinión, el nivel de competencia que uno consigue ('en 12) depende mayormente de la cantidad de tiempo que se dedique al aprendizaje y no de la edad a la que se comience».<sup>19</sup>

No todos los autores están de acuerdo en esa capacidad de los niños de 6, 7 y 8 años. Macnarnara<sup>20</sup> dice:

«... comparemos a un hombre de 40 años con un niño. No podemos demostrar que el adulto sea menos habilidoso (que el niño) en el aprendizaje de L2, a no ser que les demos a ambos la misma oportunidad».

Pero como los intereses y el ritmo de trabajo de ambos son incomparables, tal investigación sería irrealizable. K. Diller<sup>21</sup> piensa que la aptitud para las lenguas aumenta con la edad: «En mis propios cursos de inglés como lengua extranjera, los dos mejores alumnos tenían 56 y 64 (años respectivamente); eran tan buenos como los estudiantes jóvenes, de 14 a 16 años».

La anécdota de Diller se opone a la opinión de Penfield y Roberts, Glees y Andersson. También se opone a Kirch cuando dice que el éxito en L2 es inversamente proporcional a la edad con la que se comienza a estudiarla (véase Kirch. M. S.: «At what age elementary school language teaching?» *Modern Language Journal* (40).

---

Pág. 6

### 3. 1. Ventajas e inconvenientes del aprendizaje de la L<sub>2</sub> en la infancia, adolescencia y juventud.

Vamos a concluir el tema de la edad óptima resumiendo las ventajas e inconvenientes que hemos ido exponiendo.<sup>22</sup>

#### **Edad: 6-10 años**

##### *Ventajas*

1. Plasticidad del sistema nervioso.
2. Capacidad de imitación. Gran adaptabilidad.
3. Facilidad para distinguir y articular sonidos.
4. Los hábitos lingüísticos de L1 no están tan fijados e interfieren menos.
5. Más espontaneidad y menos inhibiciones que en la adolescencia.
6. Capacidad natural, buena pronunciación.
7. Es de gran valor educativo y formativo.
8. Influye beneficiosamente en otras áreas: L1, Matemáticas y Sociales.
9. Mejora considerablemente el rendimiento del alumno de Bachillerato en L2.
10. Presentan curiosidad sobre las gentes de otros países.
11. Memorizan con más facilidad.
12. Si aprender L2 requiere tiempo, cuanto antes se empiece mejor (si el alumno dispone de madurez adecuada, rasgo que ha sido comprobado con el 'proyecto "Junior English 1976", descrito a continuación).

##### *Inconvenientes*

1. Posibles confusiones con los hábitos de la L1.
2. Falta de profesorado especializado.
3. Elevado número de alumnos por aula que imposibilita el control individual.
4. Posible falta de tiempo para desarrollar el programa de las materias de instrumentales: Lectura, Escritura y Cálculo

#### **11-17 años:**

##### *Ventajas:*

1. Mejor capacidad para apreciar muchos aspectos del lenguaje y los elementos culturales del país.
2. Alta capacidad intelectual.
3. Hábitos lingüísticos de la L1 bien establecidos; no hay peligro de confusión.<sup>23</sup>
4. Los planes de estudio de Bachillerato están muy recargados.

##### *Inconvenientes*

1. Cuesta más trabajo que en los primeros años.
2. Se requiere tenacidad y esfuerzo para conseguir buenos resultados.
3. Posible rechazo a la memorización.

## **Adultos**

### *Ventajas:*

1. Fuerte motivación.
2. Capacidad para aprender bastante materia en poco tiempo.

### *Inconvenientes:*

1. Disminución progresiva de la memoria.
2. Falta de tiempo.
3. Múltiples ocupaciones y preocupaciones familiares.
4. Irregularidad en el estudio.
5. Poca capacidad de imitación y adaptación.
6. Total imposibilidad de conseguir un acento como el del nativo. Con los años, esa imposibilidad aumenta.
7. Aumentan el sentido del ridículo y las inhibiciones.

---

Pág. 7

## **4. EL PROYECTO ESPAÑOL «JUNIOR ENGLISH 1976»**

Creemos que la mayor parte del material didáctico impreso para los niños que estudian 12 en la escuela se ha elaborado de prisa y deja mucho que desear:

- a) No está adecuado a las posibilidades de los niños.
- b) Descuida el tratamiento de algunos aspectos: Pronunciación, Cultura, etc.
- c) No ha sido sometido a una fase experimental; previa para modificar la metodología en función de las exigencias infantiles.
- d) No proporciona instrumentos de medida fiables que orienten y ayuden al profesorado en la elaboración de sus tests bimestrales.

El proyecto de investigación que vamos a describir nació con el propósito de subsanar esas deficiencias y con la intención de satisfacer algunas otras necesidades de la EGB.

