

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Sevilla



INVESTIGACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA EN BÉLGICA Y ESPAÑA

Autora: Marta Ramos Bernabeu

Tutora: Ana María Pérez Cabello

Grado en Educación Primaria (Mención Lengua Inglesa)

Modalidad: Investigación en el ámbito de la educación y/o formación

ÍNDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	6
OBJETIVOS.....	8
MARCO TEÓRICO.....	9
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
□ Participantes y procedimientos de muestreo	21
□ Tipo de preguntas	24
□ Técnicas y procedimientos de recogida de datos.....	25
□ Técnicas y procedimientos de análisis de la información	26
RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE HALLAZGOS	27
CONCLUSIONES	38
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
ANEXO.....	46

RESUMEN

El inglés es la lengua más utilizada en el mundo. Sin embargo, aunque todos los países europeos nos encontramos bajo el mismo marco de referencia (MCER), existen grandes diferencias del dominio del inglés entre ellos, como es el caso de Bélgica y España. Incluso dedicando más tiempo al aprendizaje del inglés en la educación básica española que en la belga, los españoles tenemos un nivel de inglés mucho más bajo que el de los belgas. Por ello, investigamos y comparamos diferentes experiencias docentes y descubrimos diferencias existentes entre las metodologías de enseñanza empleadas, las estrategias de motivación y los recursos usados, entre otros. Además, intentamos establecer las razones de esta diferencia en el dominio de la lengua inglesa, las cuáles pueden ser indudablemente parte de la solución o mejora de la situación española respecto a otros países europeos.

Palabras claves: Educación Primaria, recursos, enseñanza bilingüe, Bélgica, España.

ABSTRACT

English is the most widely used language in the world. However, although all European countries are under the same reference framework (CEFR), there are big differences in English proficiency between them, as in the case of Belgium and Spain. Even if we spend more time learning English in Spanish basic education than in Belgian basic education, Spaniards have a much lower level of English than Belgians. Therefore, we investigated and compared different teaching experiences and discovered differences between the teaching methodologies used, the motivational strategies or the resources used. In addition, we try to establish the reasons for this difference in English language proficiency, which can undoubtedly be part of the solution or improvement of the Spanish situation compared to other European countries.

Key words: Primary education, resources, bilingual education, Belgium, Spain.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Tras formar parte del programa Erasmus+ en Bélgica como destino, y observar que la mayoría de las personas belgas, incluso las más avanzadas de edad, saben usar la lengua inglesa en diferentes situaciones comunicativas, nos planteamos la curiosidad que muchos investigadores ya han cuestionado: ¿Qué estamos haciendo mal en España, respecto al aprendizaje de inglés? ¿Por qué nuestras metodologías no son tan eficaces como las europeas? El deseo de profundizar sobre este tema aumenta cuando tras hacer prácticas en el colegio “*De Zonnetuin*” en Brujas (Bélgica), observamos que los alumnos¹ no tienen ninguna asignatura en inglés. Sin embargo, más de la mitad de una clase aleatoria de 4º de Educación Primaria tiene conocimientos sobre la lengua inglesa y es capaz de defenderse en situaciones comunes de la vida cotidiana.

Por ello, en este trabajo investigamos y comparamos diferentes experiencias docentes y descubrimos diferencias existentes entre las metodologías de enseñanza empleadas, las estrategias de motivación, los recursos usados, el uso del idioma, entre otros. Además, aportamos posibles líneas de actuación que esperamos que sean inspiradoras para los docentes afectados.

Así pues, este trabajo de fin de grado se enmarca en las competencias del graduado en Educación Primaria. Dichas competencias se establecen en la Memoria Verifica. De todas las competencias básicas, generales y específicas, las que más desarrollamos (bajo creencia de la investigadora) al llevar a cabo esta investigación son:

Competencias básicas:

- CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.
- CB5 Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Competencias generales:

- GP.1 Analizar y sintetizar la información.

¹ Nota: En el presente documento se ha empleado el masculino genérico en algunos casos para aligerar el texto, entendiéndose que se aplica tanto a mujeres como a hombres.

- GP.2 Organizar y planificar el trabajo.
- GP.3 Identificar, formular e investigar problemas.
- GP.4 Examinar alternativas y tomar decisiones.
- GP.5 Comunicar oralmente y por escrito con orden y claridad, en la propia lengua y en una
- segunda lengua.
- GP.10 Expresar y aceptar la crítica.
- GP.14 Investigar y seguir aprendiendo con autonomía.
- GP.16 Diseñar y gestionar proyectos e iniciativas para llevarlos a cabo.
- GP.18 Trabajar de forma autónoma y liderar equipos.
- GP.19 Afrontar los retos personales y laborales con responsabilidad, seguridad, voluntad de autosuperación y capacidad autocrítica.

Competencias Específicas:

- EP.3 Diseñar, planificar, investigar y evaluar procesos educativos individualmente y en equipo.
- M18. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación.

OBJETIVOS

Objetivo general: Investigar la metodología belga y española empleada en la enseñanza de la lengua inglesa.

Objetivos específicos:

- Descubrir el currículum belga y español respecto a la asignatura de inglés.
- Conocer la experiencia de docentes para obtener respuestas a cerca de la metodología usada en el aula.
- Analizar y comparar las respuestas de los profesionales de ambos países para poder extraer conclusiones.
- Plantear posibles soluciones para la mejora del nivel de inglés de España.

MARCO TEÓRICO

El inglés es la lengua más utilizada mundialmente. “English is the world’s common language. English has come of age as a global language. It is spoken by a quarter of the world’s population, enabling a true single market in knowledge and ideas” (The British Council, 2013, p. 3).

De acuerdo con el estudio realizado por Fernández (2022), 1.348 millones de habitantes hablamos inglés actualmente, de los cuales 379, aproximadamente, son nativos. El resto de los usuarios hemos aprendido esta lengua como segundo idioma. Entre ellos, los habitantes de los países del norte de Europa son los que demuestran un mejor manejo de la lengua, destacando notablemente el caso de los neerlandeses.

En 2002, el Consejo Europeo de Barcelona designó que deberían enseñarse al menos dos idiomas, además de la lengua materna de cada país. Aunque no se estableció explícitamente cuáles serían esas dos lenguas adicionales, hay una clara evidencia de que el inglés es una de ellas. Así lo expresan algunos autores como Coyle (2010), entre otros: “In 2002, once European member states agreed that at least two foreign languages should be taught from an early age, Spain introduced reforms related to the teaching of foreign languages” (p. 278).

Además del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) por el que nos guiamos los países europeos, otras iniciativas de la Unión Europea han ampliado el inglés en Europa. Citamos como ejemplo la Declaración de Bolonia de 1999, que promovió los programas de movilidad. En cambio, a pesar de que todos los países europeos nos encontramos bajo la misma normativa lingüística, encontramos grandes diferencias del dominio del inglés entre dichos países. Este es el caso de España y Bélgica, los cuales van a ser el foco de esta investigación. A continuación, podemos observar evidencias de estas distinciones según estudios y testimonios de diversas fuentes.

En primer lugar, el *Índice de Nivel de Inglés Education First* (EF EPI, 2021) nos permite identificar los grupos de países que poseen niveles similares en las habilidades de la lengua inglesa, además de compararlos entre ellos. Únicamente son encuestados los países y territorios en los que el inglés no es el idioma nativo, es decir, la primera lengua oficial. Así pues, se clasifican los países entrevistados en cinco niveles distintos: muy alto, alto,

medio, bajo y muy bajo. Este estudio sitúa a España en el puesto 33 de 112 países participantes. Sin embargo, se sitúa la número 25 de los 35 países europeos entrevistados.

Tal y como observamos en diferentes medios de comunicación, Xavier Martí, director de Education First (EF) afirma que “desde hace 8 años el nivel de inglés de los españoles está estancado y no mejora, una situación preocupante y que evidencia el fracaso de las políticas educativas” (Europapress, 2021, párr. 7).

A nivel internacional, Países Bajos ocupa por tercer año consecutivo el número uno del ranking. Le siguen los siguientes países, completando el TOP10: Austria, Dinamarca, Singapur, Bélgica, Portugal, Suecia, Finlandia, Croacia y Alemania.

Según este estudio (EF EPI, 2021), el dominio del inglés en España es muy bajo pese a enseñarlo a edades más tempranas que en países con niveles muy altos como Bélgica, ya citada como uno de los países en las primeras posiciones del ranking.

Este mismo hecho es mencionado también en redacciones de fuentes periodísticas como Europapress:

El nivel de inglés en Europa sigue siendo más alto que en cualquier otra región y ha aumentado considerablemente desde 2011. Sin embargo, el nivel medio de Francia, España e Italia, tres de las mayores economías europeas, siguen estando en las últimas posiciones del ranking, al igual que en las anteriores ediciones. (2021, párr. 8)

Una tercera evidencia sobre el bajo nivel de conocimiento de lenguas extranjeras por parte de la población española son los informes europeos. Por ejemplo, se puede observar en el Eurobarómetro 243 (Comisión Europea, 2014) que España ocupa la posición número 20 de un total de 25 países europeos en conocimiento de segundas lenguas extranjeras.

De la misma forma, Caraker (s.f.) recoge en su investigación que España sigue siendo uno de los países con el nivel de inglés más bajo en Europa. Además, explica algunos factores históricos que pueden explicar el hecho de que los españoles sean conocidos por ser deficientes en el aprendizaje de lenguas extranjeras: “It can be attributed to the high levels of illiteracy resulting from the Civil War and subsequent Franco regime, which attempted to squash the use of English as well as the regional dialects of the Iberian Peninsula” (Caraker, s.f., p.32).

Asimismo, gracias a Europa (2012) sabemos que menos del 19% de los españoles habla alguna lengua extranjera, a pesar de ciertas características en nuestro sistema educativo que deberían causar el efecto contrario:

“Although Spain is the country in Europe where English is introduced earliest in the curriculum. The length of teacher education in Spain is also among the longest in Europe. Thus, although policies and practices promote the learning and use of English, the proficiency of the citizenry does not reflect such emphasis.” (párr. 10)

Entonces nos preguntamos: ¿Cuál es el problema con España? ¿Cómo podemos mejorar nuestro nivel de inglés? Para ello, primero, detallaremos la situación educativa de ambos países.

Tal y como el Ministerio de Educación belga publica, las lenguas oficiales en Bélgica son: neerlandés, francés y alemán. Sin embargo, el inglés es una lengua relevante en este país, ya que es usada por los organismos oficiales de la Unión Europea y otras instituciones internacionales situadas en Bruselas (capital de Bélgica). Además, en términos sociales, también destaca el uso de esta lengua ya que adultos, jóvenes e incluso niños recurren a esta lengua en su día a día.

Así pues, vemos comentarios en páginas web o plataformas de turismo como el siguiente, que nos reafirma esta cuestión social: “Todos los belgas hablan increíblemente bien en inglés. Es sorprendente preguntarle algo a cualquiera en la calle, y digo a cualquiera, y que te entiendan y te respondan en un inglés más que claro” (Pérez, 2009, párr. 4).

