

Los campos de aprendizaje como estrategia para la enseñanza del idioma inglés

The Learning fields as a Strategy for Teaching the English language.

MORALES, Ana M.¹

CORTES, Rafael L.²

BENDEK, Adriana P.³

DÍAZ, Martha I.⁴

LOSADA, Benjamín⁵

SALCEDO, León F.⁶

Resumen

El objetivo del artículo es describir la fase inicial de la investigación sobre campos de aprendizaje y bilingüismo en la Universidad de Cundinamarca. Se inició con la revisión del concepto de bilingüismo, desarrollo e historia en Colombia y en el departamento de Cundinamarca. Se realizó una encuesta diagnóstica que permitió el diseño de los campos de aprendizaje. Se identificaron las estrategias para la orientación y aplicación de los talleres de campos de aprendizaje como herramienta pedagógica del bilingüismo.

Palabras clave: bilingüismo, aprendizaje, campos de aprendizaje

Abstract

The objective of this article is to describe the initial phase of research on the learning field and bilingualism at the University of Cundinamarca. It began with the revision of the concept of bilingualism, development, and history in Colombia and in the department of Cundinamarca. A diagnostic survey was carried out that allowed the design of the learning fields. The strategies for the orientation and application of the learning field workshops were identified as a pedagogical tool of bilingualism.

Key words: bilingualism, learning, learning fields

¹ Docente tiempo completo. Área de inglés, Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Universidad de Cundinamarca, Estudiante del Programa de Doctorado en Educación Universidad de Antioquia. Correo electrónico: amilenamorales@ucundinamarca.edu.co

² Docente tiempo completo. Programa de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Universidad de Cundinamarca, Universidad. Correo electrónico: rlcortes@ucundinamarca.edu.co

³ Docente tiempo completo. Área de inglés, Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Universidad de Cundinamarca, Universidad. Correo electrónico: abendek@ucundinamarca.edu.co

⁴ Docente tiempo completo. Área de inglés, Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Universidad de Cundinamarca, Universidad. Correo electrónico: marthaidiaz@ucundinamarca.edu.co

⁵ Docente tiempo completo. Área de humanidades, Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Universidad de Cundinamarca, Universidad. Correo electrónico: blosada@ucundinamarca.edu.co

⁶ Docente tiempo completo. Programa de música, Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas, Universidad de Cundinamarca, Universidad. Correo electrónico: lfsalcedo@ucundinamarca.edu.co

1. Introducción

Los campos de aprendizaje en los que avanza la Universidad de Cundinamarca generan hechos de impacto, no solamente para su comunidad académica, sino para el entorno gracias a la fusión de una cultura holística, musical y bilingüe, impulsada desde la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas con sus dos áreas transversales, inglés y humanidades, y sus dos programas, Psicología y Música. Por ello, este artículo presenta una revisión del concepto de bilingüismo, así como una reseña histórica en Colombia y el departamento de Cundinamarca y, finalmente, una definición los campos de aprendizaje y una construcción hacia los mismos a partir de las percepciones de los estudiantes de la institución a quienes impacta este proyecto.

1.1. Bilingüismo

En Colombia el concepto de bilingüismo ha tenido gran auge en los últimos años debido al interés de que el país no quede rezagado en el mundo, en lo que respecta a innovaciones educativas, en sus transacciones comerciales o en su intercambio cultural, ya que es bien sabido que tener ciudadanos con la habilidad de comunicarse en una lengua extranjera, especialmente en el inglés, abre fronteras del conocimiento, posibilita comprender otras culturas, facilita el acceso a formación de alta calidad y enriquece los procesos de comunicación intercultural, aspectos que redundan en tener una población capacitada y con mejores oportunidades

El término bilingüismo ha sido interpretado, por ejemplo, por Macnamara (1967) desde la proposición que una persona bilingüe posee competencias mínimas en otra lengua, que no sea la de origen o materna; referente a estas competencias pueden encontrarse las que señala como comprensión auditiva o de lectura y producción oral o escrita. Es decir que se entiende, según este autor, que el bilingüismo no se encuentra limitado, solamente, por el paradigma del manejo perfecto del idioma que tiene una persona para comunicarse, sino que reconoce, también, la capacidad que tiene un individuo para comunicarse y asimilar un idioma aun cuando éste no se hable o escriba, pero pueda ser comprendido.