### **4. 1. Justificación del Proyecto<sup>24</sup>**

- a) La introducción a las Orientaciones Pedagógicas para la E.G.B. le da a los programas sugeridos por el M.E.C. un carácter eminentemente experimental. (Para el ciclo inicial de E.G.B., ni siquiera se sugieren contenidos).
- b) Nuestra escuela ha estado dominada, en sus contenidos, por las opiniones de especialistas, a veces, con escaso o nulo conocimiento de la realidad escolar. Por eso, casi siempre, los programas se han caracterizado por su desproporcionada extensión y su carácter excesivamente intelectualista.
- c) El interrogante de Dottrens «¿Qué son capaces de comprender y aprender nuestros alumnos en un medio social determinado?» también justifica esta investigación en 1º y 2º de E.G.B. y permite sustituir los criterios teóricos de los técnicos por la evidencia científica.
- d) Los países europeos, conscientes de las razones socio-políticas, pedagógicas, psicológicas y neurológicas que hemos expuesto, han iniciado varios proyectos de investigación<sup>25</sup> conjugando las preferencias de los padres, las necesidades del país y el apoyo de las autoridades oficiales. Sin embargo, en España, la enseñanza de L2 en el ciclo inicial de la E.G.B. es una iniciativa que no se ha investigado exhaustivamente. Debe ser tarea del Magisterio investigar en esos dos niveles y facilitar los resultados para que las autoridades competentes, profesores y padres de familia juzguen su rentabilidad y conozcan la metodología a seguir.
- e) Nuestra investigación proporciona una serie de orientaciones didácticas «experimentadas» que ayudan al profesorado a resolver los problemas del ciclo inicial.
- f) Frente a la dualidad programa máximo o programa mínimo, nos complace presentar un programa racional que pueda ser razonablemente desarrollado en el tiempo realmente disponible.
- g) Un conocimiento exacto de los contenidos de inglés en cada nivel de la 1.8 etapa de E.G.B. facilitará la marcha en la 2ª etapa y contribuirá a reducir el número de fracasos en esta disciplina.
- h) El escolar encuentra satisfacción al enfrentarse con unos contenidos que comprende, domina y asimila con facilidad.
- i) Por esas razones, desde 1976, hemos investigado los contenidos y objetivos que pueden alcanzarse en el ciclo inicial y hemos adecuado los sugeridos por el M.E.C. para toda la 1.1 etapa de E.G.B.

#### 4.2. Objetivos de «Junior English 76»

Nos hemos propuesto especificar lo que pueden conseguir los alumnos de E.G.B. (desde los 6 años) en cada una de las cuatro destrezas básicas que deben desarrollarse con los estudios lingüísticos.

I DOMINIO COGNOSCITIVO	COMPRESION ORAL A	I.A.1. Capacidad para discriminar sonidos, palabras, giros y oraciones	
		I.A.2 Capacidad para diferenciar patrones y modelos de entonación	
		I.A.3 Capacidad para diferenciar reglas implícitas y estructuras	
		I.A.4 Capacidad para comprender el significado de palabras, giros y oraciones	
	EXPRESION ORAL B	I.B.1 Capacidad para producir sonidos, palabras, giros y oraciones con la articulación, entonación y significado adecuados	
		I.B.2 Conocimiento de reglas y estructuras para expresar hechos e ideas con la entonación y significado adecuados	
	COMPRESION, LECTORA C	I.C.1 Capacidad para relacionar los grafemas, los sonidos y el significado en la lectura	
		I.C.2. Capacidad para entonar y acentuar inteligiblemente giros y oraciones	
	EXPRESION ESCRITA D	I.D.1 Capacidad para reproducir por escrito palabras y oraciones dictadas	
		I.D.2 Capacidad para expresar por escrito hechos e ideas mediante oraciones	
	II DOMINIO AFECTIVO	II.1	Conciencia del fenómeno de la lengua extranjera e interés por ella
		II.2	Tolerancia, comprensión y respeto por las diferencias entre la cultura materna y la extranjera
II.3		Promoción activa de comprensión internacional	
II.4		Satisfacción derivada del progreso y deseo continuo de mejorar	

Paralelamente, deseamos ofrecerle al profesorado un corpus de objetivos concretos de dominio afectivo que complementen la formación de los niños en L2. Para ello, hemos partido de la siguiente taxonomía <sup>26</sup>:

*Taxonomía de objetivos para el Inglés utilizada en «Junior English 76»*

**1. DOMINIO COGNOSCITIVO**

**A. COMPRENSIÓN ORAL**

- 1.A.1. Capacidad para discriminar sonidos, palabras, giros y oraciones
- 1.A.2 Capacidad para diferenciar patrones y modelos de entonación
- 1.A.3 Capacidad para diferenciar reglas implícitas y estructuras
- 1.A.4 Capacidad para comprender el significado de palabras, giros y oraciones

**B. EXPRESIÓN ORAL**

- 1.B.1 Capacidad para producir sonidos, palabras, giros y oraciones con la articulación, entonación y significado
- 1.B.2 Conocimiento de reglas y estructuras para expresar hechos e ideas con la entonación y significado adecuados.

**C. COMPRENSIÓN LECTORA**

- 1.C.1 Capacidad para relacionar los grafemas, los sonidos y el significado en la lectura
- 1.C. 2. Capacidad para entonar y acentuar inteligiblemente giros y oraciones

**D. EXPRESIÓN ESCRITA**

- 1.D.1 Capacidad para reproducir por escrito palabras y oraciones dictadas
- 1.D.2 Capacidad para expresar por escrito hechos e ideas mediante oraciones

**2. DOMINIO AFECTIVO**

- 2.1 Conciencia del fenómeno de la lengua extranjera e interés por ella.
- 2.2 Tolerancia, comprensión y respeto por las diferencias entre la cultura materna y la extranjera
- 2.3 Promoción activa de comprensión internacional
- 2.4 Satisfacción derivada M progreso y deseo continuo de mejorar

---

**Pág. 9**

**4.3. Ambiente socio-cultural de la muestra**

En lugar de dividir la muestra en clase alta, media y baja, con la consecuente complejidad que requiere delimitar una clase de otra, hemos preferido fijarnos en el estado cultura; de los padres por la gran influencia que ejercen sobre el rendimiento escolar de sus hijos.