Una de las primeras cuestiones que tenemos que conocer para avanzar en la investigación es cuál es el sistema educativo belga y cómo integra el inglés en el currículo, a diferencia del sistema educativo español.

La educación básica belga incluye la Educación Infantil y la Educación Primaria. Aunque desde el punto de vista estructural ambas son independientes, se intenta realizar un cambio progresivo entre las dos. Por un lado, la Educación Infantil es accesible para niños de dos años y medio a seis años. En esta etapa hay seis momentos en el transcurso del año escolar en los que los niños pueden incorporarse a los centros. A partir de los tres años, los niños pueden hacerlo en cualquier momento del año escolar. Por otro lado, la Educación Primaria se dirige a niños entre 6 y 12 años e incluye seis cursos consecutivos. La Educación Primaria especial va dirigida a niños que necesitan una ayuda específica, ya sea temporal o

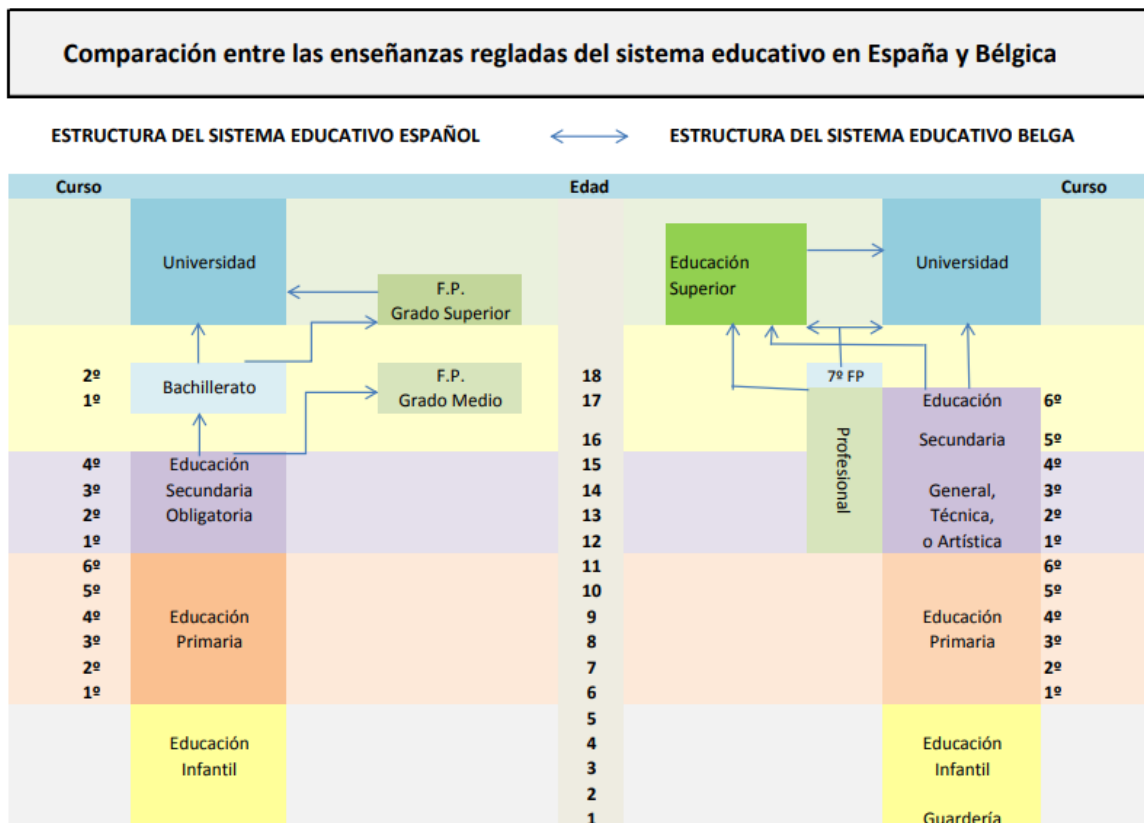
permanente. Los motivos pueden ser una discapacidad física o psíquica, problemas emocionales o de comportamiento, así como graves trastornos de aprendizaje. La Educación Primaria especial está dividida en ocho tipos, adaptados a las necesidades educativas y de aprendizaje de un determinado grupo de niños. En principio, la duración de esta enseñanza es de 7 años.

En España, la Educación Infantil comprende hasta los seis años. Tiene carácter voluntario y se estructura en dos ciclos: el primero hasta los tres años y el segundo desde los tres hasta los seis años. El segundo ciclo de esta etapa educativa es gratuito. A esta etapa le sigue la Educación Primaria, de carácter obligatorio. Comprende seis cursos académicos que conforman una progresión paulatina en el proceso enseñanza-aprendizaje, y que ordinariamente se realizan entre los seis y los doce años.

Tras la descripción de los respectivos sistemas educativos, podemos observar cómo ambos sistemas educativos contemplan ambas etapas de la misma forma, con pequeños matices. La siguiente figura representa de forma visual la organización de ambos sistemas educativos:

Figura 1

Comparación entre las enseñanzas regladas del sistema educativo en España y Bélgica



Nota. El esquema muestra las fases de la educación belga y española desde los primeros años de escolarización hasta la formación superior. Tomado de [PDF] *Comparación entre las enseñanzas regladas del sistema educativo* (2018). Nanopdf.Com.

A continuación, analizamos la forma en la que el aprendizaje de lenguas extranjeras es incorporado en ambos países en las dos primeras etapas de la educación:

La enseñanza de lenguas en Bélgica está determinada por la compleja configuración lingüística de Bélgica. La *Ley Federal de 1963*, de régimen lingüístico en la enseñanza, determina cuáles son las lenguas vehiculares de enseñanza (L1) y qué idiomas se deben enseñar como primera lengua extranjera (L2) en cada comunidad. En el siguiente cuadro comparativo aparecen las combinaciones lingüísticas posibles en cada comunidad de Bélgica:

Tabla 1

Lenguas vehiculares y extranjeras en la educación belga

Lenguas vehiculares y lenguas extranjeras		
	L1	L2
Comunidad Flamenca	Neerlandés	Francés
Comunidad Francesa	Francés	Neerlandés, alemán o inglés (según la elección del padre/madre o tutor/a). Neerlandés en los municipios de la frontera lingüística con Flandes: Enghien, Comines-Warneton, Mouscron y Flobecq.
Comunidad Germanófono	Alemán (o francés en ciertos casos)	Francés (o alemán en ciertos casos)
Región Bruselas-Capital	Francés o neerlandés	Francés o neerlandés

Nota. Tomado de Ministerio de Educación y Formación profesional (2018). *El mundo estudia español. Bélgica.* Gobierno de España.

Podemos destacar como el inglés solo es contemplado como posible lengua primera lengua extranjera en la comunidad de habla francesa. A menudo, el inglés es considerado por Bélgica como la L3, pero también puede ser alguna de las lenguas nacionales oficiales.

En Educación Infantil en Bélgica no hay una oferta de una lengua distinta a la de la propia comunidad, salvo algunos programas de iniciación o de inmersión. Respecto a la enseñanza de la primera lengua extranjera L2 en Educación Primaria, es obligatoria a partir

del quinto año, con una dedicación de al menos dos horas semanales. Como hemos visto en la tabla anterior, solo se contempla el inglés como posibilidad de primera lengua extranjera en la comunidad parlo-francesa, por lo que no haremos hincapié en lo que las otras comunidades establecen para esta primera lengua extranjera, sino de qué forma puede ser introducido el inglés en los centros.

Del *Decreto XXVII de Educación (septiembre de 2017)*, se desprenden las normas siguientes sobre la Comunidad Flamenca:

- El francés y/o el alemán y/o el inglés pueden ofrecerse de manera optativa a partir del tercer año de Primaria, siempre que los alumnos/as tengan un dominio satisfactorio del neerlandés.
- Las iniciaciones lingüísticas en francés, inglés y alemán forman parte opcionalmente del plan de estudios de la Educación Primaria general. Se elimina por tanto la prioridad del francés y las propias escuelas podrán elegir con qué idioma empiezan (alemán, inglés o francés), pero en la práctica la oferta sigue limitándose al francés mayoritariamente y al inglés en menor medida. Esta comunidad no contempla programas de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) para la etapa de Primaria.

En la Comunidad Francesa, el decreto más reciente de organización de la Educación Infantil y Primaria (1998) pone de manifiesto que el aprendizaje de una lengua distinta del francés incluye al menos dos períodos semanales en el quinto y sexto año. En la región de Bruselas Capital y en los municipios con facilidades lingüísticas, la lengua extranjera que se debe enseñar es el neerlandés.

En la región de Valonia, con excepción de los municipios con facilidades situados en la región, la lengua extranjera que se enseña puede ser el neerlandés, el inglés o el alemán. Cada escuela puede proponer el aprendizaje de una sola lengua o la elección entre dos lenguas. Salvo que se les conceda una exención, los alumnos/as no pueden cambiar su elección de idioma entre el quinto y el sexto año. La inmersión lingüística (AICLE) está permitida en la Educación Primaria. Si se trata de un colegio solamente de Primaria, la inmersión es posible a partir del primer año o del tercer año. En escuelas de Infantil y Primaria el programa bilingüe puede empezarse en el último año de Infantil. Las escuelas de Primaria solo pueden ofrecer una lengua en inmersión. Estas lenguas son necesariamente el neerlandés, el inglés o el alemán.

La Comunidad Germanófono, por su posición geográfica dentro de la provincia francófono de Lieja, dedica especial atención al aprendizaje del francés para todos los discentes cuya lengua vehicular es el alemán, sin dedicar especial atención al inglés.

En cambio, en España tenemos una situación muy distinta. Según el presidente de la Asociación Enseñanza Bilingüe, “la enseñanza de lenguas extranjeras en España ha ocupado siempre un lugar importante” (Gisbert, 2011, párr.1). Algunas Comunidades Autónomas han regulado su inicio desde los tres años. Su estudio es realizado con carácter general y obligatorio desde la Educación Infantil hasta el final de la educación postobligatoria, es decir hasta los 18 años. Con esto podemos concluir que los jóvenes españoles que completan su educación secundaria estudian un idioma un mínimo de 10 años y actualmente lo hacen hasta 15. Ello supone sin duda un tiempo más que suficiente para alcanzar unos buenos niveles de competencia lingüística. Especialmente si lo comparamos con los 11 años que estudian en Francia, 8 en Italia, 11 en Alemania y 3 en el Reino Unido.

A lo largo de las últimas décadas, y de manera creciente, los centros educativos, especialmente los de educación secundaria, desarrollan actividades encaminadas a complementar las enseñanzas de idiomas que reciben sus alumnos/as mediante la organización de viajes lingüísticos, intercambios, programas europeos y programas de movilidad de docentes y discentes.

