Actas

Universidad Rey Juan Carlos
Servicio de Publicaciones

Nuria García Manzanares
Virginia Vinuesa Benítez
Coordinadoras

EL BILINGÜISMO A DEBATE

ISBN: 978-84-697-0440-0

Universidad Rey Juan Carlos

Asociación Enseñanza Bilingüe

IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos | CIEB

El Bilingüismo a debate

El bilingüismo a debate

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

El bilingüismo a debate

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

Coordinadoras de la publicación

Nuria García Manzanares (Universidad Rey Juan Carlos)

Virginia Vinuesa Benítez (Universidad Rey Juan Carlos)

Comité científico

Aguilera Lucio-Villegas, Carmen – Asociación Enseñanza Bilingüe

Ball, Phil – Universidad del País Vasco

Betti, Silvia – Universidad de Bolonia

Caballero de Zulueta, José Manuel – UCETAM PBU

Castro Prieto, Paloma – Universidad de Valladolid

Cerezo Herrero, Enrique – Universidad CEU Cardenal Herrera

Dumitrescu, Domnita – Academia Norteamericana de la Lengua Española

Fernández Costales, Alberto – Universidad de Oviedo

Fernández Fernández, Raquel – Centro Universitario Cardenal Cisneros

Moreno Fernández, Francisco – Instituto Cervantes at Harvard University

García Laborda, Jesús – Universidad de Alcalá

García Manzanares, Nuria – Universidad Rey Juan Carlos

García Mayo, María del Pilar – Universidad del País Vasco

Genís Pedra, Marta – Universidad de Nebrija

Gisbert da Cruz , Xavier – Asociación Enseñanza Bilingüe

González Cascos, Elena – Universidad de Valladolid

Henderson, Rosalie – Universidad Rey Juan Carlos

Izquierdo Sánchez-Migallón, Elvira – Universidad Rey Juan Carlos

Lara Garrido, Manuel F. – BEP Network manager, Jaén

Lasagabaster, David – Universidad del País Vasco

López Medina, Beatriz – Universidad de Nebrija

Lorenzo Galés, Nieves – Generalidad de Cataluña

Luelmo del Castillo, María José – Universidad Rey Juan Carlos

Madrid Fernández, Daniel – Universidad de Granada

Martínez Agudo, Juan de Dios – Universidad de Extremadura

Navarro Pablo, Macarena – Universidad de Sevilla

Nuessel, Frank – Universidad de Louisville

Ortigosa López, Santiago – Universidad Complutense de Madrid

Palma Fernández, Gracía – Presidenta de GRETA

Pérez Cañado, Mª Luisa – Universidad de Jaén

Pérez Guillot, Cristina – Universidad Politécnica de Valencia

Pinkos, Margarita – National Association for Bilingual Education (NABE)

Ruiz Maroto, Oscar – Universidad Camilo José Cela

Sánchez-Verdejo Pérez, Francisco Javier – IES Garcia Pavón

Serrano Moya, Elena – Universidad Internacional de la Rioja

Solís Becerra, Juan Antonio – Universidad de Murcia

Spinelli, Emily – American Association of Teachers of Spanish and Portuguese

Tinajero, Josefina – Universidad de Texas

Villoria Prieto, Javier – Universidad de Granada

Vinuesa Benítez, Virginia – Universidad Rey Juan Carlos

Wood, Santiago – National Association for Bilingual Education (NABE)