Otro de los conceptos usados en el campo de la enseñanza del inglés es el de Hammers y Blanc (1983) quienes consideraron que una persona bilingüe usa dos lenguas de forma oral, especialmente con características de un hablante nativo, por lo que, se tendría la creencia que una persona bilingüe es aquella que puede hablar en inglés usando acento extranjero. Spolsky (1998) después de realizar investigaciones sobre este tema, aseguró que el proceso de bilingüismo está determinado por el uso que hace la persona en las acciones cotidianas del lenguaje en la nueva lengua. Por tanto, el sujeto denominado como bilingüe requiere de la capacidad de sí mismo para desempeñarse y dotar de un sentido funcional las acciones diarias, para lograr una comunicación efectiva, aun cuando dicho sujeto no maneje aspectos pragmáticos puntuales. Lo que es relevante, en este sentido, es qué tan funcional es el hablante comunicándose en otra lengua diferente a la materna.

1.2. El sujeto bilingüe

Cuando se habla del sujeto bilingüe se hace referencia al conocimiento y dominio que una persona tiene de dos lenguas, al uso que el individuo hace de las mismas, a los factores que intervienen en el proceso de adquisición o aprendizaje de la lengua y a las variables entre el sujeto, el medio y la lengua. El individuo bilingüe puede pertenecer a una comunidad monolingüe o a una comunidad en la que se usan dos lenguas a diario. De esta forma, se distinguen dos niveles de bilingüismo: se puede abordar tanto desde una perspectiva individual como desde una perspectiva social (Van Overbeke, 1972; Spolsky, 1998). Lo anterior significa que una persona bilingüe puede ser definida como alguien capaz de expresarse perfectamente en dos idiomas, según su nivel de proficiencia. Adicionalmente, también puede definirse como aquella persona que puede comunicarse - aún con errores - en un idioma, pero puede entender y hacerse entender de cierta manera.

En conclusión, para el propósito de este proyecto de investigación, una persona bilingüe no es simplemente aquella que habla perfectamente una lengua distinta a la materna, sino que tienen cabida los sujetos que, aunque pueden presentar un dominio disímil al nativo, son capaces de valerse de las diferentes herramientas que el entorno les brinda y lograr una comunicación realmente efectiva.

1.3. Reseña histórica del bilingüismo en Colombia.

El desarrollo del bilingüismo en Colombia inició a mediados del siglo XX y tuvo auge hacia 1994 por medio de la Ley General de Educación que propició un cambio en el sistema educativo y, especialmente, proporcionó parámetros para la enseñanza de los idiomas. En relación con las lenguas se incluyó la necesidad de aprender una extranjera desde la educación básica primaria, pero fue solamente hasta el año 2004 cuando el Ministerio de Educación Nacional (MEN) propuso directrices y metas a cumplir por medio del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) Colombia 2004–2019 (Ministerio de Educación Nacional, 2004), el cual determinó el aprendizaje de inglés como una política de Estado y cuya implementación ha tenido impacto en el sistema educativo en el territorio nacional, pues se han realizado programas, currículos y planes de estudio en aras de la implementación del bilingüismo. Gracias a este plan se adoptó el Marco Común Europeo como base de medición para clasificar a la población según estándares internacionales (véase Cuadro 1).

Cuadro 1

Adaptación del marco común europeo a los grados académicos colombianos.

Población	Nivel de lengua
Estudiantes de 3ª de primaria	A1
Estudiantes de 7ª de secundaria	A2
Estudiantes de 11ª de media	B1
Egresados de Educación Superior	B2
Egresados de lenguas	C1
Docentes de Primaria	A2
Docentes de inglés	B2

Fuente: adaptado de Al Tablero 2005.

En apoyo al Plan Nacional de Bilingüismo 2004-2019 el MEN, en el 2006, planteó los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras y con su puesta en marcha en instituciones educativas del país se buscó, como objetivo, permitir un desarrollo integrado y progresivo del idioma de acuerdo a los grados académicos, los niveles del marco común europeo y las competencias en referencia al idioma (véase cuadro 2). A las universidades del país se les otorgó autonomía para decidir si el idioma inglés se incluía en su plan de estudios o si se certificaban a los estudiantes mediante algún examen internacional como requisito de grado.

Cuadro 2

Grados académicos, niveles del marco común europeo y competencias referentes al idioma.

Grados	Niveles MCER	
Primero a Tercero	A1	Principiante
Cuarto – Quinto	A2.1	Básico 1
Sexto – Séptimo	A2.2	Básico 2
Octavo – Noveno	B1.1	Pre-intermedio 1
Décimo – Undécimo	B1.2	Pre-intermedio 2

Fuente: adaptado de MEN sobre los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés 2006.