Además, antes de seguir avanzando hay que aclarar que, según diversos estudios, la primera lengua extranjera estudiada en los centros educativos españoles es el inglés, seguido del francés como segunda lengua extranjera. Podemos verlo con más detalle en la siguiente tabla:

Tabla 2

El estudio de lenguas extranjeras en España en la educación primaria

	Primera lengua				Segunda lengua			
	Inglés	Francés	Alemán	Otras lenguas	Inglés	Francés	Alemán	Otras lenguas
España	540.766	3.584	1.049	0	1.118	7.890	89	0
Andalucía	72.015	485	260	0	653	9.557	230	42
Aragón	45.635	0	0	0	0	179	0	0
Asturias	63.593	119	0	0	0	0	0	0
Baleares	125.126	485	1.495	70	500	30.356	4.572	63
Canarias	30.275	0	0	0	0	4.938	127	31
Cantabria	123.996	252	0	6	7	12.755	967	543
Castilla y León	129.397	0	0	0	69	5.013	0	0
Castilla - La Mancha	434.067	3.423	289	0	1.822	12.383	962	0
Cataluña	292.989	2.240	387	96	1.445	553	402	291
Valencia	65739	0	0	0	0	6.103	16	2.127
Extremadura	130.003	104	0	0	0	0	0	0
Galicia	375.191	3.055	1.110	946	4.007	13.350	2.659	1.080
Madrid	102.188	338	0	0	460	31.410	77	84
Murcia	38.178	624	0	0	212	2.979	117	0
Navarra	116.348	1.107	779	0	831	8	0	0
País Vasco	18.222	0	0	0	0	711	0	0
La Rioja	6.492	0	0	0	0	0	0	0
Ceuta	6.497	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Nota. La tabla muestra el estudio de lenguas extranjeras atendiendo al número de alumnos.

Tomado de Zayas, R. M. (2013, p. 3). *El aprendizaje de lenguas extranjeras en España.*

Dialnet.

El análisis de la enseñanza de lenguas extranjeras se puede enfocar desde cada uno de los tipos de enseñanza que se imparte en los centros educativos de nuestro país y que se pueden dividir en tres:

Centros ordinarios: todos los centros educativos imparten inglés como lengua extranjera con el objetivo de proporcionar a sus alumnos/as las máximas competencias lingüísticas que les permitan enfrentarse a su futuro profesional en las mejores condiciones posibles. Este modelo de enseñanza es el que se dirige con carácter general al 100% de la población escolarizada. Para ello cuentan con docentes especialistas en el idioma que enseñan y con la dedicación horaria que establece la normativa vigente a lo largo de toda la escolarización de una asignatura de carácter obligatorio en nuestro sistema educativo.

Centros con sección lingüística: una opción intermedia entre los centros ordinarios y los centros bilingües consiste en la creación de secciones lingüísticas. Este modelo de enseñanza se realiza en centros de secundaria y consiste en la impartición de algunas asignaturas en lengua extranjera. Se dirige solamente a una parte de los estudiantes del

instituto y, a diferencia del modelo bilingüe los que acceden al programa reciben enseñanzas en una lengua extranjera sin contar con los conocimientos necesarios para ello. Por lo tanto, es necesario utilizar dos lenguas de aprendizaje al mismo tiempo, lo que va en detrimento de una correcta calidad de la enseñanza impartida, así como de un correcto desarrollo tanto de las competencias lingüísticas como de la adquisición de conocimientos. En función de la preparación de los profesores/as y de las decisiones que éstos tomen a lo largo del desarrollo del programa, algunos alumnos consiguen unos niveles de competencia lingüística correctos.

Por último, los centros bilingües. Algunas administraciones educativas han puesto en marcha programas que consisten en impartir algunas asignaturas en inglés, con lo que los niños no solamente aprenden un idioma, sino que la lengua extranjera se convierte en lengua de aprendizaje, en lengua vehicular. El objetivo es no solo aprendan una lengua extranjera, sino que, al adquirir conocimientos en otro idioma, consigan un dominio de esta lo más próximo posible al de su lengua materna. El nivel de competencia lingüística que se alcanza es muy superior al de los centros ordinarios y al de los centros con sección lingüística. Estas enseñanzas se inician en la Educación Primaria y su implantación debe ser progresiva en toda la etapa, si se pretende conseguir los objetivos adecuados.

A pesar de ello, tal y como analiza Comajoan (2010), el sistema educativo español se enfrenta a un gran reto: “En España, el reto de la diversidad lingüística es especialmente complejo debido al bajo nivel de conocimiento de lenguas extranjeras del alumnado y a la configuración del espacio sociolingüístico en algunas autonomías” (p. 124). En este reto debemos tener en cuenta la configuración sociolingüística autonómica reflejada anteriormente en la Tabla 2. Esta hace referencia a que un 42% aproximadamente de la población española reside en zonas donde existen dos lenguas cooficiales: el castellano junto con el catalán, vasco o gallego. Así pues, una parte considerable de los españoles es escolarizada en tres lenguas (castellano, una de las cooficiales mencionadas y una extranjera, generalmente el inglés). Esto repercute en el uso y fomento de las lenguas en las distintas etapas escolares.

Sin embargo, tanto el bajo nivel de conocimiento de lenguas extranjeras del alumnado como la configuración del espacio sociolingüístico en algunas autonomías deberán ser contemplados como oportunidades para experimentar con nuevas metodologías y evaluar sus resultados para así avanzar en la promoción de la diversidad lingüística.

Así pues, este cambio de mentalidad ya es visible en las generaciones más recientes. Así lo refleja Busse (2017), quien realizó un estudio cualitativo sobre las actitudes hacia el inglés y otras lenguas europeas en Bulgaria, Alemania, Países Bajos y España:

The data reveal that, although differences between countries shape the experience of foreign language learning in different ways, students in all four countries are highly aware of the global status of English. This can be a positive stimulus for students' attitudes toward English, but it can also negatively affect their attitudes toward learning other languages, as these can be perceived as less valuable. (párr. 1)

Este autor también señala que los factores macrocontextuales influyen en la forma en la que los estudiantes pueden percibir la importancia global del inglés. Los factores citados son los siguientes: “identity issues, ability beliefs, contextual factors on the school and classroom level, as well as social-relational contexts (especially the relationship to the teacher)” (Busse, 2017, párr. 2). Finalmente, el autor sugiere prestar más atención a estimular las actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y a fomentar las aspiraciones plurilingües de los jóvenes europeos, lo que debemos considerar como una de las posibles soluciones.

Por último, cabe destacar que encontramos varios artículos en los que se habla del dominio del inglés en Bélgica gracias a los medios audiovisuales, mientras que estos no son mencionados en España como recurso frecuente al que recurrimos para la enseñanza del inglés. A continuación, mostramos un ejemplo de uno de estos artículos:

Especially the music of the young serves as the vehicle for much of the infiltration of English words and expression. [...] Technology, advertising, and the marketing of products from the United States and England contribute considerably to the omnipresence of English. The number of consumer products alone runs into the hundreds, if not the thousands. One can hardly overestimate the impact of English, both audio and visual, upon daily life in Flemish Belgium. In shop windows one sees advertisements for cosmetics in their original English form, sporting goods stores display life-sized posters of American athletes, neon signs for Coca Cola brighten downtown areas, and movie theatres feature the latest American films. And when a

Fleming turns on his television set, he is likely to watch Mannix, Cannon, Bonanza, or All in the Family, in the original English of course. Or when listening to the radio, the music played is English. (Stern, s.f., p. 128-133)

En cuanto a las metodologías españolas, muchos artículos hacen referencia a que *Grammar Translation Method*² sigue siendo aún una de las metodologías más utilizadas en las clases con los alumnos. Por ello, encontramos propuestas que intentan desarraigar el uso de este tradicional método de enseñanza, como es la propuesta metodológica de Pérez-Cabello (2006) basada en la estilística y en recursos audiovisuales como materia. Encontramos un modelo de trabajo respaldado por la utilización del material cotidiano, no lejano al estudiante ni pedagógica ni temporalmente.

Este trabajo plantea y analiza una nueva forma metodológica que funciona beneficiosamente sobre el alumnado creando interés, motivación y necesidad. Acerca la lengua al alumno que contempla la asignatura, no como idioma extranjero, sino como una segunda lengua cuyo aprendizaje es natural como lo fue en la materna. La herramienta básica para llevar a cabo esta didáctica ha sido la estilística, y los recursos, hechos tan cotidianos como un vídeo una canción. La innovación metodológica no radica en una diferenciación tajante entre el antes y el después de los medios audiovisuales, interactivos o informáticos aplicados a la educación. Por el contrario, más bien en la cercanía e inmediatez de los medios y los beneficios. Las editoriales deberían plantearse el compilar trabajos audiovisuales con el carácter de los aquí utilizados y difíciles o costosos al adquirirlos. (p.12)

Los fundamentos teóricos que esta propuesta recoge no dejan de ser compartidos por los mismos tratados pedagógicos sobre la enseñanza de una segunda lengua: la motivación, la autenticidad del texto, la cercanía, la actualidad y la disponibilidad de este, la comprensión por parte de los alumnos y la repercusión en su aprendizaje mediante la producción en el

²Nota: para información más detallada sobre el método *Grammar Translation* véase: Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching* (Second Edition). Oxford University Press. (p.15-21).

segundo idioma. Así pues, coincide con los pilares básicos de cambio que se plantean por varios profesionales de la educación, no sólo en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, sino como base de cambio de la educación española en general. Esta necesidad de cambio es reflejada a la perfección en Pérez-Cabello (2006, p.3):

Hay que cambiar la metodología, hay que cambiar la escuela, hay que hacer una escuela distinta, bajo mi punto de vista basada en aulas de centros de interés, basada en una actividad no tan academicista, no tan como es ahora, donde la parte lúdica esté más al orden del día, partir y utilizar las formas de expresión que tiene el niño (en un principio el juego activo). Hay que cambiar la metodología de trabajo, crear otro concepto de escuela y hay que implicar a los padres participando en la escuela, cambiando los roles del maestro, partiendo de distintos intereses y teniendo en cuenta una serie de habilidades de los chicos. En definitiva, hay que adaptar los contenidos y objetivos. (Moncada, 1689).

La consulta de la bibliografía expuesta en relación con el objetivo de la investigación nos ha permitido realizar una comparación de los sistemas educativos de España y Bélgica, así como obtener unas ideas más claras sobre qué podemos hacer para mejorar nuestro nivel de inglés. Sin embargo, es un tema que necesita ser más investigado y contrastado con las opiniones de aquellos docentes que están en primera línea de actuación en cuanto a este cambio tan necesario del que hemos hablado. Para ello, en los siguientes apartados, detallaremos la propuesta de investigación, su desarrollo y los resultados obtenidos.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo general de la investigación es comparar la metodología belga y española usada en el aprendizaje de la lengua inglesa. Para ello recogeremos la información a través de cuestionarios cualitativos a las personas que detallaremos en el siguiente apartado.

El enfoque de la investigación es mixto, ya que utilizamos tanto la metodología cuantitativa como la cualitativa. La metodología cuantitativa nos permite usar el cuestionario como herramienta de recogida de datos y analizar algunas respuestas en base a números, porcentajes y gráficos. Por su parte, la metodología cualitativa hace posible conocer de forma más detallada la experiencia de los participantes. Este enfoque cualitativo también está presente en el marco teórico puesto que para su elaboración hemos necesitado de bibliografía. Entre otras citas, se han tenido en cuenta las leyes oficiales donde se recogen los puntos tratados, así como publicaciones de diferentes autores como Busse, Cabrera Mariscal, Camajoan, o Molina Navarrete; y distintas instituciones o asociaciones entre las que destacamos The British Council, First Education y Asociación Enseñanza Bilingüe.