*a) Con estudios universitarios*

Incluimos aquí todas las profesiones que para ejercerlas se requiere el título universitario o aquellas ocupaciones que para desempeñarlas requieren un nivel similar. Forman este grupo los catedráticos, profesores, abogados, ingenieros, arquitectos, oficiales y jefes de la policía y del ejército...

*b) Con estudios de grado medio*

Nos referimos en este apartado a los padres que cursaron estudios equivalentes a Diplomado universitario en la actualidad: profesores de E.G.B., aparejadores, peritos industriales, gestores, graduados en comercio...

*c) Con estudios de Bachillerato*

Forman este grupo todas las profesiones que requieren algunos estudios de Bachillerato para poderlas desempeñar con eficacia: empleados de banca, oficinas, administrativos, funcionarios, representantes, etc.

*d) Con estudios primarios*

Integran este grupo todos los empleados y obreros no cualificados que no necesitan título académico para trabajar o requieren únicamente el certificado de estudios primarios (Certificado de Escolaridad en la actualidad).

---

**Pág. 10**

**4.4. El profesorado colaborador**



El desarrollo de la investigación ha sido posible gracias al esfuerzo de un buen número de profesores que se ofrecieron voluntariamente para enseñar inglés desde 1.º de E.G.B. Dos de ellos eran nativos, que residían y trabajaban en colegios. Una profesora era bilingüe y el resto del profesorado había adquirido su especialización a base de cursos, estudio y esfuerzo personal.

Cada profesor recibía instrucciones, a multicopista, sobre la aplicación del material didáctico, forma de evaluar, periodicidad de las evaluaciones, criterios de evaluación, etc.

Después de cada trimestre había un cambio de impresiones en el I.C.E. de Granada sobre los problemas didácticos más importantes: adecuación de las actividades, interés de los niños hacia el inglés, dificultades más frecuentes, problemas de horario y de tiempo, proporción de los capítulos, defectos de planificación, actitud de los padres, material didáctico complementario necesario en cada nivel y demás problemas relacionados con la investigación. Al final de curso se aplicaba una encuesta, entre el profesorado, para que expresara su opinión sobre el desarrollo de la investigación.

#### **4.5. Selección de los contenidos**

En un principio se programaron 20 lecciones para 1º y 2º de E.G.B. Al año siguiente se redujo el programa de acuerdo con el ritmo de trabajo de los niños; se elaboraron 17 lecciones. Aún faltaba tiempo para estudiar toda la materia programada, por eso, finalmente, se presentan sólo 15 lecciones para cada curso.

Al programar los centros de interés, hemos tenido en cuenta las características psicológicas de los niños y sus posibilidades intelectuales: en el ciclo inicial, los niños están siempre prestos a nombrar y coleccionar objetos; el aprendizaje de la lengua debe ser más léxico que gramatical; los imperativos son los primeros tiempos que deben presentarse.

Desde el comienzo, procuramos elegir temas que atrajeran a los niños intentando relacionarlos con sus necesidades y con el mundo que los rodea. Esa relación entre el niño y el medio ambiente nos ha servido de punto de partida para seleccionar los contenidos: Mi casa, Mi clase, Vamos a viajar, Tus prendas de vestir, Las partes del cuerpo, Los números, El parque, El desayuno, Los alimentos, Los colores, etc. Con la presentación de esos temas, se tiene la ventaja de poder interrelacionar la enseñanza del inglés con la del Área Social, Natural y Lingüística.

#### **4.6. Evaluación de los alumnos**

Los profesores han practicado la evaluación continua y han controlado día a día el progreso de los alumnos. Además, cada quincena realizaban un control oral de las palabras y expresiones enseñadas. Cada bimestre, los autores del proyecto facilitaban las evaluaciones de cada tres o cuatro lecciones, impresas a multicopista. Se elaboraron tests de Vocabulario, Pronunciación e «Idioms»; junto a los impresos de evaluación de cada grupo se incluían las instrucciones para el profesor. Los tests elaborados eran de opción múltiple; sus instrucciones eran breves y simples; los dibujos, atractivos.

Al aplicar la prueba, cada profesor leía los estímulos correspondientes en su curso, dejando tiempo suficiente para que los alumnos finalizaran el test. Los autores recogían todos los tests, una vez aplicados en las diferentes escuelas, y los preparaban para rellenar el cuadro de doble entrada correspondiente a cada grupo.

#### **4.7. Elaboración estadística**

Una vez corregido el test, se expresaban gráficamente los resultados para obtener una visión de conjunto, además de la expresión de cada caso individual<sup>27</sup>. Hemos utilizado un cuadro de doble entrada o también llamado cuadro diagnóstico con dos ejes o entradas, una horizontal (en la parte superior) y otra vertical (en el margen izquierdo). Ambos ejes están divididos en casilleros, los del eje horizontal representan a los de los ítems, los del eje vertical a los alumnos.

Una vez corregidos los exámenes, ordenados de mayor a menor número de aciertos y numerados, se pasan después los resultados a la matriz: cada acierto se marca con el signo (+) y cada error con el signo (-). Cuando se ha rellenado el cuadro de doble entrada se suman los aciertos de todas las filas. La suma horizontal indicará el número de aciertos que ha tenido cada alumno en la prueba. La suma en verticales señala el número de alumnos que han contestado bien un ítem. A continuación hallamos la media y desviación típica, datos que junto con N (número de alumnos de cada grupo) fueron utilizados para calcular la homogeneidad de los grupos<sup>28</sup>.