En el año 2010 el MEN presentó el proyecto de fortalecimiento al desarrollo de competencias en lenguas extranjeras –PFDCLE- 2010–2014 cuyo objetivo era “desarrollar competencias comunicativas en lenguas extranjeras en docentes y estudiantes del sector oficial Colombiano para lograr la inserción del capital humano a la economía y mercado laboral globalizado” (p. 2). Su creación buscaba respaldar lo establecido en el PNB y propuso nuevas metas como: i) el 100 % de los docentes de inglés en servicio del sector oficial debían alcanzar el nivel B2; ii) el 40 % de los estudiantes de grado 11 debían alcanzar el nivel B1; iii) el 80 % de los estudiantes de licenciatura en Inglés, debían alcanzar el nivel C1 y; iv) el 20 % de los estudiantes de otras carreras diferentes a las licenciaturas en idiomas debían alcanzar el nivel B2. Sánchez (2013) reveló los resultados después de casi diez años de la implementación de esta política evidenciando los siguientes:

- El 2 % de los bachilleres del país alcanzó el nivel B1, siendo el 100 % la meta del MEN. El 90 % en esta medición se clasificó en nivel A1.
- El 6,5 % alcanzó el nivel B+ siendo la meta del 100 % para el 2019.
- No se encontraron datos de medición de los estudiantes de primaria ni grado séptimo, pues a la fecha no se evaluaba inglés en la prueba ICFES.
- El 22 % de los estudiantes universitarios alcanzó el nivel B1, el 15% los estudiantes de técnica profesional, el 12 % los estudiantes de las instituciones universitarias y el 8 % los estudiantes de las instituciones tecnológicas, siendo la meta el 100 %.
- El 35 % de los docentes del sector oficial alcanzó el nivel B1, el 25 % el nivel B+, el 12,4 % nivel A2, 12,7 % el nivel A1 y el 14,4 % nivel A-.
- El 36 % de los estudiantes de licenciatura en lenguas y afines sobrepasó el nivel B2, siendo C1 el planteado para la totalidad de aspirantes de estos programas.

El Consejo Privado de Competitividad dio a conocer el Informe Nacional de Competitividad 2012–2013 que presentó un panorama de la aplicación de las políticas del MEN sobre el bilingüismo, pero arrojó conclusiones no alentadoras. En consecuencia, y para responder a los bajos resultados de la implementación de la política bilingüe, en el año 2014 se creó una propuesta denominada Programa Nacional de Inglés 2015–2025: Colombia Very Well!, la cual fue la consolidación del bilingüismo como una política de Estado a largo plazo, integral e intersectorial y que se desarrolló para “favorecer el mejoramiento de la calidad de la educación” (p. 2). Allí se establecieron las siguientes metas (véase cuadro 3):

Cuadro 3
Metas establecidas respecto al nivel
de lengua en población académica.

Población	Porcentaje	Nivel de lengua
Graduandos en Ed. Media	50%	B1
Profesionales	30%	B1
	35%	B2+
Licenciados en lenguas	85%	C1
Licenciados en otras áreas	-	B2
Docentes de inglés	100%	B2

Fuente: adaptado del programa nacional de
inglés Colombia very well 2015 - 2025

A pesar de las iniciativas gubernamentales de promoción del bilingüismo en inglés, no se han logrado las metas propuestas desde el 2004 y según lo reveló el informe de 2016 del índice de aptitud en inglés de la firma EF EPI -Education First-, Colombia se ubicó en el grupo de Estados con bajo desempeño y dominio de este idioma, ocupando el puesto 49 entre 72 países evaluados. Pese a estos resultados, el Gobierno Nacional mantiene su objetivo de incentivar el bilingüismo y, por ello, los diferentes entes territoriales también se han sumado a su consolidación a través de la implementación de iniciativas sostenibles para lograr mejores niveles de inglés, como cartillas, programas virtuales, capacitaciones a docentes, seminarios, inmersiones, entre otras.

En el caso del Departamento de Cundinamarca que en su actual plan de desarrollo departamental 2016 – 2020, denominado unidos podemos más, planteó la importancia de la generación de acciones para mejorar el bilingüismo. A pesar que Cundinamarca se encuentra en una posición privilegiada en cuanto a calidad y cobertura en educación, es necesario mejorar los estándares internacionales para lo cual “requiere de una estrategia agresiva para formar la generación del año 2036 en el contexto del bilingüismo y mejorar los resultados de las pruebas de estado en primaria, secundaria y media” (Gobernación de Cundinamarca, 2016, p. 53).