Comité organizador

Dirección
Xavier Gisbert da Cruz
Rosalie Henderson Osborne

Programas y Contenidos
Virginia Vinuesa Benítez
Carmen Aguilera Lucio-Villegas

Relaciones Institucionales
Mª José Martínez de Lis González

Organización
Paz Espinar Mesa-Moles

Organización Técnica y Comunicación
Juan Ramón Villar Fuentes

Coordinación de Acreditaciones Académicas
Nuria García Manzanares

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

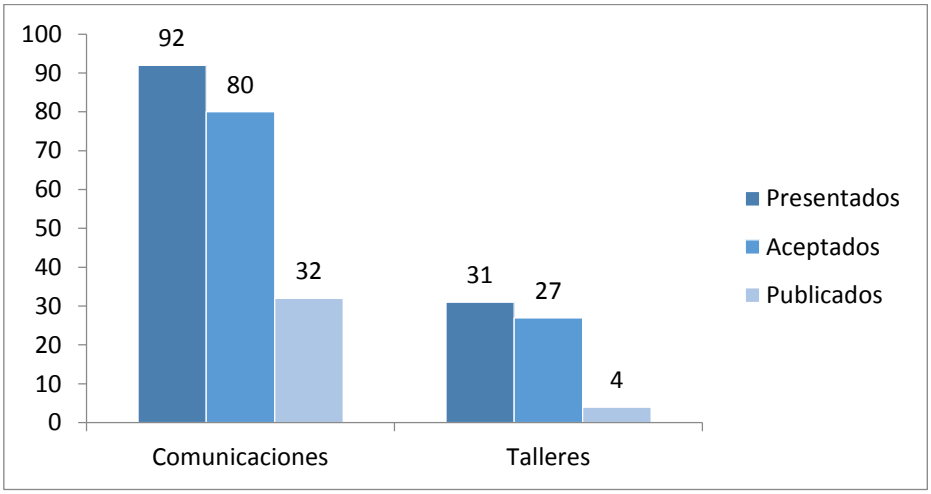
CIEB 2017

En el IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos (CIEB 2017) se presentaron para su valoración un total de 92 comunicaciones y 31 talleres.

Tras la revisión de todas las propuestas por parte del Comité Científico, se aceptaron un total de 80 comunicaciones, siendo rechazadas 12 propuestas, y un total de 27 talleres, siendo rechazados cuatro propuestas. No obstante, no todos los participantes enviaron su artículo para su publicación dentro del plazo previsto.

Por tanto, en estas Actas no se recogen las ochenta comunicaciones y los veintisiete talleres que fueron presentadas oralmente durante el Congreso, sino solamente las treinta y dos comunicaciones y los cuatro talleres cuyo texto completo fue recibido, revisado, evaluado y aceptado por los editores para su publicación. El Programa completo del Congreso puede consultarse en la página web del congreso: http://www.cieb.es/.

Para la publicación de la Actas del Congreso, se propone un formato digital con ISBN. En el siguiente gráfico, se muestra un resumen de los datos finales.



ÍNDICE GENERAL

COMUNICACIONES

TEACHER EDUCATION FOR CLIL IN PRIMARY EDUCATION
Aoife K. Ahern, Magdalena Custodio, María Dolores Pérez Murillo y Anna Steele

ICT TOOLS: POWERFUL PATHS TO FOSTER DIFFERENT LEARNING STYLES IN ESL TEACHING AND LEARNING SCENARIOS
Rubén D. Alves López

MATERIALES AICLE: INVIRTIENDO EN UNA ENSEÑANZA DE CALIDAD
Elena Ayala Tello y Thomas Schmidt

FROM BILINGUAL TEACHING TO CLIL: TEACHING STRATEGIES AND TEACHING PORTFOLIOS FOR BILINGUAL TEACHING AT THE TERTIARY LEVEL
Javier Barbero Andrés

LA AFINIDAD Y HABILIDAD TECNOLÓGICAS DE LOS NATIVOS DIGITALES RESPECTO A LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN EL AULA DE INGLÉS
José R. Belda Medina

CLIL AND EMI IMPLEMENTATION IN A BILINGUAL FRAMEWORK: THE CASE OF GALICIA
María Bobadilla-Pérez y Eugenia Díaz-Caneiro

EXPERIENCIA BILINGÜE EN EDUCACIÓN MUSICAL PARA FUTUROS MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA
Raquel Bravo Marín y David Andrés Fernández

¿EXISTE EL PROFESOR DE ESL PERFECTO? NATIVO O NO NATIVO, HE AHÍ LA CUESTIÓN
Lee Ann Bussolari

ENHANCING THE WRITTEN PRODUCTION IN L1 OF NATIVE SPANISH STUDENTS FOLLOWING THE ENGLISH NATIONAL CURRICULUM IN THE COMMUNITY OF MADRID: A NEW METHODOLOGICAL APPROACH TO COUNTERACT REVERSE TRANSFER
Eva Cano Fernández

ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO: ASSESSMENT EN EL ENFOQUE AICLE
Fátima Castañón Podio

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS ORAL A TRAVÉS DEL ENFOQUE ORAL
Inmaculada Clarens

PRONUNCIATION: THE CINDERELLA OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN SPAIN
Fidel del Olmo González