La investigación está realizada en base al método fenomenológico. Este método forma parte de los métodos interpretativos que se usan en investigación cualitativa. Se centra en las percepciones, en la conciencia de quién percibe y cómo lo hace, es esencialmente, el estudio del contenido de la experiencia vivida y su reflejo en las formas de pensamiento particular. Este método permite profundizar en la comprensión de la estructura, los aspectos básicos y el contexto de las personas participantes (profesionales de la educación). Además, pretende buscar el significado común que varias personas dan a una misma experiencia compartida, en este caso la enseñanza de la lengua inglesa en centros educativos. Una de las características fundamentales de este método es la recogida de datos de la experiencia compartida.

➔ Participantes y procedimientos de muestreo

Para llevar a cabo esta investigación, la técnica que utilizamos es el cuestionario cualitativo. Así, preguntaremos a docentes que impartan la asignatura de inglés en centros educativos con el objetivo de conocer más sobre su experiencia y así poder extraer conclusiones útiles para la investigación.

La técnica de muestreo no probabilístico que llevaremos a cabo está orientada a encontrar casos que establezcan similitudes o diferencias, y dentro de esto nos situamos en el muestreo de casos típicos. El propósito de este muestreo, como su nombre indica es identificar lo que es típico o habitual de un grupo o situación y que muestran lo que es más frecuente de una determinada situación.

A continuación, presentamos a los participantes en la encuesta cualitativa mediante una tabla que recoge los datos más relevantes para la investigación del perfil de cada uno de ellos.

Tabla 3

Cuadro resumen del perfil de los participantes de la investigación.

Nombre	Edad	Nacionalidad (Procedencia)	Estudios cursados	Experiencia en el sector de la educación	Nivel de inglés
Eduardo	54	Española (Sevilla)	Educación Primaria. Especialización Lengua Inglesa.	30 años como profesor de inglés en un colegio.	B2
Anónimo	52	Española (Huelva)	Educación Primaria. Especialización Lengua Inglesa.	10 años como profesor/a de inglés en un colegio.	B1
Anónimo	25	Española (Madrid)	Filología Inglesa y Máster en Estudios Literarios y Culturales Británicos.	5 años como profesor/a en una academia de idiomas.	C1
Celia	39	Española (Badajoz)	Diplomatura Lenguas Extranjeras: inglés.	14 años como profesora de inglés en un colegio.	B2
Anna Caterina Pareja Melling	29	Española (Sevilla)	Educación Primaria. Especialización Lengua Inglesa.	5 años como profesora de inglés en un colegio.	C1
Anónimo	47	Española (Sevilla)	Filología Inglesa.	20 años como profesor/a en un 7instituto y en una empresa.	C2
Anónimo	37	Española (Huelva)	Grado Educación Primaria, Licenciatura Ciencias Ambientales y Máster Investigación en Didáctica de las Ciencias	Profesor/a de inglés en un colegio durante 7 años.	B2

			Experimentales, Sociales y Matemáticas.		
Sergio	35	Española (Sevilla)	Grado en Educación Primaria.	Profesor de inglés en un colegio durante 10 años.	B2
Anónimo	45	Española (Cádiz)	Maestra Educación Musical y licenciada en Psicopedagogía.	Profesor/a en un colegio durante 18 años, entre ellos 12 años como profesora de inglés.	C1
Anónimo	31	Española (Sevilla)	Grado de Educación Primaria. Mención Lengua Inglesa.	Profesora de inglés durante cuatro años en un centro escolar.	B2
María Domínguez	26	Española (Sevilla)	Grado Educación Primaria, especialidad inglés y música. Máster en innovación pedagógica. Máster enseñanza del flamenco.	3 años como profesora de inglés en un colegio.	C1
Inma Contreras	51	Española (Sevilla)	Filología Inglesa	25 años como docente en un centro escolar (Educación Secundaria, Bachillerato, ESPA).	C1
Félix Oviedo Moral	47	Española (Sevilla)	Licenciado en Filología inglesa. Distintos Másteres en inglés.	24 años como docente en centros escolares y academias privadas.	C2
Usha Prabhaker	50	Británica y española.	Licenciada en Literatura Inglesa y Estudios Teatrales y Graduada en Magisterio por la Universidad de Sevilla. Postgrado en TELF.	16 años como maestra de inglés en centros escolares públicos y privados.	C2
Anónimo	22	Belga	Graduada en Filología inglesa y neerlandesa. Postgrado profesorado de idiomas.	Un año como profesora de inglés en Educación Secundaria.	C1
Kirina Desodt	22	Belga	Grado universitario en Educación.	Un año como profesora en un centro educativo.	B2

Briek Boddez	22	Belga	Grado universitario en Educación Primaria.	Un año como docente en Educación Primaria.	C2
Stijn Trenson	28	Belga	Grado universitario en Educación Primaria.	6 años como docente en Educación Primaria.	B2
Simon Tonnard	37	Belga	Grado universitario en Lenguas.	15 años como docente en un centro de Educación Primaria.	C2

Tal y como hemos recogido en la tabla, la muestra con nacionalidad española tiene entre los 25 y 55 años y todos ellos tienen en común tener experiencia como docentes en centros escolares, incluso algunos en academias de idiomas privadas. Además, para poder ejercer esta profesión todos han estudiado o bien el Grado de Educación Primaria con la mención o especialidad de inglés, o bien el Grado de Filología Inglesa y, consecutivamente, el máster que permite ser docente (MAES). Por el contrario, el rango de edad de la muestra belga es menor. Tan solo hemos conseguido profesores/as entre los 22 y 37 años, los cuáles no tienen tanta experiencia en el sector de la educación. Respecto a estudios cursados, no existen grandes diferencias. Pero, sí las encontramos en cuanto al nivel de inglés. Estas últimas las analizaremos más adelante.

➔ Tipo de preguntas

En el cuestionario llevado a cabo a los participantes encontramos preguntas de dos tipos: abiertas y cerradas. Las primeras preguntas del cuestionario preguntan por el perfil del participante (nombre, edad, nacionalidad, estudios, experiencia y nivel de inglés) con el objetivo de conocer nuestra muestra. Todas estas son preguntas abiertas y de texto corto, excepto en la que eligen el nivel de inglés. Esta última mencionada es una pregunta cerrada en la que los participantes eligen una casilla según su nivel entre: A1/A2/B1/B2/C1/C2. Gracias a estas preguntas hemos podido elaborar la tabla anterior.

Tras estas preguntas introductorias, volvemos a encontrar diferentes preguntas de ambos tipos. Sin embargo, ahora las preguntas abiertas son de respuesta más larga. En estas preguntamos por la propia experiencia del docente respecto a los recursos utilizados en el aula, el uso de sistemas de refuerzo positivo, el fomento de situaciones comunicativas, la

promoción del lenguaje cotidiano en la lengua extranjera, el ambiente de clase, la subtítulos y el idioma seleccionado al presentar recursos audiovisuales en el aula y la opinión acerca del nivel general de inglés en su país, así como posibles causas de la elección anterior. Entre ellas también aparecen preguntas cerradas en las que solo es posible elegir una única opción, o bien, más de una como cuando preguntamos sobre la metodología de enseñanza más usada en el proceso de enseñanza del docente. Podemos leer el cuestionario en su totalidad al final de este documento bajo el epígrafe “Anexos”.

➔ **Técnicas y procedimientos de recogida de datos**

Para el procedimiento de recogida de datos en base a los objetivos planteados en este estudio hemos buscado información teórica sobre el tema en diferentes plataformas educativas como Dialnet, Google Académico o Research Gate. Tras hallar distintos estudios de diversos lugares, años de procedencia y en diferentes idiomas, realizamos un trabajo de campo consistente en la realización de preguntas a docentes mediante un cuestionario. El objetivo es comparar y contrastar la información aportada por los docentes de ambas nacionalidades para posteriormente extraer conclusiones.

La búsqueda de muestras con el perfil necesario para realizar el cuestionario la hemos llevado a cabo de distintas formas: contactando con los diferentes docentes belgas conocidos gracias al programa Erasmus+, buscando docentes mediante redes sociales como Instagram, Twitter y Facebook de distintos puntos de España, y con docentes comunicando la encuesta a docentes que imparten la asignatura de inglés en distintos colegios de Sevilla en los que hemos tenido la posibilidad de acceder.

Una vez realizados los cuestionarios mediante la herramienta formulario de Google, procedemos a la lectura en profundidad de estos para dar paso al siguiente apartado de técnicas y procedimientos de análisis de la información. Para analizar la información nos basamos en la lectura o visionado, síntesis y reorganización de la información.

Además, debemos mencionar que hemos realizado el conocido estudio piloto, es decir, las preguntas que forman el cuestionario son propuestas a diferentes personas que reúnen las mismas condiciones que los encuestados finales.

Por último, en relación con los aspectos éticos, la presente investigación no implica ningún riesgo o inconveniente para los participantes. A continuación, mostramos el documento de consentimiento informado que pusimos a disposición de los participantes antes de llevar a cabo el cuestionario.

Documento de consentimiento informado

Buenos días. Mi nombre es Marta Ramos Bernabeu. Soy estudiante del grado de Educación Primaria en la Universidad de Sevilla. Para mi Trabajo de Fin de Grado estoy llevando a cabo una investigación sobre cómo el inglés es enseñado en aulas españolas y belgas, para después hacer un análisis comparativo entre ambas metodologías.

Como estudiante y futura docente, me gustaría poder contar con su opinión y experiencia para abarcar esta investigación y posteriormente, comparar con otras opiniones para sacar conclusiones. La participación en nuestro cuestionario no supone ningún riesgo o inconveniente, ya que es de carácter estudiantil y no tiene ninguna repercusión en otros ámbitos.

Si decide colaborar, responda a las siguientes preguntas.

Gracias de antemano por la colaboración.

Atentamente: Marta Ramos Bernabeu.

➔ Técnicas y procedimientos de análisis de la información

Una vez recogida la información proporcionada por los participantes, procedemos a la organización y síntesis de la información obtenida. Para ello, en primer lugar, realizamos una minuciosa lectura de los cuestionarios, con el objetivo de hacer una selección previa de la información más relevante para su posterior análisis.

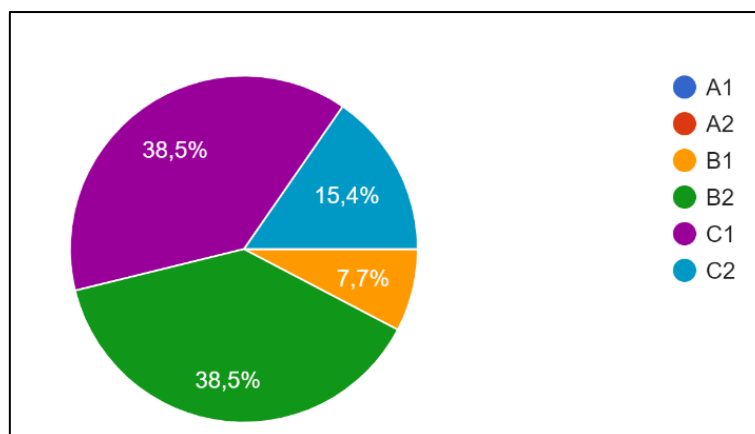
RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE HALLAZGOS

En este apartado llevamos a cabo un análisis en profundidad de las respuestas de los diferentes participantes que hemos obtenido. Veremos pregunta a pregunta, analizándolas y comparándolas en la medida de lo posible para posteriormente extraer conclusiones.