Posteriormente, hemos calculado la fiabilidad de cada test, los índices de dificultad y discriminación de sus ítems y

hemos analizado los distractores de cada pregunta.

#### **4.8. Conclusiones sobre 1º y 2º de E.G.8.**

Se ha preparado un material didáctico que ha ido modificándose cada año según los resultados; ha sido aplicado y evaluado con unos 400 alumnos de 6 y 7 años. Creemos que la muestra es representativa como para generalizar algunas conclusiones y ponerlas al servicio de la docencia para mejorar su calidad.

##### **4.8.1. Contenidos adecuados**

Cada lección M método que hemos elaborado ha sido programada, desarrollada y reestructurada de acuerdo con la evidencia científica de los resultados. Todas aquellas actividades difíciles de realizar se han eliminado; aquellos contenidos dominados por, al menos, un 61-80% de los alumnos han sido considerados idóneos para ese nivel.

##### **4.8.2. Objetivos conseguidos**

Hemos ido evaluando bimestralmente una serie de objetivos en Comprensión Oral y Expresión Oral. La batería de tests aplicados nos ha proporcionado una serie de medidas constantes que nos permiten sacar conclusiones de considerable valor didáctico. Esos resultados nos han demostrado que los niños:

- a) Asocian el significante y el significado M vocabulario que se les va presentando (de 12 a 15 ilustraciones u objetos cada dos semanas).
- b) Identifican la pronunciación M vocabulario que han estudiado con las ilustraciones que lo representan.
- c) Discriminan sonidos vocálicos y consonánticos parecidos, incluso aquellos que no existen en su lengua materna.
- d) Comprenden el significado de las expresiones coloquiales de los diálogos (20 en 1.0 y 46 en 2.11 de E.G.B. para todo el curso) y las identifican con su equivalencia en español.
- e) Nombran, de forma inteligible, las ilustraciones correspondientes al vocabulario presentado durante todo el curso (137 ilustraciones en 1º y 176 en 2º de E.G.B.).
- f) Usan oralmente las expresiones coloquiales que van apareciendo en los diálogos (3 6 4 cada quincena).
- g) Reconocen y diferencian los 15 aspectos de la civilización británica presentados en contraste con los mismos aspectos de la cultura española.

##### **4.8.3. Actividades apropiadas**

Los objetivos programados para cada unidad son operativos e indican la actividad o conducta que el alumno deberá realizar al final de esa lección. Los tests nos han confirmado que los niños son capaces de discriminar, identificar, reconocer, pronunciar y usar los elementos lingüísticos que se les ha presentado. Las actividades se han modificado de acuerdo con los índices de dificultad obtenidos y se han adecuados a las posibilidades de los niños, por eso hablamos de actividades apropiadas a cada nivel de la E.G.B.

---

Pág. 12

##### **4.8.4. Fiabilidad de las pruebas**

Como resultado de estos cinco años de investigación ofrecemos al magisterio unas pruebas experimentadas muy útiles para sus controles bimestrales. Se trata de unos tests que, aplicados a otros grupos de alumnos de la misma edad y de mismo nivel, producirán resultados similares (siempre que el material del alumno, la metodología y el tiempo empleado en el estudio de 1º sean análogos a lo que estamos sugiriendo<sup>30</sup>).

#### **5. ¿QUE ENSEÑAR EN EL CICLO INICIAL DE LA E.G.B.?**

Los contenidos seleccionados deben permitir a los niños expresar los mismos sentimientos, deseos e ideas que están expresando con L, (aunque con menos profundidad). El vocabulario seleccionado deberá estar relacionado con las cosas que ellos oyen, tocan, ven, les atraen y con las que juegan. En 1º de E.G.B., el interés de los niños se centra en torno a su medio ambiente, la escuela y el hogar; es decir, éstos son sus centros de interés. Los temas elegidos pertenecen a esos tres intereses básicos. Son recomendables títulos del tipo:<sup>31</sup>

- |                          |                       |
|--------------------------|-----------------------|
| 1. Mi casa               | 8. El desayuno        |
| 2. Mi clase              | 9. En el supermercado |
| 3. Vamos a viajar        | 10. Los colores       |
| 4. Tus prendas de vestir | 11. La sala de estar  |
| 5. Las partes del cuerpo | 12. El día y la noche |