A pesar de la preocupación que generan los resultados de los estudiantes, en cuanto a la formación en inglés, el bilingüismo tiene un indiscutible potencial pedagógico, ya que saber un idioma extranjero tiene efectos fundamentales en la calidad educativa y de vida de las personas, no sólo por el aprendizaje que se logra, sino porque permite una visión diferente del mundo (Galán, 2012).

1.4. Panorama del bilingüismo en el departamento de Cundinamarca.

Referente a la situación del sistema educativo en la enseñanza bilingüe se encuentran las cifras del estudio realizado por EPI EF - Education First - cuyas conclusiones presentaron el panorama del país sobre el aprendizaje de un segundo idioma. Sin embargo, en cuanto a Cundinamarca, se han llevado a cabo trabajos de investigación y estudios en instituciones educativas urbanas y rurales que ofrecen un acercamiento a lo que está ocurriendo en este departamento.

En la capital del país y del departamento, Bogotá D.C., los estudios realizados se han centrado en la institución educativa distrital Colegio Cundinamarca, ya que es uno de los colegios que ha implementado los programas de formación bilingüe. Pal (2010) presentó un análisis sobre la implementación del Programa de Transición hacia el Bilingüismo 2004 - 2019 en esta institución educativa sobre la lengua inglesa y cuyas conclusiones permitieron la percepción que los participantes tienen sobre la enseñanza del inglés y en las que se comprendió como herramienta primordial en los procesos actuales, además que establece la comunicación y la adquisición de saberes culturales de otras regiones. Respecto a la metodología, el programa presenta elementos que no están articulados y que deben orientarse a un proceso de mejora, además que la forma de enseñanza se dirigió a estrategias gramaticales y no a la formación práctica, académica y cultural del contexto de la lengua.

El estudio de Posse (2010) realizado en la Institución Educativa Departamental Fagua, reveló que uno de los aspectos a tener en cuenta es la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de la lengua, ya que se evidenció un tipo de enseñanza pasiva por parte de los profesores, haciendo uso de modelos conductuales probablemente establecidos desde el Ministerio de Educación, causando que, al no haber motivación extrínseca a través de los otros, los propios individuos disminuyeron el interés en el aprendizaje de la lengua. Otro de los aspectos que mostró la investigación es que el deseo de aprendizaje de la lengua se vea truncado por la propia formación de los profesores y que los factores económicos propios de los estudiantes y sus familias les signifiquen poco acceso, por ejemplo, a las certificaciones del idioma y otros beneficios que su enseñanza otorga.

Otra aproximación sobre el bilingüismo en Cundinamarca, la realizaron Neira, Gamero, Forero y León (2015) quienes hicieron un análisis de la implementación del programa nacional de bilingüismo durante el periodo de

la administración pública de 2011 a 2013 en el municipio de Cota. Dentro de los resultados y conclusiones de este estudio se identificó la implementación de la política a través del desarrollo de infraestructura y contratación de profesionales capacitados bilingües. Sin embargo, también se presentó una desarticulación con los planes de los entes municipales y las necesidades de las instituciones educativas, ya que no hay un seguimiento adecuado en la manera como los establecimientos educativos ejecutan los objetivos y metas establecidos dentro de la PNB.

Betancourt y Martínez (2016) realizaron una investigación en la que determinaron los tipos de estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores de tres instituciones educativas ubicadas en los municipios de Cota, Funza y Chía. Dentro de los hallazgos se encontraron que las instituciones no cuentan con un profesor fijo para la cátedra de idioma inglés y que quienes asumen esta labor no tienen conocimiento de las herramientas didácticas que brindan las alcaldías. Esto significa que al ser formadores sin el conocimiento de la lengua y tampoco sobre la PNB, las didácticas de enseñanza del idioma no eran las adecuadas, por lo cual requerían de capacitación en pro del mejoramiento de estrategias pedagógicas en la formación de la lengua.

Este panorama sobre el bilingüismo en Cundinamarca, reflejado en estos estudios, demuestra que aún puede haber un desconocimiento sobre las políticas en cuanto a la implementación del bilingüismo, que aún no se le da la importancia y la relevancia que merece y que la formación y enseñanza va en desarticulación con los objetivos del Estado, en el sentido que el bilingüismo aún se ve como en relación a un núcleo temático que compone el syllabus y no como la oportunidad de alcanzar habilidades y capacidades que pueden servir en la formación y desarrollo personal de los estudiantes.