Ya hemos conocido en el apartado anterior a los participantes de nuestra investigación a través de un cuadro resumen. A pesar de tener perfiles españoles semejantes en cuanto a estudios cursados y experiencia, encontramos diferencias notables respecto al nivel de inglés tal y como podemos observar en el gráfico situado bajo este párrafo. Los niveles de inglés predominantes en los docentes son el B2 y el C1, los cuales permiten tener habilidades y destrezas orales y escritas a la hora de trabajar el inglés. Sorprendentemente, encontramos casi un 10% de personas que tiene un B1, un nivel bajo para un profesor de inglés, ya que debemos dominar la materia para enseñar a los alumnos. Sin embargo, con este nivel, podemos tener dudas básicas y carencias sobre el idioma a la hora de dar las clases y de hacer uso del mismo para comunicarnos.

Figura 2

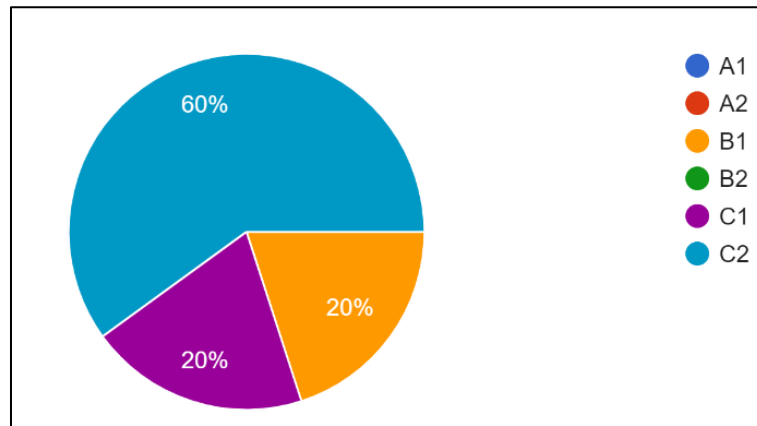
Nivel de inglés en España según el Marco de Referencia Europeo.



Respecto al nivel de inglés de los participantes belgas, podemos observar en el siguiente gráfico que hay un mayor nivel de conocimientos, ya que el nivel C2 es el predominante en la muestra (60%).

Figura 3

Nivel de inglés en Bélgica según el Marco de Referencia Europeo.



Es necesario mencionar que, como los participantes belgas han aclarado, es muy difícil encontrar profesores o profesoras de inglés en Bélgica debido a la no obligatoriedad de la enseñanza del inglés en la educación básica, tal y como ya comentamos con anterioridad en el marco teórico.

Respecto a la pregunta en la que preguntamos sobre las metodologías de enseñanza de idiomas podemos observar la variedad de metodologías que emplean los docentes cuando enseñan inglés. En un principio, vemos bastante similitud entre la forma de enseñar de ambos países ya que coinciden en que el método más usado es el comunicativo o *Communicative Language Teaching* y ninguno de los docentes ha marcado los métodos *Dessugestopedia* y *Silent Way* como métodos que utilizan para sus clases. Sin embargo, si ampliamos la visión, nos damos cuenta de que existe una gran diferencia respecto a los otros métodos utilizados. En Bélgica, los dos únicos métodos seleccionados, además del comunicativo, es el método respuesta física total y el audio-lingüístico. En ambos métodos, no tiene cabida el uso de la primera lengua. Por el contrario, los docentes españoles han seleccionado más variedad de métodos. Tras el método comunicativo, los más usados son: *Grammar-Translation* y *Community Language Learning*. En ambos métodos, el uso de la primera lengua es permitido, lo que puede suponer uno de los errores que cometemos en España al enseñar inglés. Según los instructores que utilizan este método la intención es construir un puente entre ambas lenguas, desde lo familiar a lo desconocido, además de proporcionar un significado claro. Sin embargo, no existen traducciones literales para todas las palabras o expresiones en ambos idiomas, y al traducirlas, estas pierden su significado. Es lo que conocemos como traducciones no satisfactorias. Por ejemplo, la expresión inglesa *Hit on*

someone se traduce literalmente al español como golpear a alguien. En cambio, su definición real es coquetear o ligar.

Respecto a los recursos que utilizamos para enseñar inglés, vemos que no existen grandes diferencias. Los más nombrados y repetidos por los profesores/as de ambas nacionalidades son: audios, vídeos, textos, imágenes, webs, aplicaciones, blogs, presentaciones, materiales auténticos (*realia*), canciones, cuentos, tarjetas de vocabulario (*flashcards*), juegos y canciones.

Es interesante destacar como los docentes españoles acudimos también a los libros de texto, cuadernillos de ejercicios y fichas impresas; mientras que los participantes belgas no mencionan este tipo de recursos más tradicionales. Por el contrario, mencionan algunos diferentes como actividades en línea, proyectos, teatros, manualidades y diálogos. A primera vista, resalta la creatividad de los recursos que los docentes belgas mencionan. Estos involucran más al alumno, requieren su participación e incorporan un carácter lúdico, dando lugar a un aprendizaje significativo. Así pues, estos recursos son más motivadores que los recursos tradicionales empleados en las aulas españolas como fichas, cuadernillos de actividades o libros. Además, la mayoría de los recursos citados por los docentes belgas, permiten una producción oral, mientras que los españoles, van más encaminados a la repetición y a la producción escrita. A pesar de ello, como sabemos gracias a numerosos estudios y libros formativos, debemos enseñar tal y como nosotros aprendemos nuestra lengua materna: primero habilidades, destrezas y técnicas orales, y una vez adquiridas, pasar a las escritas.

Es interesante destacar como uno de los participantes, concretamente, Simon Tonnard, menciona el propio conocimiento de la lengua ("*own knowledge of the language*") entre los recursos que suele utilizar. Es algo que pasamos desapercibido cuando damos clases, pero quizás lo que estamos aprendiendo tiene relación con más de un contenido que ya conocemos. Es importante usar y reciclar ese conocimiento propio que ya tenemos adquirido, el cual nos facilita el aprendizaje de lo nuevo. Este mismo participante, menciona un recurso que puede ser muy interesante y útil para los docentes de inglés, y como propios estudiantes de una lengua. Se trata de *BBC programs*, el catálogo de programas de *British Broadcasting Corporation*, un servicio público de radio, televisión e internet de Reino Unido. A parte de aprender inglés, nos permite informarnos sobre temas culturales

británicos, tanto históricos como actuales, y conectar lo que aprendemos con situaciones reales, dando lugar a un aprendizaje más significativo y motivador.

Como podemos observar, acabamos de mencionar algunos de los tratados pedagógicos sobre la enseñanza de una segunda lengua que pusimos de manifiesto en el marco teórico: la motivación, la cercanía, la actualidad y la disponibilidad de este, la comprensión por parte de los estudiantes y la repercusión en su aprendizaje mediante la producción en el segundo idioma. De esta manera, corroboramos el presente estudio con otros previamente realizados y expuestos en el marco teórico.

Siguiendo el orden de las preguntas del cuestionario, continuamos preguntando por el fomento del lenguaje cotidiano en la lengua extranjera en el aula. Los participantes de ambas nacionalidades coinciden por completo en la respuesta ya que todos piensan que sí es necesario fomentar este lenguaje por tres razones fundamentales:

- Ayuda a la adquisición y memoria de vocabulario y estructuras.
“Sí. Con el tiempo el alumnado adquiere y utiliza estructuras y vocabulario de forma inconsciente que perdurarán en el tiempo.”
“Sí, pues si hay un uso más habitual de esta, la facilidad de adquisición aumenta sin duda alguna.”
“Si, ayuda a adquirir / recordar vocabulario y estructuras.”

- Naturalización y conexión del idioma con la realidad del alumno.
“Si, quiero que usen el inglés en situaciones naturales.”
“Sí, es la única forma de naturalizarlo.”
“It’s essential as it connects with real life. Otherwise, it’s disassociated, and kids can’t identify with it.”
“I try so that they are used to use it.”

- Globalización y multiculturalismo.
“Yes, a multiculturalism society is the key! It is also very important for their development. The earlier they start with foreign languages the better.”
“I do because it is important to use different languages as much as possible.”
“Yes, communication worldwide will be more important so it’s a benefit for them if they start at a young age.”

Es evidente que el lenguaje diario está presente en las situaciones comunicativas reales. Por ello, en relación con la pregunta anterior, se pregunta a los participantes si fomentan estas situaciones comunicativas en el aula y de qué forma. Tal y como es de esperar al analizar las respuestas anteriores, ambas nacionalidades coinciden en la respuesta afirmativa. Entre las formas más comunes de imitar estas situaciones en el aula encontramos: juegos de rol, debates grupales, teatros, entrevistas, exposiciones y creación de diálogos junto con su respectiva reproducción.

A continuación, preguntamos por el lenguaje usado en el aula, tanto por parte de los docentes, como por parte del alumnado. Al comparar las experiencias en ambos países, encontramos diferencias notables.

En España, los docentes coinciden en que siempre intentan hablar en inglés en el aula, pero a veces se les hace imposible, ya que perciben que los alumnos no comprenden el mensaje que se quiere transmitir. Por ello, casi siempre acaban hablando en español. Los discentes por su parte siempre usan su lengua nativa, en este caso el español, cuando están en clase. Esto es algo que nos puede sorprender ya que se contradice con la respuesta anterior en la que todos, sin dudarlo, afirman que fomentan el uso del lenguaje cotidiano en inglés. Preguntar dudas, intervenir en clase, hacer actividades, ... son rutinas que todos hemos vivido a lo largo de nuestra vida en las clases, por lo que ha formado parte de nuestra vida cotidiana durante mucho tiempo. Entonces, ¿por qué no buscamos la manera de introducir el inglés en estas acciones tan básicas, cotidianas y rutinarias en el aula?

Respecto a Bélgica, los participantes en la investigación vuelven a recordarnos que al no ser el inglés una asignatura obligatoria en la educación básica, no dedican mucho tiempo a su aprendizaje en los centros educativos. Sin embargo, puntualizan que en aquellas situaciones en las clases ordinarias de otras asignaturas en las que intentan introducir el inglés, siempre aprovechan para hablarles a los niños en esta lengua, dejando su lengua materna a un lado. A diferencia de lo que pasa con los alumnos españoles, los niños entienden a los docentes, bien por gestos o por el contexto. Dos de los participantes hacen referencia igualmente a la ventaja con la que cuentan los belgas que hablan neerlandés, ya que su lengua procede de la misma familia que el inglés: ambas son lenguas indoeuropeas y germánicas. Por ello algunas palabras son parecidas, y tienen sonidos más parecidos que los españoles. Aun así, cuando los niños quieren dirigirse al profesor, lo

hacen en la primera lengua bien sea neerlandés, francés o alemán, siendo muy pocos los que intentan hacerlo en inglés.