THE ROLE OF INTERDISCIPLINARITY IN THE DESIGN OF CLIL DIDACTIC MATERIALS FOR PRIMARY EDUCATION
Ana Isabel García Abellán

COOPERATIVE LEARNING IN A BIOLOGY BILINGUAL CLASSROOM OF SECONDARY EDUCATION
Marina Gutiérrez Sejas

WHAT MAKES AN EFFECTIVE BILINGUAL PROGRAMME? TALKING FROM EXPERIENCE
Ramón Herranz Blokker

IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE: MOTIVACIONES DIFERENTES EN REALIDADES INCOMPARABLES
Elvira Izquierdo Sánchez-Migallón

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA BILINGÜE DE LAS CIENCIAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA
Sandra Laso Salvador y Mercedes Ruiz Pastrana

DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE METODOLOGÍAS ACTIVAS
María José Luelmo del Castillo

LA FLEXIBILIDAD DE UN DOCENTE CLIL
María Saray Mallorquín Rodríguez

PHONICS TO READ AND WRITE!
Sonia Martín y Patricia Sánchez

INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS DE INGLÉS A NIVEL TERCIARIO (ICLHE)
Natalia Martínez-León

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS A TRAVÉS DE PROGRAMAS EUROPEOS: HACIA UNA ENSEÑANZA BILINGÜE DE CALIDAD
Alonso Mateo Gómez, Raquel Bravo Marín y Pablo Miguel Garví Medrano

WRITING-TO-LEARN CONTENT IN A CLIL SPANISH COMPULSORY SECONDARY EDUCATION ENVIRONMENT. AN EXPLORATORY STUDY
Sophie McBride

THE EXPLORATION OF ASPECTS OF LANGUAGE CREATIVITY IN STUDENTS FOLLOWING A BILINGUAL PROGRAMME
Silvia Montero Muñoz

APRENDER LENGUA VIVA, POR MEDIO DE TICS, INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, APLICACIONES MÓVILES, E-TWINNING….
Cristina Eugenia Nóvoa Presas

MARCO TEÓRICO- CONCEPTUAL DE AICLE
Miriam Pastor Morate

LA ENSEÑANZA DE INGLÉS EN CENTROS NO BILINGÜES: UN CASO PRÁCTICO
Dra. Cristina Pérez Guillot y Paula Hervás Raga

CLAVES METODOLÓGICAS PARA GARANTIZAR EL APRENDIZAJE DE UN 2º IDIOMA (INGLÉS) EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL
Mónica Redondo Pérez y Susana Ortego García

MAESTRO CLIL: UN PERFIL DOCENTE ADAPTADO A LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE LOS ALUMNOS DE PRIMARIA
Marta San Román López

TASK-BASED LEARNING THROUGH VIDEOS AND ETWINNING IN THE BILINGUAL PROGRAMME OF THE FACULTY OF EDUCATION IN ALBACETE
Raquel Sánchez Ruiz y Rosa María López Campillo

AYUDANTES LINGÜÍSTICOS EN PROGRAMAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL: PELIGROS Y TINIEBLAS
Jorge Sánchez Torres

TALLERES

VOLVIENDO A LOS FUNDAMENTOS: ¿CÓMO APOYAR AL ALUMNADO PARA POTENCIAR LA COMPRENSIÓN Y ASIMILACIÓN DE LOS TEXTOS ACADÉMICOS (TAS) EN LA EDUCACIÓN BILINGÜE (EB)?
Manuel F. Lara Garrido

DIGITAL RESOURCES THAT WORK IN BILINGUALISM
Paula López Cabello y Raquel de Nicolás

TOO MANY COOKS SPOIL THE BROTH?
Sabrina Michielan y María Isabel Requena de Lamo

HERRAMIENTAS E IDEAS PARA EL AULA BILINGÜE
Aser Santos Bajón

PRESENTACIÓN IV CONGRESO INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA BILINGÜE EN CENTROS EDUCATIVOS "LA ENSEÑANZA BILINGÜE A DEBATE"

La Universidad Rey Juan Carlos y la Asociación Enseñanza Bilingüe, fueron los organizadores del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos –CIEB 2017– que se celebró en Madrid, en el Campus de Vicálvaro de la Universidad Rey Juan Carlos los días 20, 21 y 22 de octubre de 2017.