1.5. Factores asociados a la enseñanza – aprendizaje del idioma inglés

Las políticas de Estado respecto al aprendizaje de un segundo idioma tienen un objetivo claro, pero, y como se evidenció anteriormente, los resultados no han sido los esperados. López, Peña y Guzmán (2011) presentaron un análisis de las problemáticas que no permiten una transición hacia el bilingüismo en las instituciones educativas públicas. Entre las causas se encontraron las siguientes: i) limitación de espacios, herramientas e instrumentos para la enseñanza del segundo idioma, así como las dificultades en la promoción de continuar con el proceso de aprendizaje fuera del contexto del aula; ii) la atención en el aula por número de estudiantes no permite una relación personalizada y la comprensión de las capacidades del alumno sobre el proceso de enseñanza; iii) las horas de dedicación semanal a la actividad de la enseñanza de la lengua extranjera; iv) la continuidad del profesorado que coarta los procesos de enseñanza que se llevan a cabo y la terminación del proyectos sobre el aprendizaje del idioma; v) los requerimientos institucionales sobre los docentes van orientados hacia su formación y conocimiento de la lengua, pero no hacia otro tipo de aptitudes y habilidades que complementen la enseñanza de los estudiantes; y vi) la utilización de metodologías tradicionales no motivantes a los estudiantes para el aprendizaje de una lengua extranjera.

De acuerdo a Fandiño-Parra, Bermúdez-Jiménez y Lugo-Vásquez (2012) la enseñanza del inglés debe trascender la formación de necesidades socioeconómicas y concentrar sus esfuerzos en la comprensión y la conciencia propia de los procesos culturales de las lenguas estudiadas, lo cual va en contrariedad a lo que se refleja en la estructura de los syllabus y las actividades en clase que responden a un temario y a una perspectiva gramatical, pero que no se articula con el contexto real, cultural y social donde se usan las lenguas extranjeras.

Otro fenómeno asociado a la enseñanza – aprendizaje de las lenguas radica en la diferencia en la inversión de los establecimientos educativos públicos y privados, ya que las instituciones privadas invierten recursos al aprendizaje del idioma en la formación de los estudiantes; por el contrario, las instituciones del sector público dependen de los recursos que le garantice el Estado, además de la forma en que se asignan los licenciados en lenguas extranjeras dadas las políticas educativas para su nombramiento que perjudican el tiempo y la calidad de las lecciones impartidas sobre la enseñanza de idiomas (Cárdenas & Miranda, 2014). Cabe resaltar que, en los

últimos años, se han incrementado los rubros de inversión con lo cual se han capacitado docentes, no sólo en inglés para presentar exámenes internacionales, sino también en metodología, se han hecho inmersiones de estudiantes y formadores en el territorio nacional e internacional; en Cundinamarca se han realizado eventos locales, de tipo concurso como el Spelling Bee entre otros.

Sobre este último aspecto, y sin dejar de lado los demás mencionados, la metodología de la enseñanza de una lengua extranjera sigue siendo uno de los factores determinantes por las cuales las políticas y estrategias sobre bilingüismo no consiguen los resultados y objetivos requeridos, ya que las instituciones educativas, siguiendo los lineamientos de los programas bilingües, se enfocan hacia el aprendizaje y las estructuras lingüísticas (Cruz, 2012) lo cual deja de incluir los elementos sociales y culturales que enriquecen la utilización propia de una lengua, en este caso el inglés, además de verse este aprendizaje como una obligación y no como la capacidad de adquisición de una nueva habilidad que contribuirá al desarrollo personal.

1.6. Hacia la construcción de los campos de aprendizaje: un modelo desde lo psicológico, las ciencias humanas y sociales para el aprendizaje del bilingüismo

El aprendizaje ha sido abordado desde modelos paradigmáticos que constituyen la ciencia psicológica por ejemplo el conductismo, el cognitivismo, entre otros. En este sentido, Lewin (1942) propuso una teoría del campo y la asoció a los elementos del aprendizaje razón por la cual, desde su punto de vista, se integran, en parte, visiones de la psicología para entender lógicamente lo que ocurre con este proceso.