Como acabamos de comprobar, los estudiantes no suelen utilizar el inglés en el aula. Como docentes, tenemos que plantearnos cuál es el problema y qué podemos hacer para motivar, animar e incentivar a nuestros alumnos a que usen el inglés. Una forma para hacerlo es el refuerzo positivo. Este puede ser utilizado para fortalecer comportamientos y conductas, y, en este caso, para motivar a los componentes de la clase a que se comuniquen en inglés. Por esta razón, planteamos a los participantes el uso del refuerzo positivo en las aulas de inglés. El 75% de los colaboradores con la investigación piensan que sí es necesario el refuerzo positivo en el aula de inglés, y que puede ayudar a la motivación, a pesar de que no funcione igual con todo el alumnado: *“Es necesario reforzar positivamente cada logro, animarlos mucho, les resulta difícil y no le dedican suficiente tiempo en casa.”* Algunas técnicas utilizadas por los participantes y que nos pueden servir de idea, inspiración o resolución al problema son:

- Incentivarles con canciones, películas, expresiones que les puedan resultar simpáticas, grabaciones de vídeos.
- Puntos de recompensa, premios, pegatinas, notas positivas. Por ejemplo: *“Si hablan en inglés, suelo felicitarles o darles alguna pegatina y la pongo en sus manos para que vean que hay un pequeño premio y que sus padres también puedan ver que se han esforzado en el aula.”*
“I also award "Positive Points" which kids collect and then these add to their final scores.”
- Juegos al finalizar la clase.
- Refuerzo social.
- Comentarios orales positivos como: *Very good! Excellent! Good job! You are speaking in English!*
- Puntos positivos o extras en la calificación a través de plataformas como *Classdojo* o *Séneca*.

Otro tema que puede condicionar el uso del inglés en el aula es el contexto. Como vimos en el marco teórico Busse (2017, párr. 2) señala que los factores macrocontextuales influyen en la forma en la que los estudiantes pueden percibir la importancia global del

inglés, y por tanto también su uso. Por ello, preguntamos a los docentes su opinión sobre el ambiente de la clase. Todos ellos, belgas y españoles, coinciden en la relevancia de establecer un ambiente favorable para la enseñanza de idiomas por dos razones principales:

- Sentimiento de seguridad y confianza:

“Sí, ellos necesitan sentirse confidenciales y seguros para hablar en una lengua que no conocen, y sentirse seguros cuando hacen errores.”

“Si, porque en un ambiente relajado donde nos sentimos seguros se aprende mejor.”

“Por supuesto. Sin una atmósfera propicia en el aula el aprendizaje es imposible.” “El alumnado debe estar feliz, seguro y sobre todo disfrutar mientras aprende.”

“Yes. If they have a good feeling, they will use it more

“Kids must be happy to do an activity. If they don't come to the classroom with a positive attitude, they won't learn. If you make anything fun and enjoyable, they will learn easily.”

“It is important. Learning a new language can be scary so creating a positive and safe environment is important to let them develop a good feeling towards the language.”

“It is very important in any teaching situation that the pupils (young or older) feel safe to speak (in another language) when they feel blocked to speak, it doesn't give them a lot of opportunities to practice.”

- Motivación:

“Es realmente importante, por parte de la profesora y de los alumnos. Además, si alguno de los alumnos se muestra desmotivado, puede contagiar ese ánimo a otros, y es vital ver cómo se puede hacer para que los alumnos disfruten de las clases.”

“Si, un ambiente positivo es beneficioso en cualquier campo laboral.”

“Sí. Favorece la motivación y se trabaja mejor.”

“Sí, desde que he empezado a preparar el aula de inglés los niños vienen más motivados. Están contentos por aprender la lengua extranjera en una clase colorida y divertida.”

“Si, existe un grado importante de implicación emotiva. Si les gusta la clase, o el profesor, les gusta la asignatura más.”

“Of course [,] it is! Pupils learn depending on their motivation and their comfort. If the teacher is motivated/motivating and provides a positive, caring [,] and supportive atmosphere, learners excel in their learning.”

Anteriormente, cuando hemos analizado los recursos que los docentes solemos utilizar en las clases de inglés, observamos que muchos de ellos eran audiovisuales. Estas respuestas en el siglo XX es algo normal y predecible. Por esta razón, una de las preguntas incluidas en el cuestionario es acerca estos recursos. Preguntamos concretamente por cómo presentamos los vídeos, películas, cortos, y otros materiales audiovisuales cuando los utilizamos en clase. ¿Usamos la versión original? ¿Ponemos subtítulos? Si es así, en ¿qué idioma?

De los docentes españoles obtenemos que todos presentan el audio en versión original (inglés) ya que es una clase de inglés. La mayoría usan subtítulos, pero va a depender del curso en el que se encuentren, del nivel de la clase, o de la dificultad del contenido el que estos sean en inglés o en español. En los niveles más bajos o en los vídeos más difíciles, los subtítulos siempre se proporcionan en español, mientras que en los niveles más altos o en los videos más asequibles, los subtítulos están en inglés.

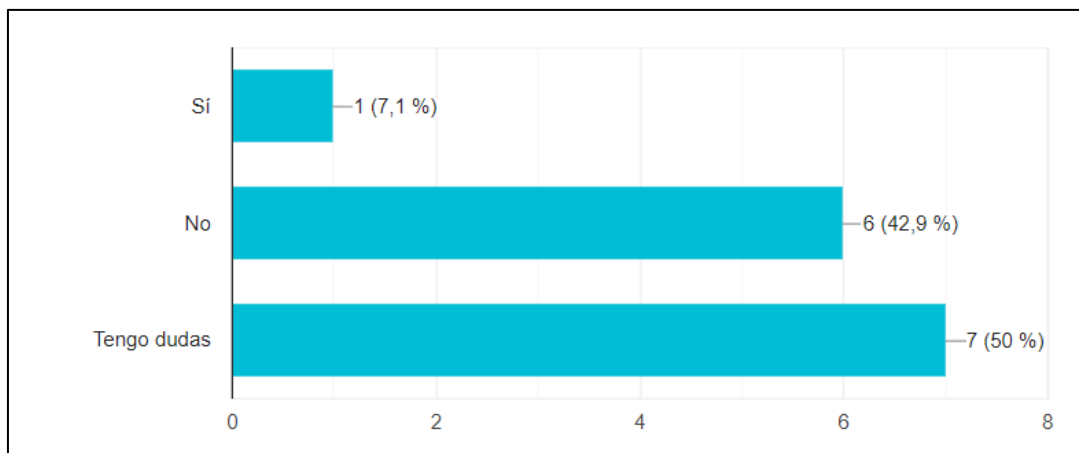
Por otro lado, los docentes belgas, de la misma forma que los españoles, usan el audio en versión original (inglés) y, además señalan que en la parte de habla no francesa, es su única opción ya que las películas no suelen ser dobladas en neerlandés. También, uno de los participantes aclara esta situación diciendo que la televisión en Bélgica, excepto las noticias (que son grabadas en ambos idiomas), está siempre subtitulada en neerlandés y francés. Por ello, casi siempre intentan utilizar los subtítulos en inglés, para que el alumnado asocie los sonidos que ya conoce a las palabras. Solo en el caso en el que el contenido sea poco asequible, ponen subtítulos en la lengua materna.

Para finalizar el cuestionario, queríamos conocer la opinión o el nivel de satisfacción de estos docentes respecto a la enseñanza de inglés en los respectivos países. El 100% de los participantes belgas marcaron la casilla “SÍ”, algo que es lógico y predecible si observamos los niveles de inglés de su población y los diferentes

estudios llevados a cabo como los mencionados en el marco teórico. En cambio, las respuestas de los españoles no han sido las mismas. Tal y cómo podemos apreciar en el gráfico insertado más abajo, el 50% de los participantes tienen dudas sobre la efectividad de la enseñanza de inglés en España, un 43% niega que sea efectiva, y tan solo un 7% cree que la enseñanza del inglés es válida.

Figura 4

Opinión de docentes de inglés españoles sobre la efectividad de la enseñanza de idiomas en España.



Como podemos observar, la diferencia entre un país y otro es enorme. Por ello, el siguiente paso es conocer el motivo de las respuestas de los docentes españoles, y al preguntar por ello, nos encontramos con los siguientes argumentos, clasificados en seis causas principales:

- Secuencia de aprendizaje mal establecida, centrando el foco principalmente en gramática y vocabulario y en lugar de en las competencias orales.

“[...]Hay que empezar de una manera más amena y no poniendo a niños de siete años a aprender la gramática de un idioma cuando no entienden ni el significado de la palabra gramática ni saben la de su idioma nativo. Creo que, hasta cierta edad, tal vez hasta la adolescencia, se debería de enseñar el inglés con juegos y también ejercicios donde se practique la gramática, pero no como se ha hecho hasta ahora.”

“Menos gramática y más práctica oral.”

“No hay una inmersión real, y nos centramos demasiado en vocabulario y gramática.”

“Se debería enfatizar más la comunicación oral desde Primaria. En Selectividad se debe evaluar la competencia oral, si no es así, no se presta la atención adecuada.”

“Lo más importante es recibir input para hacerse el oído y avanzar en fluidez y comprensión.”

- Uso de la lengua materna por parte del docente.

“Básicamente el comunicarse en la lengua extranjera. La mayoría de los docentes usan el español como medio de comunicación y eso no favorece a promover el inglés. Tenemos que tener en cuenta que ellos imitan y reproducen y si no lo hacemos, ellos no van a usar el inglés.”

“Hablar en todo momento en inglés, aunque por el nivel del alumnado, ratio y diversidad es muy difícil.”

- Limitaciones en la enseñanza debido a la falta de recursos y a la formación docente.

“Es fundamental una mejor preparación del cuerpo docente.”

“La capacidad del enseñante y los medios de los que dispone.”

“[...] ratios elevadas y sobre todo niveles muy heterogéneos en clase.”

“No hay una metodología o línea de trabajo única en los colegios. La autonomía que cada profesor tiene en sus clases a veces impide que haya continuidad en el método.”

- Falta de interés por parte del alumnado.

“No se ve nada en versión original en la tele, el interés por aprender una lengua extranjera es escaso, mucho sentido del ridículo, poco trabajo autónomo de lecturas [...] unos no se enteran y otros se aburren...”

- Desconexión de la cultura y realidad diaria.

“No se ve nada en versión original en la tele.”

“En las casas no se hace nada por que los niños refuercen lo aprendido en clase con otro tipo de input como películas en inglés”.

- Escasez de tiempo.

“Poco tiempo establecido en el currículum.”

“Mas horas que se deben tomar de Science.”³

Algunas de las razones que justifican el pensamiento de los docentes participantes en la investigación corresponden con algunas de los asuntos tratados en el marco teórico. De hecho, muchas razones pueden ser consideradas parte de la solución.