CIEB 2017, bajo el lema "La enseñanza bilingüe a debate", planteo no solamente seguir analizando su funcionamiento sino también debatir sobre la enseñanza bilingüe, los programas, sus ventajas e inconvenientes, su desarrollo y su gestión, sus resultados, con el fin de contribuir a la búsqueda de soluciones para los problemas que se plantearon y por lo tanto, a la mejora de la calidad de todos los programas.

Un objetivo prioritario fue generar un foro de discusión, de debate, de intercambio de ideas y de experiencias entre profesionales de la enseñanza bilingüe y la enseñanza de idiomas y, a la vez, apoyar a los miles de maestros y profesores que han entendido perfectamente el potencial que supone ofrecer enseñanzas bilingües a sus alumnos, y que trabajan incansablemente, esforzándose por adquirir el mayor dominio de la lengua de instrucción y las máximas competencias posibles, tratando de incorporar a su labor docente los últimos avances tecnológicos y de utilizar en la enseñanza de idiomas, las variadas metodologías activas en boga hoy en día.

El Congreso CIEB 2017 como siempre tuvo un carácter innovador y promovió la presencia de expertos nacionales, tanto en aspectos prácticos como teóricos del bilingüismo.

PHONICS TO READ AND WRITE!

Sonia Martín
Patricia Sánchez

Resumen: El objeto de la comunicación es explicar el abordaje del enfoque sintético para leer y escribir en inglés que se está desarrollando en el Colegio Internacional JH Newman. Para ello enraizamos el proceso en la unidad de un proyecto educativo de centro, que en sus prácticas docentes, se adecúa a la realidad educativa de los alumnos y al tiempo limitado de exposición y enseñanza del idioma en el centro. A lo largo del artículo se dan las líneas generales de los inicios en educación infantil y su transición a la educación primaria.

Keywords: Enfoque sintético, listening, speaking, reading, writing, enfoque holístico, unidad, proyecto propio, trabajo en equipo.

Abstract: The goal of this lecture is to explain how the synthetic phonics approach to read and write is being developed in the International School JH Newman. To start, we root the process in the unity of an educational school project, that adapts the teaching practices to the reality of its students and to the hours English is taught in our school. Through this article we point out the general aspects of the beginning in pre-primary school and how the project moves to primary education.

Introducción

"One language sets you in a corridor for life.
Two languages open every door along the way"

Frank Smith

Nuestro objetivo al presentar esta comunicación es transmitir la importancia de enseñar una segunda lengua, en este caso, el inglés a partir de su estructura interna más pequeña y concreta: los sonidos. Teniendo en cuenta la realidad de la mayoría de los centros aquí presentes en el congreso, es fácil pensar que están insertados en un entorno en el que el español es la primera lengua y el inglés forma parte de sus proyectos bilingües como segunda lengua. En esta línea, el objeto de nuestra comunicación es de gran interés para todos ellos.

Los contenidos de esta ponencia reflejan el proyecto propio de nuestro centro en la enseñanza de una segunda lengua. Es por esto que las referencias que haremos a prácticas docentes, son reales y siempre están vinculadas a las experiencias educativas del Colegio Internacional JH Newman.

Desarrollo

1. <u>Razones para creer en el enfoque sintético</u>

¨Students cannot understand texts if they cannot read words.¨

~Michael Pressley~

En un primer análisis de los enfoques desde los que se puede abordar la enseñanza de las lenguas, cabe distinguir dos categorías a priori bien diferenciadas. El español entra en escena como lengua materna, con todo un soporte contextualizado en el entorno más cercano del niño, su familia y en otro orden, pero también muy importante, la escuela. Por el contrario el inglés, salvo en ámbitos en los que uno de los padres sea anglosajón, o por circunstancias sociales cuente con un entorno inglés adicional, presenta una dificultad mayor en su adquisición.

Atendiendo a la singularidad de cada una de las dos lenguas que nos ocupan, el español puede definirse por la transparencia, mientras el inglés se puede definir por la opacidad. La dificultad intrínseca del español es baja, dado que tiene 24 sonidos, siguiendo el mapa fonético del español de "Phonics International"[1] y que la mayoría de sus sonidos cuentan con una sola grafía o máximo dos. El nivel de dificultad se incrementa con cuatro sonidos /k/, /θ/, /x/, /g/ que cuentan con diferentes formas de escritura. La correspondencia sonidos letras se puede resumir así:

1 sonido - 1 letra	1 sonido - 1 ó 2 letras	
/s/ - s	/λ/ - ya, ll	/g/ - g, gu

Por otro lado, el inglés presenta unos 44 sonidos de los cuales la mayoría ofrecen una gran complejidad por la variedad de representaciones que alcanzan a tener muchos de los sonidos. Además de casi duplicar la cantidad de sonidos que existen, el inglés en muchos de sus sonidos cuenta con una multiplicidad de representaciones.