- 6. Vamos a contar
- 7. El parque
- 15. Los animales

- 13. La familia y el hogar
- 14. En clase

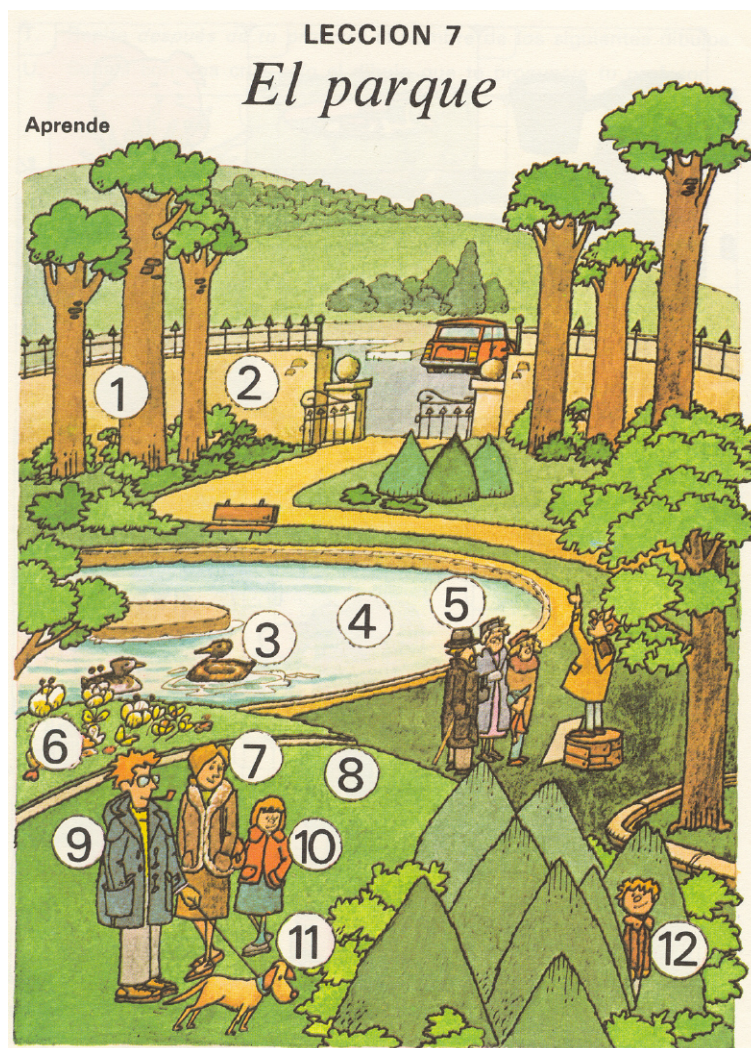
Los contenidos y las actividades seleccionadas deben acomodarse a los intereses de los niños en cada etapa de su evolución. Al niño de 6 años «le encanta pintar y colorear<sup>32</sup>, por eso debemos seleccionar los colores y los útiles básicos del dibujo como vocabulario a explotar en clase. De acuerdo con Gesell, «los varones prefieren dibujar aviones, trenes, ralles de ferrocarril y barco»<sup>33</sup>. Todos esos objetos deben presentarse ya sea en una situación real ilustrada o como objetos sueltos (juguetes).

.Otra de las exigencias de los niños de esa edad se centra en la bici, lo cual es más bien un deseo de «ejercicio locomotor de las piernas y de equilibrio locomotor del cuerpo»<sup>34</sup>. Tanto los niños como las niñas desean la acción, los juegos y deportes.

Las niñas quieren vestirse de mayores y les gusta jugar con los sombreros, zapatos y demás prendas de vestir. Por eso, todas esas prendas deben incluirse en los ejercicios de vocabulario. A esa edad se juega mucho con las muñecas, principalmente vistiéndolas y desvistiéndolas. También les encantan los cuentos e historietas de animales. Todas esas situaciones deben aparecer en los diálogos.

## 6. PRESENTACION DE LOS CENTROS DE INTERES

Los diferentes Centros de Interés que hemos mencionado en el ap. 5 y su vocabulario correspondiente deben presentarse en una página con sus diferentes elementos numerados (N. McLaren y D Madrid (1980): *Pictures and Sounds*. Valladolid: Miñon, p. 62.



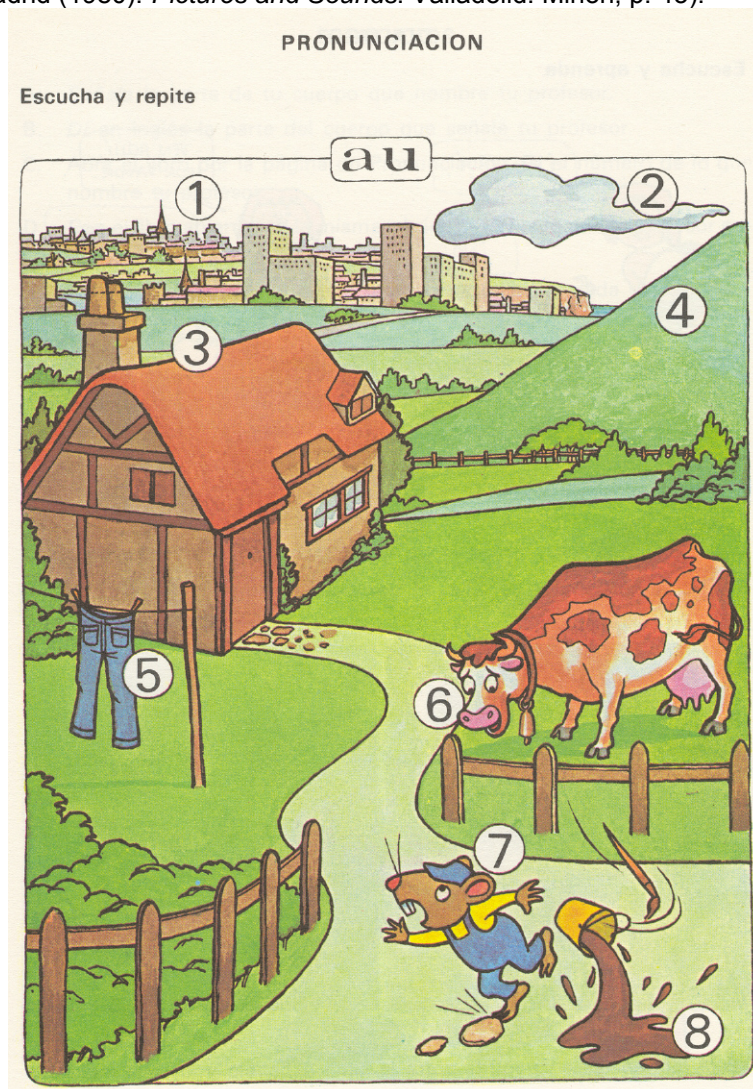


Situaciones como la anterior permiten establecer conexiones con otras materias e interrelacionar los contenidos de las demás áreas con las ilustraciones de la clase de inglés:

- a) Tipo de vegetación de Inglaterra y de los países nórdicos.
- b) Tipo de clima que mantiene esa vegetación y el verdor de los alrededores.
- c) Características de relieve: aspectos de los montes y colinas.
- d) Marcas de automóviles que se fabrican.
- e) Necesidad de parques con abundante vegetación en las grandes ciudades.
- f) Preocupación de las autoridades por mantener limpios los lugares de expansión y recreo.
- g) Afición de las familias inglesas hacia los animales.
- h) Posibilidad de expresar en público las ideas personales de cada cual. Como puede observarse, las posibilidades educativas de cualquier situación son múltiples y, además, pueden relacionarse con la Sociología, Geografía, Psicología, etc.

## 7. ENSEÑANZA DE LA PRONUNCIACION INGLESA

La enseñanza de inglés, desde los primeros cursos de la E.G.B., requiere cierta preocupación por lo fonético; de lo contrario, se corre el riesgo de crear malos hábitos de pronunciación. Casi todo el vocabulario, además de aparecer en los Centros de Interés, ha sido agrupado en situaciones (o microsituaciones) donde los elementos tienen un sonido en común : (N. McLaren y D Madrid (1980): *Pictures and Sounds*. Valladolid: Miñon, p. 45):



## 6. HACIA LA COMPRESION DE LA CULTURA EXTRANJERA

McAulay<sup>35</sup> ha investigado sobre los intereses sociales de los niños de los seis primeros grados escolares y ha demostrado que son amplios y profundos. Los niños de los primeros grados deseaban conocer la gente que vivía en otros países, sus casas, hábitos en las comidas, juegos, bailes, aspecto de las calles, el paisaje, las fiestas, etc. McAulay concluye que, gracias a los modernos medios de comunicación, los niños están condicionados por los principios universales de ciudadanía y pueden adoptar las actitudes necesarias para desarrollar cierto espíritu de cooperación humana.

Por su parte, la «Northeast Conference» sobre la enseñanza de L2<sup>36</sup> ha establecido tres principios importantes para el maestro que imparta 12 en la escuela:

- 1 ) La lengua es una parte de la cultura y se debe estudiar con las mismas actitudes que se adoptan al estudiar la civilización como tal.

- 2) Toda lengua es cultura, por eso el profesor de idioma es por necesidad un profesor de Cultura (Civilización)
- 3) La lengua misma está sujeta a condicionamientos culturales y creencias que no se pueden ignorar en el aula.

Cada lección de nuestro método presenta el análisis de un aspecto de la sociedad y cultura británica en contraste con el mismo aspecto de la civilización española:

Observa y compara los dos dibujos. Después piensa y contesta a las siguientes preguntas (N. McLaren y D Madrid (1980): *Pictures and Sounds*. Valladolid: Miñón, p. 76):



¿Que se toma en tu casa: té o café con leche? Los ingleses suelen tomar té. ¿Qué ocurre en tu casa?

Pág. 16

La observación de situaciones, la comparación, las discusiones y el desarrollo del espíritu crítico contribuyen a la transferencia de aprendizaje. El cuestionario que acabamos de formular referido a Civilización española y británica es un ejemplo de cómo facilitar la transferencia mediante conclusiones y generalizaciones que, sin duda, van a repercutir en el comportamiento de los niños y las van a utilizar en otras situaciones.

## 9. DIALOGOS Y DRAMATIZACIONES

Los diálogos de 1º y 2º están contruidos a base de expresiones coloquiales que se repiten intencionadamente. Hemos utilizado la lengua materna en los dos primeros cursos porque los niños aún no pueden leer en la extranjera, ya que aún no dominan la lectura del español. En general todos los diálogos se han elaborado teniendo presentes algunos principios didácticos fundamentales, a nuestro juicio:

- a) Están relacionados con situaciones de la vida real del niño.
- b) Permiten el aprendizaje continuado de giros coloquiales, porque unos se van combinando con otros y se va controlando su frecuencia de aparición.
- c) Interesan por su temática, sentido de humor, fantasía y buen gusto en sus ilustraciones.
- d) Ayudan a captar aspectos de la civilización británica.
- e) Abarcan un número amplio y variado de situaciones.
- f) Tienen cierto poder dramático y desarrollan la expresividad de los niños.
- g) No intentan reiterar las estructuras estudiadas (a partir de 3º de E.G.B.). Hemos preferido construir las situaciones libremente y mediante expresiones coloquiales espontáneas y naturales, sin ningún condicionante de tipo gramatical; eso sí, hemos procurado que las estructuras no sean complejos.
- h) La duración es razonable para cada nivel

Ejemplo: (N. McLaren y D Madrid (1980): *Pictures and Sounds*. Valladolid: Miñón, p. 40).



Mother: Look, your sock!  
Son: Ok, thanks!