Por último, como bien sabemos es importante conocer otras opiniones y perspectivas que vean el problema desde una posición externa. Usha Prahabecker, docente de inglés en España, de doble nacionalidad (británica y española) y participante en el cuestionario, nos ofrece una reflexión sobre su visión de la enseñanza de idiomas en España:

“I think that in Spain everyone learns English but very few are successful English speakers as adults. The reasons are many. As a society I think Spaniards have a hard time feeling vulnerable, and shy, and feeling like they are being silly, or making a fool of themselves. Also, there's little or none "other" influences of the English language in Spain, like TV, movies, music, theatre, social activities. In general, I also think Spaniards are very patriotic and don't like foreign influence. Most people think foreigners are strange and silly. On the brighter side I DO think things are changing lately. The newer generations are changing attitudes.”

³ Nota: *Science* es la asignatura que hace referencia tanto a las Ciencias Naturales como a las Ciencias Sociales, y que hoy en día se lleva a cabo en inglés en los centros docentes españoles, como parte de AICLE).

CONCLUSIONES

En este apartado establecemos las conclusiones y aportamos posibles soluciones para mejorar el nivel de inglés de los españoles, en base a los resultados y haciendo referencia a la consecución de los objetivos planteados. Asimismo, exponemos las limitaciones encontradas en este trabajo de investigación.

En base a los resultados obtenidos y analizados en el apartado anterior concluimos que:

El método de enseñanza de idiomas más utilizado por Bélgica y España es el método comunicativo o *Communicative Language Teaching*. Ningún país emplea los métodos *Dessugestopedia* y *Silent Way*. A pesar de ello, dentro de los métodos que ambos países utilizan vemos diferencias que conllevan a largo plazo a la diferencia actual de nivel de inglés entre los habitantes de un país y otro. En Bélgica, los dos únicos métodos seleccionados, además del comunicativo, es el método respuesta física total (*Total Physical Response*) y el audio lingüístico (*Audio-lingual Method*). En ambos métodos, no tiene cabida el uso de la primera lengua. Por el contrario, los docentes españoles seleccionan más variedad de métodos. Tras el método comunicativo, los más usados son: *Grammar-Translation* y *Community Language Learning*. En ambos métodos, el uso de la primera lengua sí es permitido. Aquí radica el primer error que cometemos en España al enseñar inglés.

Ambos países utilizan recursos semejantes para enseñar inglés en el aula. Sin embargo, hay una tendencia a que en España seguimos utilizando métodos más tradicionales como los libros de texto o los cuadernillos de actividades, mientras que en Bélgica se apuesta por aquellos recursos más innovadores y motivadores. Además, la mayoría de los recursos citados por los docentes belgas, permiten una producción oral, mientras que los españoles, van más encaminados a la repetición y a la producción escrita. Este es otro de nuestros errores. Debemos enseñar tal y como nosotros aprendemos nuestra lengua materna: primero habilidades, destrezas y técnicas orales, y una vez adquiridas, pasar a las escritas.

La investigadora en cuestión considera que es importante usar y reciclar el conocimiento propio que ya tenemos adquirido sobre nuestra propia lengua, el cual nos facilita el aprendizaje de lo nuevo. Además de aprender inglés en sí, debemos mantenernos

informados y actualizados de la cultura inglesa, pudiendo así conectar lo que aprendemos con situaciones reales para alcanzar un aprendizaje más significativo y motivador.

Con esta investigación, se reitera la importancia de los tratados pedagógicos sobre la enseñanza de una segunda lengua que pusimos de manifiesto en un principio en el marco teórico: la motivación, la autenticidad del texto, la cercanía, la actualidad y la disponibilidad de este, la comprensión por parte de los estudiantes y la repercusión en su aprendizaje mediante la producción en el segundo idioma.

Es necesario fomentar el uso del lenguaje cotidiano en la lengua extranjera en el aula por diversas razones:

- Ayuda a la adquisición y memoria de vocabulario y estructuras.
- Contribuye a la naturalización y conexión del idioma con la realidad del alumno.
- Favorece la globalización y el multiculturalismo:

Es necesario incluir, promover y fomentar las situaciones comunicativas en el aula. Entre las formas más comunes de imitar estas situaciones en el aula encontramos: juegos de rol, debates grupales, teatros, entrevistas, exposiciones y creación de diálogos y su respectiva reproducción.

En cuanto al uso de la lengua materna en el aula observamos que en España los docentes intentan hablar en inglés en el aula, pero a veces se les hace imposible, ya que perciben que los alumnos no comprenden el mensaje que se quiere transmitir. Por ello, casi siempre acaban hablando en español. Los discentes, por su parte, siempre usan su lengua nativa cuando realizan intervenciones en el aula. Respecto a Bélgica, a pesar de no dedicar mucho tiempo en el colegio al inglés al no ser una asignatura obligatoria, siempre aprovechan para hablarles a los niños en esta lengua, dejando su lengua materna a un lado. Los niños belgas entienden a los docentes, bien por gestos o por el contexto. Aun así, en este caso, cuando los niños quieren dirigirse al profesor, lo hacen en la primera lengua bien sea neerlandés o francés, siendo muy pocos los que intentan hacerlo en inglés.

De nuevo, la investigación contribuye a contrastar y confirmar algo que ya comentamos en un principio gracias a Busse (2017, párr. 2): los factores macrocontextuales influyen en la forma en la que los estudiantes pueden percibir la importancia global del inglés. De aquí radica la relevancia de establecer un ambiente favorable para la enseñanza

de idiomas por dos razones principales: el sentimiento de seguridad y confianza y el aumento de motivación.

Para contribuir a este ambiente favorable y para motivar e incentivar a los alumnos a que usen el inglés en el aula podemos utilizar el refuerzo positivo. A continuación, nombramos las estrategias más utilizadas por los docentes belgas y españoles:

- Incentivar a los alumnos/as con canciones, películas, expresiones que les puedan resultar simpáticas, grabaciones de vídeos.
- Puntos de recompensa, premios, pegatinas, notas positivas.
- Juegos al finalizar la clase.
- Refuerzo social.
- Comentarios orales positivos como: *Very good! Excellent! Good job! You are speaking in English!*
- Puntos positivos o extras en la calificación a través de plataformas como *Classdojo* o *Séneca*.

Tanto en España como en Bélgica, cuando se trata de aprender inglés, los docentes usan subtítulos, pero va a depender del curso en el que se encuentren, del nivel de la clase, o de la dificultad del contenido el que estos sean en inglés o en la lengua materna. Unido a ello, podemos destacar que el nivel de inglés en Bélgica es mayor gracias a que la televisión belga no está doblada, por lo que siempre escuchan la versión original y se apoyan en los subtítulos. Esto hace que, desde pequeños, los niños vayan acostumbrando el oído a los sonidos ingleses.

Mientras que los belgas están satisfechos con como el inglés es enseñado en su país, la mayoría de los españoles tenemos dudas o negamos la eficacia de nuestra enseñanza del inglés. Los motivos (que pueden ser tomados a la vez como soluciones al problema) que los docentes exponen son los siguientes:

- La secuencia de aprendizaje está mal establecida, ya que centramos el foco principalmente en gramática y vocabulario, en lugar de en las competencias orales y situaciones comunicativas.
- Abusamos del uso de la lengua materna en el aula de inglés.
- Existen limitaciones en la enseñanza debido a la falta de recursos y a la formación docente.

- La falta de interés por parte del alumnado es notable y afecta a su aprendizaje.
- Observamos una desconexión de la cultura y realidad diaria. No logramos obtener la conexión del inglés con nuestra vida cotidiana.
- Escasez de tiempo dedicado en el currículum para el aprendizaje del inglés.

Por último, desde una posición externa ofrecida por una de las participantes, podemos reflexionar sobre el sentimiento de los españoles de vulnerabilidad o ridiculez al hablar en inglés con otras personas, proveniente tal vez de la imagen estereotipada que el resto de Europa tiene sobre los españoles y sus costumbres. Pero, a pesar de esto, vemos una tendencia al cambio gracias a la renovación de actitud de las nuevas generaciones.

Una vez finalizadas las conclusiones extraídas de la investigación en base a los resultados obtenidos, continuamos analizando la consecución de los objetivos propuestos. Afirmamos que el objetivo general lo hemos alcanzado con éxito debido a que hemos investigado la metodología belga y española empleada en la enseñanza de la lengua inglesa. Igualmente hemos logrado los objetivos específicos planteados. Como detallamos en el marco teórico, descubrimos el currículum educativo de ambos países respecto a la asignatura de inglés. A través del cuestionario conocemos la experiencia de docentes para obtener respuestas sobre la metodología usada en el aula, así como recursos y situaciones concretas dadas en el aula. Tras ello, analizamos y comparamos las respuestas de los profesionales de Bélgica y España para poder extraer conclusiones y plantear posibles soluciones para la mejora del nivel de inglés de los españoles.

Finalmente, concluimos con un análisis de las debilidades y fortalezas del presente trabajo de investigación. La principal limitación es la escasez de participantes procedentes de Bélgica debido a los pocos profesores de inglés existentes en el país al no considerar el inglés como una asignatura obligatoria de la etapa de Educación Primaria. En cuanto a las fortalezas, destacamos que hemos contribuido al desarrollo de una línea de investigación poco explorada o casi inexistente y hemos aportado ideas y soluciones para el cambio del nivel de inglés en España, las cuales pueden servir de inspiración, motivación y modelo de cambio a los docentes españoles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Busse, V. (2017, 1 septiembre). *Plurilingualism in Europe: Exploring Attitudes Toward English and Other European Languages Among Adolescents in Bulgaria, Germany, the Netherlands, and Spain* (pp. 566-582). Wiley Online Library. Recuperado 17 de febrero de 2022, de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/modl.12415>
- Cabrera Mariscal, M., Molina Navarrete, F., Universidad de Jaén. (2014, junio). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Recuperado 9 de enero de 2022, de http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG_CabreraMariscal,Marta.pdf
- Caraker, R. (s. f.). *Spain and the Context of English Language Education*. Research Gate (pp. 5-35). Recuperado 16 de enero de 2022, de <https://www.chs.nihon-u.ac.jp/institute/human/kiyou/92/4.pdf>
- Comajoan, L. (2010). *La enseñanza de lenguas en España y el reto del multilingüismo europeo*. *Hispania* (pp. 123–129). Recuperado 4 de febrero de 2022, de <http://www.jstor.org/stable/25703405>
- Comparación entre las enseñanzas regladas del sistema educativo [Archivo PDF]*. (2018, 30 mayo). Nanopdf.Com. Recuperado 8 de mayo de 2022, de https://nanopdf.com/download/comparacion-entre-las-enseanzas-regladas-del-sistema-educativo_pdf
- CORDIS / European Commission*. (2003, 23 mayo). Comisión Europea. Recuperado 18 de febrero de 2022, de <https://cordis.europa.eu/programme/id/EMP-BARCELONA-2002C/es>
- Coyle, D. 2010. Foreword. In D. Lasagabaster, & Y. Zarobe's (Eds.), *CLIL in Spain: Implementation, Results and Teacher Training* (p. 278). Newcastle upon Tyne. Cambridge Scholars Publishing. Recuperado 4 de febrero de 2022, de https://www.researchgate.net/publication/265263043_CLIL_in_Spain_Implementation_Results_and_Teacher_Training_Edited_by
- EF EPI 2021 – EF English Proficiency Index*. (2021). Education First. Recuperado 9 de enero de 2022, de <https://www.ef.com.es/epi/>
- Europa press. (2021, 16 noviembre). *Según el Informe EF EPI 2021, el mayor ranking mundial de nivel de inglés*. Europapress.es. Recuperado 9 de enero de 2022, de

<https://www.europapress.es/comunicados/internacional-00907/noticia-comunicado-informe-ef-epi-2021-mayor-ranking-mundial-nivel-ingles-20211116090122.html>

European Commission. (2014, 11 diciembre). *Special Eurobarometer 243: Europeans and their languages*. data.europa.eu. Recuperado enero de 2022, de

https://data.europa.eu/data/datasets/s518_64_3_ebs243?locale=en

European Commission. 2015. *Key data on teaching language at school in Europe: 2015 edition*. Brussels, Belgium: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

Recuperado 16 de febrero de 2022, de

http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/key_data_en.php

Fernández, R. (2022, 9 febrero). *Los idiomas con más hablantes en el mundo en 2021*.