Por ejemplo:

1 sonido -1 letra	1 sonido - hasta dos letras
/h / - hat	/ue/ - rescue, unicorn, tube, new, deuce

1 sonido - hasta tres letras	1 sonido hasta 4 letras.
/ie/ - high, tie, behind, shy, bike, eider	/ou/ - ouch, owl, plough

Si además se tiene en cuenta que las representaciones de 2 o 4 letras pueden ser compartidas entre varios sonidos, la justificación de un método propio que aborde todos y cada uno de estos y otros aspectos se hace urgente.

Aquí se pueden ver algunos ejemplos:

[1] HEPPLEWHITE, D. (2017). Alphabeticcodecharts Retrieved from https://phonicsinternational.com/3_CaD_pics__Spanish_Alphabetic_Code_Chart.pdf

ow - owl vs bowl ough - plough vs thought vs through

Por todo esto tenemos una responsabilidad como docentes en la enseñanza del inglés. Comenzando desde edades muy tempranas podemos aprovechar los procesos adquisitivos de la lengua materna para que faciliten los procesos adquisitivos de la segunda, aun sabiendo que habrá transferencias entre ambas. Si conociendo todo esto, además aprovechamos los períodos sensitivos del niño, el proceso de aprendizaje se ve nutrido y fortalecido desde su inicio contando con todas las ventajas del desarrollo evolutivo de los alumnos.

2. Proyecto Propio

"*La unidad es la variedad,*
y la variedad en la unidad es la ley suprema del universo."

~Isaac Newton~

Considerar las peculiaridades propias de cada lengua es importante para determinar el enfoque en el que enmarcar nuestras prácticas docentes. Y no es menos relevante considerar las peculiaridades de cada centro y de los alumnos del mismo para definir el proyecto de nuestro colegio relativo a la enseñanza del inglés como segunda lengua.

La singularidad del proyecto del Colegio Internacional JH Newman reside en los excelentes resultados a nivel comunicativo de nuestros alumnos en la segunda lengua. En educación infantil los alumnos reciben hasta un máximo de 7 sesiones semanales y curiosamente son capaces de terminar la etapa leyendo y comunicándose en inglés con la fluidez propia de la edad. En primaria, aun teniendo la carga horaria mínima para ser bilingües, que es ⅓ de la jornada, los resultados al finalizar la etapa, en el primer año de bilingüismo en sexto de primaria, el 73% de los alumnos alcanzaron un B1.

Esto sucede gracias a la formación del profesorado, cualificación, actitud y aptitudes. Los resultados de esta sinergia se disparan cuando un buen claustro trabaja unitariamente en la construcción de un mismo proyecto de lenguas, que además está cimentado en un proyecto educativo de centro. Teniendo estos factores en cuenta junto con una unidad real siempre en desarrollo y crecimiento se asientan las bases de nuestro proyecto.

3. Metodología adecuada: enfoque holístico

¨By giving our students practice in talking to others,
we give them frames for thinking on their own.¨

~Lev Vigotsky~

¿Por qué es importante para nosotros la enseñanza de "phonics" desde educación infantil, abarcando incluso la globalidad de la enseñanza de la lengua inglesa? Para responder a esta pregunta nos basamos en un enfoque holístico de la enseñanza de dicha lengua. La fonética es un pilar muy importante de esta materia y si tenemos presente que no solo enseñamos una lengua, sino que además enseñamos a través de ella, el enfoque es la clave esencial para conseguir el objetivo marcado.

¿Por qué un enfoque holístico para todos y para todo? Porque tiene en cuenta la totalidad de la persona y su singularidad y especificidad. La lengua inglesa, con sus aprendizajes y procesos adquisitivos, resulta así motivadora. A su vez la fonética, desde este mismo enfoque, ayuda a que el niño mejore su pronunciación, su ortografía, la lectura de palabras conocidas o ciertas palabras no conocidas, la generación y mejora de su autoconfianza y por último también desarrolla otros aspectos de su persona.