## 10. CANCIONES Y RIMAS

Las canciones infantiles de país extranjero divierten, resultan curiosas y proporcionan una serie de refranes y elementos culturales que vale la pena comentar en clase. Los objetivos de las actividades musicales y de recitación conectan con otras disciplinas del currículo escolar y refuerzan los programas en 1.2 .

- Predisponen a los alumnos para comenzar con entusiasmo la clase de Inglés o para finaliza a con alegría.
- Refuerzan los objetivos de Civilización.
- Contribuyen a dar variedad y crear interés en el programa.
- Refuerzan el vocabulario y el uso de las estructuras.
- Ayudan a identificarse con el folklore y con las gentes del país extranjero.

El contenido de la canción debe interesar a los que la van a cantar. El vocabulario y las situaciones deben ir de acuerdo con los gustos infantiles: animales, estaciones del año, vacaciones, fiestas... Ejemplo (N. McLaren y D Madrid (1980): *Pictures and Sounds*. Valladolid: Miñon, p. 37):

*Today's the day*

The image shows a musical score for the song "Today's the day". The score is written on four staves. The first staff is labeled "Ca. 96" and contains the melody for the first line of lyrics: "To-day's the day! To-day's the day! Look, a pre-sent for you, for". The second staff is labeled "Ca. 84" and contains the melody for the second line: "you! Oh, thank you, thank you, thank you! Ha-ppy birth-day to". The third staff is labeled "rit." and contains the melody for the third line: "you, Ha-ppy birth-day to you! Ha-ppy birth-day, dear An-gel, Ha-ppy birth-day to". The fourth staff contains the melody for the final line: "you!". Below the score is a colorful illustration of a birthday party. A woman in a green dress is presenting a gift to a woman in a yellow dress. A man in a blue shirt is holding a gift, and a boy in a red and white striped shirt is holding a large yellow gift. There are balloons and a table with more gifts in the background.

## 11. ACTIVIDADES MEDIANTE JUEGOS

Si le preguntamos a cualquier niño de 5 ó 6 años qué es lo que más le gusta, es muy probable que no dude en contestar: "jugar". Efectivamente, cualquier actividad que implique juego es acogida con agrado: cantos, repeticiones a coro controladas, caminar con los ojos tapados y reconocer objetos, imitar, concursar, competir, etc.

El juego es la única actividad que puede mantener despierto el interés de la clase. Las actividades de «Pictures and Sounds» y «Pronounce and Do» han sido elaboradas, en su mayoría, como juegos y concursos. (Véanse los juegos para la educación primaria en **Madrid, D. y McLaren, N. (1995):** *Didactic Procedures for TEFL*. Valladolid: La Calesa (286 págs.) Dep. Legal: VA. 664-1995, ISBN: 84-8105-045-8 y temporalmente en <http://www.ugr.es/local/dmadrid/lprimaria/GamesMF.htm>

## 12. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- A este respecto, debemos recordar los trabajos de la «Nuffield Foundation» en Inglaterra y las múltiples «conference papers» enviadas a los congresos organizados por el Instituto de Educación de la Unesco y celebrados en Hamburgo M 9 al 14 de abril de 1962 y M 9 al 14 de mayo de 1966. La mayoría de esas ponencias están resumidas en H.H. Stern: *Foreign Language in Primary Education y Languages and the Young School Child*. London: Oxford University Press, 1967 Y1 969 respectivamente.
- Véase Thompson, E.E. y Hamalainen, A.E.: *Foreign Language Teaching in Elementary Schools*. Washington, D.C. Association, 1958, p. 12.

3. Greigle, R.C.: «Foreign Languages and Basic Learnings», *The Elementary School Journal*, May 1957, LVII, pp. 418-419.
4. Lopanto, E.W.: «FLES and Academic Achievement», *The French Review*, April 1963, XXXVI, pp. 499-506.
5. Leino, W.B. y Haak, L.B.: *The Teaching of Spanish in the Elementary School and the Effect on Achievement in Other Selected Subject Areas*. U.S. Office of Education Contract SAE 9.515, St. Paul, Minn.: Public Schools, November, 1963.
6. Johnson, Ch. E., Flores. J.S., Ellison, F.P.: «The Effect of Foreign Language Instruction on Basic Learning in Elementary Schools», *The Modern Language Journal*, January 1963, XLVII, pp. 8-11.
7. Volimer, J.H.: *Evaluation of the Effect of Foreign Language Study in the Elementary School upon Achievement in the High School*. U.S. Office of Education Contract SAE 9.516, Somerville, New Jersey: Public Schools, July 1962.
8. Research Department of the San Diego City Schools, California: *An Evaluation Report of the Conversational Spanish Programme in the Elementary Grades*. San Diego, California: City Schools, 1957.
9. Gordon, O.J., Euger, K. M. y Shupe, D. R.: *Challenging the Superior Student by Making the Study of Russian Available in the Elementary School Curriculum Via Television*. U.S. Office of Education Grant n.º 7-54-0050-024, Salt Lake City, University of Utah, 1963.
10. Donoghue, M.H.: *Foreign Language and the Elementary School Child*. Dubuque, Ia.: Wm. C. Brown Co., 1968, p. 13.
11. Ibid., p. 1 S.
12. Véase Glees, P.: *Experimental Neurology*. Oxford: Clarendon Press, 1961, p. 504.
13. Para conocer la edad a la que se comienza el estudio de L2 en la mayoría de los países Mundo véase *Education Abstracts: Second Language Teaching in Primary and Secondary Schools*. XIII, 3. New York: Unesco Publications Cantar, 1961, pp. 9-52. Son de especial interés las tablas y resúmenes que presentan Donoghue, M.R.: op. cit., p. 5, y Sperb, D.C.: *El currículo, su organización y el planeamiento de] aprendizaje*, Kapelusz, pp. 180-181.
14. Véase Penfield, W. y Roberts, L.: *Speech and Brain Mechanism*. Princeton, N.J., 1959, p. 255.
15. Langer, S.K.: «A Consideration of the Neurophysiological Mechanisms of Speech and Some Educational Consequences», *Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences*, vol. 82, pp. 192-214.
16. Andersson, T.: «The Optimum Age for Beginning the Study of Modern Languages», *International Review of Education*, 1960, VI, pp. 298-306.
17. Ibid., p. 303.
18. Carroll, J. B.: «Psychological and Educational Research into Second Language Teaching to Young Children», publicado en *Languages and the Young School Child*, de H.H. Stern. London: O.U.P., 1969, p. 62.
19. Ibid., p. 63.
20. Macnamara, J.: «Murseries, Streets and Classrooms: Some Comparisons and Deductions», *Modern Language Journal*, LVII: 5-6, Sep.-Oct., 1973, pp. 254-258.