Statista. Recuperado 18 de febrero de 2022, de

<https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiommas-mas-hablados-en-el-mundo/>

[file:///C:/Users/marti/Downloads/Dialnet-](file:///C:/Users/marti/Downloads/Dialnet-ElAprendizajeDeLenguasExtranjerasEnEspana-4690854.pdf)

<ElAprendizajeDeLenguasExtranjerasEnEspana-4690854.pdf>

First Education. (2021). *EF EPI Índice EF de nivel de inglés Una clasificación de 112 países y regiones en función de su nivel de inglés*. Recuperado 9 de enero de 2022, de

<https://www.ef.com.es/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2021/ef-epi-2021-spanish.pdf>

Gisbert, X. (2011). *Lenguas extranjeras y bilingüismo en el sistema educativo español*.

Programas y centros: Propuestas. Asociación «Enseñanza Bilingüe». Recuperado

20 de febrero de 2022, de [https://www.ebspain.es/index.php/articulos/14-lenguas-](https://www.ebspain.es/index.php/articulos/14-lenguas-extranjeras-y-bilingueismo-en-el-sistema-educativo-espanol-programas-y-centros-propuestas)

[extranjeras-y-bilingueismo-en-el-sistema-educativo-espanol-programas-y-centros-propuestas](https://www.ebspain.es/index.php/articulos/14-lenguas-extranjeras-y-bilingueismo-en-el-sistema-educativo-espanol-programas-y-centros-propuestas)

Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching* (Second Edition). Oxford University Press. (pp.15-21). Recuperado 20 de febrero de 2022.

Ministerio de Educación y Formación profesional. (2018). *El mundo estudia español*. Gobierno de España. Recuperado 2 de noviembre de 2021, de

<https://www.educacionyfp.gob.es/belgica/dam/jcr:71ab5fdf-2fd0-4c59-901e-3dc566ef4876/emee-2018-b-lgica.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *El sistema educativo español*. Gobierno de España. Recuperado noviembre de 2021, de

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:a77ed4f2-cae7-401c-8fb3-5b6c04d5f692/sisedu1617.pdf>

Moncada, A. (1985). *El aburrimiento en la escuela*. Hombre y sociedad. Plaza & Janes. Espluges de Llogregat. Recuperado marzo de 2022.

National Association for Teaching English and other Community Languages to Adults (NATECLA). (2019, diciembre). *Learning English in Belgium* (pp. 42-44). Ingenta Connect. Recuperado 17 de febrero de 2022, de <https://www.ingentaconnect.com/content/natecla/esol/2019/00000030/00000002/art00007#trendmd-suggestions>

Navarro-Pablo, M., & García Jiménez, E. (2018, 29 enero). *Are CLIL Students More Motivated?: An Analysis of Affective Factors and their Relation to Language Attainment*. Porta Linguarum. Recuperado febrero de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6273211>

Pérez, A. (2016, 19 agosto). *Bélgica, speak english*. Sobre Belgica. Recuperado 9 de noviembre de 2021, de <https://sobrebelgica.com/2009/10/26/belgica-speak-english/>

Pérez-Cabello, A. M. (2006). Yo canto, tú cantas, We Sing: de una lengua extranjera a un segundo idioma. *Revista de Lenguas para Fines Específicos* (pp. 3-12). Recuperado enero de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2116420>

Standaert, R., Maes, B., & Universidad de Gante. (s. f.). *El sistema educativo flamenco (Bélgica)*. Recuperado 9 de noviembre de 2021, de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/1_7171/enLinea/8.pdf

Stern, H. R. & University of North Carolina at Asheville. (s. f.). *English in Flemish Belgium* (pp. 128-133). JSTOR - Duke University Press. Recuperado 17 de febrero de 2022, de https://www.jstor.org/stable/454727?casa_token=dS1uku_aioUAAAAA%3AR-NeqYLYOFGcpRuJL--6b08p_aXmqGRFcIWX9W8NlgIhbbKiNVnAqwkEBwoIIQtLBQbyu9tL00f27IK1l-OPh7X4h-ovmE2N1IxjBU3lD2pmTiLaHNaD&seq=1#metadata_info_tab_contents

The British Council. (2013). *The English Effect* (p. 3). Recuperado diciembre de 2021, de <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>

Zayas, R. M. (2013). *El aprendizaje de lenguas extranjeras en España* (p. 3). Dialnet.

Recuperado noviembre de 2021, de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4690854>

ANEXO

PREGUNTAS CUESTIONARIO ESPAÑOL

LINK: <https://forms.gle/N76vTeNSMmPFSz4D9>

¡Hola! Mi nombre es Marta Ramos Bernabeu. Soy estudiante del grado de Educación Primaria en la Universidad de Sevilla. Para mi Trabajo de Fin de Grado estoy llevando a cabo una investigación sobre cómo el inglés se enseña en aulas españolas y belgas, para después hacer un análisis comparativo entre ambas metodologías.

Como estudiante y futura docente, me gustaría poder contar con su opinión y experiencia para abarcar esta investigación y posteriormente, comparar con otras opiniones para extraer conclusiones. La participación en nuestra entrevista no supone ningún riesgo o inconveniente, ya que es de carácter estudiantil y no tiene ninguna repercusión en otros ámbitos.

Si decide colaborar, responda a las siguientes preguntas.

Gracias de antemano por dedicarme su tiempo.

Nombre: (Si prefiere ser un usuario anónimo, deje esta casilla en blanco.)

Edad:

Nacionalidad:

Experiencia en el sector de la educación.

Estudios cursados (formación).

Elija su nivel de inglés según el Marco de Referencia Europeo (A1/A2/B1/B2/C1/C2).

1. ¿Durante cuantos años ha sido/lleva siendo docente de inglés?
2. ¿Ha sido/es docente de inglés en un colegio, o en una academia de idiomas?
3. ¿Qué metodología de enseñanza es la más parecida a su forma de enseñar?
 - Grammar-Translation Method
 - Direct Method
 - Audio-Lingual Method
 - The Silent Way

- Dessugestopedia
 - Community Language Learning (CLL)
 - Total Physical Response
 - Communicative Language Teaching (CLT)
4. ¿Qué recursos suele utilizar para la enseñanza del inglés?
 5. ¿Fomenta el uso del lenguaje cotidiano en la lengua extranjera en su aula? ¿Por qué?
 6. ¿Proporciona, promueve y fomenta situaciones comunicativas reales en el aula?
 7. ¿Qué idioma usa para dirigirse a sus alumnos/as?
 - Inglés
 - Español
 - Catalán, Valenciano, Gallego o Euskera
 8. ¿En qué idioma hablan sus alumnos/as cuando preguntan dudas, cuando hacen actividades con los compañeros/as, etc.?
 - Inglés
 - Español
 - Catalán, Valenciano, Gallego o Euskera
 9. ¿Utiliza algún sistema de refuerzo positivo para que sus alumnos/as hablen inglés?
 10. ¿Cree que es importante que el ambiente de la clase sea favorable para aprender idiomas? ¿Por qué?
 11. Cuando usa materiales audiovisuales como vídeos, películas, etc., ¿los presenta en versión original? ¿Hace usos de subtítulos? ¿En qué idioma?
 12. ¿Cree que la enseñanza de idiomas en su país es efectiva?
 - Sí
 - No
 - Tengo dudas
 13. En el caso de que en la anterior pregunta haya respondido con un “no” o “tengo dudas”, indique que cambio/s considera importantes y proponga soluciones. Así pues, explique cuál es el fallo de la enseñanza del inglés en su país.

Gracias por su colaboración. Si lo desea, puede dejar algún comentario u observación que considere oportuno.

ENGLISH INTERVIEW QUESTIONS

LINK: <https://forms.gle/WiUT78RHCUT4un5v8>

Hello! My name is Marta Ramos Bernabeu. I am a student of Primary Education at the University of Seville. For my Final Degree Project I am carrying out a research on how English is taught in Spanish and Belgian classrooms, in order to make a comparative analysis between both methodologies.

As a student and future teacher, I would like to be able to count on your opinion and experience to cover this research and then compare it with other opinions in order to draw conclusions. Participation in our interview does not involve any risk or inconvenience, as it is of a student nature and does not have any repercussions in other areas.

If you decide to collaborate, please answer the following questions.

Thank you in advance for taking the time.

Name: (If you prefer to be an anonymous user, leave this box blank).

Age:

Nationality:

Experience in the education sector:

Education (studies, training):

Please select your level of English according to the Common European Framework of Reference for Languages (A1/A2/B1/B2/C1/C2).

1. How long have you been as an English teacher?
2. Have you been/Are you an English teacher in a school or language academy?
3. Which teaching methodology is most like the way you teach?

- Grammar-Translation Method
- Direct Method
- Audio-Lingual Method
- The Silent Way
- Desuggestopedia
- Community Language Learning (CLL)
- Total Physical Response

Communicative Language Teaching (CLT)

4. What resources do you usually use for teaching English?

5. Do you encourage the use of everyday language in the foreign language in your classroom? Why?

6. Do you provide, promote, and encourage real communicative situations in the classroom?

7. What language do you use to address your pupils?

- English
- Dutch
- French
- German

8. In what language do your learners speak when they ask questions, do activities with classmates, etc.?

- English
- Dutch
- French
- German

9. Do you use any system of positive reinforcement to encourage your students to speak English? Can you name any example?

10. Do you think it is important that the classroom environment is conducive to language learning? Why?

11. When you use audio-visual materials such as videos, films, etc., do you present them in their original version? Do you use subtitles? In which language?

12. Do you think that language teaching in your country is effective?

- Yes
- No
- I have doubts

14. If you answered “no” or “I have doubts” to the previous question, please indicate which change(s) you consider important and propose solutions. Please explain what you think is the shortcoming of English language teaching in your country.

Thank you for collaborating. If you want to post any comments or suggestions, you can do it below.