La combinación de los procesos de aprendizaje con los procesos adquisitivos hace que la elección de las herramientas metodológicas, que sirvan a este en que holístico, deben superar las limitaciones propias del alumno, es decir, maduración, atención, autonomía…y provocar la producción oral. Pilar Pérez Estévez y Vicent Roig Estruch (2003)[2] apuntan que "la propuesta didáctica de este aprendizaje debe estar basado en situaciones y actividades que permitan y faciliten la adquisición de la lengua extranjera, creando contextos en los que la lengua, que se está aprendiendo, pueda ser usada significativa y funcionalmente" además subrayan la importancia de implementar el juego para mantener la atención de los niños activa el mayor tiempo posible y así mejorar su productividad.

En educación infantil es muy importante establecer un vínculo afectivo con los niños, que les permita ganar en seguridad y confianza con relación al adulto. Pero a su vez es importante que establezcan ese mismo vínculo con los mismos recursos para enseñarlo: muñecos, personajes de los cuentos, sonidos, situaciones de las canciones, etc. Este soporte afectivo facilita procesos esenciales para la memorización y consiguiente traslado de lo aprendido a situaciones cotidianas de su realidad más inmediata.

El imaginario del niño está estrechamente relacionado con lo afectivo y multi-sensorial, dado que necesita proyectarse en las historias, canciones, "chants"... y reconocerse en la mayor parte de ellas. Por otro lado el enfoque multi-sensorial, hace posible que se desarrollen los procesos neuronales necesarios para comprender los contenidos y transformarlos en conocimiento.

Los procesos evolutivos y cognitivos marcan las pautas a seguir para una apropiada secuenciación de contenidos y adecuación de actividades. Siempre hay que partir de los conocimientos previos de los alumnos y sus capacidades a nivel evolutivo, para como docentes saber qué es adecuado enseñar y cómo hacerlo afectiva y efectivamente.

---

[2] Pérez Esteve, P. & Roig Estruch, V. (2003) *Factores para la eficacia en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera en educación infantil y en el primer ciclo de educación primaria*. En V. Huete García & V. Morales Ortiz. *Enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas.* (p53). Murcia. España: Servicio de Publicaciones y Estadística.

4. Transición de etapas

"What the hand does the mind remembers."

~María Montessory~

Dentro del marco educativo descrito anteriormente en el que el enfoque holístico recoge los principales aspectos del niño y se favorecen actividades y herramientas metodológicas adecuadas, sucede la transición a primaria. El niño, en el proyecto de nuestro centro, sube a primero de primaria con una riqueza de significantes cuyo escenario lector ya está en desarrollo. Todos los alumnos han sido expuestos a los 44 sonidos y a sus grafías más comunes y han trabajado todas a nivel oral y visual. El trabajo de discriminar su sonoridad e identificarla con una grafía también está muy trabajado de manera que la mayoría de los alumnos sube siendo capaz de leer al menos en un estadio inicial.

Con este bagaje de sonido y grafías en el cerebro de los niños y en la producción oral, en la mayoría de ellos, y con su motivación intrínseca por leer comenzamos en primero de primaria. Hay palabras que saben reconocer, porque la fonética les ayuda a decodificarlas y asociarlas con significantes que conocen y los que no conocen una vez leídos pueden preguntar por ellos. Partiendo siempre de estos conocimientos previos y respetando la teoría del desarrollo proximal, más la ayuda del profesor y los recursos metodológicos que ponemos al servicio de los alumnos, vamos transformando esos contenidos en la forma de la escritura.

En primero de primaria sigue habiendo muchas de las actividades de educación infantil, sobre todo en el primer trimestre donde se repasa lo visto en año anteriores y se avanza hacia la escritura con los sonidos más frecuentes y grafías menos complejas. En este aspecto el trabajo se hace coordinado con el equipo de español que nos da las directrices de la grafomotricidad y, respetando las singularidades de cada lengua, intentamos encontrarnos en los puntos del camino que compartimos, como por ejemplo un mapa de sonidos y grafías que hemos creado para cada lengua. La razón de esta herramienta es que los niños, en el arranque escritor, aun sabiendo identificar la grafía, a veces no recuerdan cómo representar el trazo en cursiva.