21. Diller, K.: *The Language Teaching Controversy*. Newbury House P., 1978, p. 108.
22. Véase la tabla de H.H. Stern en *Foreign Languages in Primary Education*. London: O.U.P., 1967, p.21.23. Con esto no queremos decir que no haya problemas de interferencias entre ambas lenguas, sino que, al estar los hábitos lingüísticos de la L1 fuertemente establecidos, no hay peligro de que L2 interfiera negativamente en el desarrollo de la L1.
24. Basado en los argumentos y justificaciones de; proyecto de investigación elaborado por el equipo «Granada Mats» dirigido por Luis Rico, Oscar Sáenz, Felipe López y Julián Valenzuela, de la Escuela Universitaria de Magisterio de Granada. Sus conclusiones sobre los contenidos y objetivos alcanzables en cada nivel de la E.G.B., dentro de; Area de las Matemáticas, así como el diseño estadístico de su investigación, pueden consultarse en el INCIE (Madrid) y en la Normal de Granada.
25. Para conocer los diferentes proyectos de investigación relacionados con la enseñanza de L 2 en la escuela y llevados a cabo en varios países de; mundo, véase H.H. Stern: op. cit., 1967 y 1969.
26. Para la programación de objetivos hemos partido de la taxonomía de Rebecca M. Valette y la hemos ampliado y adaptado. Hemos utilizado como criterio organizativo la complejificación de las conductas dentro de; dominio cognoscitivo. Es decir, si un objetivo está en un lugar elevado de la jerarquía implica que es menos complejo que el inmediatamente inferior. Dentro de; dominio afectivo no existe tal jerarquización.
27. Véase García, V.H.: *Normas elementales de Pedagogía empírica*. Madrid: Escuela Española, 1970, pp. 262-269, 7.ª ed.
28. Una vez obtenidos los valores ' N, X y  $\sigma$ , hemos podido calcular las relaciones de homogeneidad de los grupos mediante ordenador electrónico gracias a la colaboración de Luis Rico, director del equipo de investigación Granada Mate, quien periódicamente las ha ido procesando en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Granada y nos ha facilitado las cifras. Todos esos datos están recogidos en la Tesis doctoral de Daniel Madrid: *Estudio Experimental sobre la Enseñanza del Inglés a Hispano-hablantes de 6 a 8 años*, Departamento de Filología Inglesa y Escuela Universitaria de Magisterio de Granada (inédita). Octubre, 1980.
29. Para el análisis de pruebas objetivas y de sus ítems, véase Lafourcade, P.: *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid: Cincel, 1972, pp. 186-191, y Gómez, G.: «Pruebas objetivas», *Vida Escolar*, pp.151-152, Sep,Oct. 1973.
30. Véase Madrid, D.: Tesis doctoral, op. cit., tomo 3º, pp. 1.174-1.281.
31. Estos títulos corresponden a las 15 lecciones de *Pictures and Sounds*, de Neil McLaren y Daniel Madrid. -Valladolid: Miñón, 1981.
32. Véase Geseli, A. Ilg, F.L. y Ames, L.B.: *El niño de 5 a 10 años*. Buenos Aires: Paidós 1972, p. 121. 33. *Ibid*», p. 121. 34. *Ibid*., p. 121.
35. Véase McAulay, J.: «Interests of Elementary School Children», *Social Education*, December 1961, XXV, pp. 407-409; «Social Interests of the Primary Grade Child», *Social Education*. April, 1962, XXVI, pp. 199-201.
36. Basado en Weimers, W. et. al.: «Language as Culture», G. Reginal Bishop, *Culture in Language Learning*, Reports of the Working committees, Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages, New York: MI-A, 1960, pp. 29-30, citado en Donoghue, M.: op. cit., p. 86.
37. Los libros del alumno de 1.1 y 2.0 van acompañados de 30 posters muy útiles para desarrollar los juegos y algunas actividades colectivas.
38. La metodología de investigación utilizada en el Proyecto «Junior English 1976», los resultados y las conclusiones finales, están recogidos en dos extensas memorias enviadas al INCIE (Madrid), organismo que subvencionó dicho proyecto desde 1º a 5º de E.G.B.