En el segundo y tercer trimestre, seguimos avanzando con el enfoque sintético y exponiéndoles a procesos lectores menos controlados fonéticamente. Así le ayudamos a decodificar sintéticamente y analíticamente leen palabras aún no saben decodificar o no pueden racionalizar por su corta edad. El proceso escritor por el contrario avanza lento pero seguro, cimentando las bases de la escritura desde lo más sencillo a lo más complejo. No podemos olvidar que el proceso lector y escritor tienen puntos de encuentro, sin embargo la enseñanza de la escritura cuenta con sus actividades propias, adecuadas y secuenciadas para cada nivel de dificultad.

En definitiva, la transición a primaria debe recoger todo lo trabajado anteriormente y ayudarles a transformarlo en materia escrita. De esta forma se trabaja dentro de una

continuidad de entornos y contenidos para poco a poco introducirlos en la escritura y seguir avanzando en la lectura a lo largo de toda la etapa.

5. Razones para seguir creyendo en el enfoque sintético para leer y escribir

"The most certain way to succeed is to just try one more time."
~Thomas Edison~

Son muchas las voces que desde diferentes entornos apuntan o denuncian o contraponen fonética y comprensión. Timothy Shanahan (2017)[3] en uno de sus últimos artículos resalta la efectividad y buenos resultados de la comprensión lectora basada en enfoque sintético por encima del enfoque analítico. Como consecuencia es fácil también concluir que cuanto mejor es instrucción de maestros y alumnos, mejor es el resultado, como recoge Mike Lloyd (2013)[4] en *Phonics and the Resistance to Reading*.

Hoy en día hay programas que están ofreciendo rutas de trabajo y experiencias pilotos sobre cómo la enseñanza de la fonética tiene una implicación e influencia en la escritura. Incluso hay centros en España, que como el nuestro, están implementando la fonética en la enseñanza de la escritura a lo largo de la primaria. Aunque aún no contamos con una variedad de estudios donde se demuestre la efectividad de sus resultados en nativos más allá de "Year 1", la evidencia encontrada en nuestras aulas con nuestros estudiantes, nos empuja a seguir trabajando en esta línea.

Desde los meses iniciales de primero, nuestros alumnos del Colegio Internacional JH Newman comienzan a escribir sus primeras palabras en inglés, haciendo dictados con palabras y grafías que dominan y ejercicios de escritura semi-libre/semi-guiada en los que las estructuras gramaticales más básicas empiezan a fluir paso a paso en la escritura de los niños desde su oralidad. De esta forma comenzamos a verificar las dificultades, más allá de la madurez de los alumnos y en coordinación con los profesores de español hacemos las valoraciones pertinentes para la intervención siempre que fuera necesaria.

En los otros dos trimestres en primero de primaria se va avanzando paulatinamente en la complicación del proceso escritor. La escritura es un proceso distinto al proceso lector, por lo que requiere de una buena secuenciación de actividades en las que progresivamente los niños vayan avanzando en autonomía y seguridad. El simple hecho de que en una escritura libre o guiada o incluso en un dictado se pregunten si cuando escuchan "cot" es con "k" o con "c" desde sus inicios, es una muestra de la claridad con las que estas grafías están asentadas. No preguntan si es un sonido doble "ck", porque ya tienen conciencia de que "ck" no puede ir al inicio de palabra. Así con la práctica, la instrucción, la manipulación de materiales, la utilización del cuerpo en sus aprendizajes y toda la

[3]Shanahan, T: (2017, September 10). *Shanahan on Literacy. Is Morphology Training Better Than Phonics Instruction*? Retrieved from http://www.shanahanonliteracy.com/blog/is-morphology-training-better-than-phonics-instruction#sthash.UlmfASPs.dpbs

[4] Lloyd-Johnes, M (2013) *Phonics and the Resistance to Reading* (pp48-499). Worclaw. Poland: Howl House.

didáctica propia del proceso escritor, los niños utilizan la fonética para escribir en inglés también.

En el resto de la etapa tenemos el deseo de la implementación de la fonética para mejorar las cuatro habilidades. En segundo de primaria estamos perfilando una propuesta que acompañe la enseñanza del inglés desde la fonética. En nuestra forma de trabajar y organizarnos con la fonética, el trabajo de su implementación recae sobre un profesor responsable que dirige el proyecto de curso, programa su enseñanza y actividades y ayuda al resto de profesores a trabajar unitariamente en esta línea. El deseo del centro, es que el enfoque sintético acompañe a nuestros alumnos en el proceso escritor y lector, no sólo en primero y segundo de primaria, sino en toda la etapa, deseo que año a año iremos terminando de perfilar y definir en cada curso.

Por todo esto, las razones para seguir creyendo en el enfoque sintético en primaria vienen de la experiencia positiva con nuestros alumnos en primero y segundo y de la de otros centros que han empezado este camino con alumnos no nativos. Los beneficios en la autoconfianza de los niños para iniciarse en el proceso escritor en inglés y avanzar en el proceso lector son notorios. Aun no siendo tarea fácil, los niños desean escribir y encuentran satisfacción en lo que hacen. Además, la producción oral sigue mejorando, sobre todo en la pronunciación al hablar y leer en voz alta, a la vez que la fluidez y riqueza de vocabulario adquirido por la lectura y escritura del mismo en una variedad de actividades. Para terminar, podemos afirmar en estos años tenemos evidencias de que la metodología de la lectoescritura con el enfoque sintético y llevada a cabo con alumnos no nativos, consolida exitosamente todo un proceso cognitivo comenzado en Educación Infantil.

Conclusión

Como se ha desgranado en este artículo, la enseñanza y el aprendizaje del inglés desde edades muy tempranas, es una tarea urgente e importante. Dada la dificultad del idioma en su expresión más pequeña y su representación gráfica requiere de un enfoque sintético en su enseñanza y aprendizaje. En este marco, aprovechar los periodos sensitivos con las características propias de su desarrollo cognitivo y afectivo más su imaginario, hace que un enfoque holístico de los aprendizajes resulte muy adecuado y efectivo. La concreción de este enfoque en herramientas metodológicas y actividades intrínsecamente relacionadas con el entorno y los intereses del niño son la clave de una apuesta motivadora.

Por otro lado se hace necesario el trabajo por y en la unidad, que debe estar comprendida dentro de la apuesta educativa de un proyecto de centro. Trabajar unitariamente como departamento de lenguas respetando la singularidad de cada idioma es vital para construir esta unidad así como buscar puntos de encuentro donde compartir iniciativas y estrategias lecto-escritoras.

No menos importante es plantear una hoja de ruta para continuar la vida de una propuesta como la nuestra a lo largo de todas las etapas del centro. El proyecto cada año gana consistencia en cada curso donde se implanta y con la experiencia y la colaboración de los profesores implicados se trabaja en una mejora constante, curso a curso. Razones para continuar creyendo en el enfoque sintético no nos faltan de ahí que queramos construir un proyecto de centro.

Aunque los centros que nos hemos introducido en el enfoque sintético para leer y escribir somos pioneros y estamos en pleno proceso de implantación animamos a otros centros a iniciarse. Es muy importante buscar buenos formadores que instruyan al claustro sobre el enfoque, asegurando así buenas prácticas y actividades adecuadas. Si además se consigue dar una unidad dentro del plan educativo de centro, los buenos resultados se encontrarán en el proceso. Desde nuestro colegio, animamos a otros centros a sumarse al reto de adoptar el enfoque sintético para leer y escribir en infantil y primaria, es una experiencia motivadora para profesores y alumnos, mejora notablemente la comprensión lectora y ayuda enormemente con el proceso escritor.

Referencias bibliográficas

Cuetos, F. (2013). *Psicología de la lectura.* Madrid. España: Wolters Kluwer.

Johns, L. (2017). *Find the letters read the words*. Worclaw. Poland: Amazon. LLOYD-Jones, M. (2013). *Phonics and the Resistance to Reading*, Wroclaw. Poland: Howl Books.

Lloyd, S. (1992). *The phonics Handbook*. Essex. UK: Jolly Learning Ltd.

Ortiz, T. (2009). *Neurodidáctica y educación.* Madrid. España: Alianza Editorial.

Robinson, K. (2015). *El Elemento*, Barcelona. España: Penguin Random House.

Webliografía

Hepplewhite, D. (2017). Alphabeticcodecharts Retrieved from http://www.alphabeticcodecharts.com/One_side_ACC_with_IPA_symbols.pdf

Shanahan, T. (2017, October 10). *Shanahan on Literacy. How do you Make Kids Love Reading?* Retrieved from http://shanahanonliteracy.com/blog/how-do-you-make-kids-love-reading#sthash.0WEO5dnG.dpbs