Según Lewin (1942) el campo puede entenderse como el territorio o espacio donde se desenvuelve el sujeto y donde suceden cambios debido a la existencia de fuerzas que están ligadas a éste. El aprendizaje puede considerarse una de ellas y la naturaleza de estudio, como antes se mencionó, varía en función del modelo que la explique. Sin embargo, se intenta dar, desde esta teoría, una perspectiva integradora de por qué se aprende, es decir, que no solo cambia la conducta por razón de los estímulos, sino también se modifican las estructuras cognitivas del individuo. Otro elemento que añade el autor es el concepto de valencia, que da importancia a lo que se quiere aprender o el motivo por el cual se comete la conducta. La motivación, igualmente se convierte en un elemento transformador de la propia realidad del sujeto, ya que hace referencia a las necesidades de éste.

De esta forma, a partir de la teoría de campo de Lewin, se comprende la construcción del modelo de campo de aprendizaje el cual permitiría la integración de aspectos prácticos, aplicados a la enseñanza bilingüe, desde la motivación y la comprensión cultural.

1.7. La inmersión como parte del modelo de campo de aprendizaje

La inmersión o campo de inmersión se basa en actividades de aprendizaje experimental en las cuales los estudiantes pueden interactuar de una manera significativa. Según Provenzo y Butin (2005) "usamos estas actividades, y otras similares, en nuestras propias aulas como un medio para facilitar y aclarar nuestras discusiones y debates específicos de contenido específico" (p. 13). Esto permite a los estudiantes poner en práctica lo que han aprendido en una clase regular académica usando, por ejemplo, juegos de roles, debates, foros, presentaciones, juegos con un propósito comunicativo para desarrollar el liderazgo y el trabajo colaborativo, también actividades al aire libre, las cuales crean un entorno apropiado, no solo para divertirse, sino también para comunicarse y experimentar un lenguaje real.

Sobre lo anterior, Kabat-Zinn (2005) afirmó que:

Una mente abierta... nos permite ser receptivos a nuevas posibilidades y nos impide quedar atrapados en la rutina de nuestra propia experiencia, que a menudo cree que sabe más de lo que realmente sabe.

Ningún momento es lo mismo que cualquier otro. Cada uno es único y contiene posibilidades únicas. La mente del principiante nos recuerda esta simple verdad (p. 35).

Respecto a esto, se hace necesario aclarar que no es fácil cambiar los modelos tradicionales de enseñanza en las clases académicas donde los estudiantes son sujetos pasivos. Por el contrario, el aprendizaje implica tener una mente abierta para inspirar nuevas prácticas cuando se enseña en una educación de inmersión a través de campos de aprendizaje. Este cambio de mentalidad en los docentes requiere adaptar las clases y toma tiempo en su planificación. Los efectos de aprendizaje son una recompensa cuando los estudiantes producen espontáneamente en dichos campos.

Aprender un idioma extranjero requiere la necesidad de proporcionar oportunidades de aprendizaje experiencial, lo cual se busca con la implementación de los campos de aprendizaje en la Universidad de Cundinamarca en cada uno de los programas académicos. Cabe mencionar que es un modelo a tener en cuenta durante el esquema de actividades para inmersiones, debido a que un procedimiento de diseño general garantiza resultados efectivos.

Los teóricos del currículo han señalado la importancia del desarrollo de un marco de diseño de actividades de aprendizaje experiencial mediante la integración de cuatro componentes significativos como la cultura, el lenguaje, las actividades comunicativas y la educación de idiomas, ya que los programas de inmersión buscan fomentar aprendizaje real y planificado. La implementación de actividades de aprendizaje al aire libre implica una organización efectiva basada en las necesidades reales de los estudiantes, especialmente si los profesores desean resultados informativos y significativos que les permitan a los educandos conocer el papel del inglés como recurso para interactuar en un idioma diferente en su áreas profesional y personal. De hecho, la inmersión implica experimentar la realidad con un sentido de viaje, en el cual los estudiantes están a cargo de explorar nuevas actividades como campos de aprendizaje, en los cuales sean sujetos activos de su propio conocimiento (Mellen, 2006).

1.8. Música y bilingüismo: la articulación entre investigación acción- arte y bilingüismo

Como lo manifestó Murillo (2010) las visiones construidas por autores como Stenhouse, Elliott y Kemmis sobre el concepto de investigación acción proporcionan un marco sintetizado para estudiar la articulación entre intervención en las prácticas educativas, investigación y cambio social. En el contexto que aquí ocupa, el cambio social está proyectado con base a los alcances propuestos dentro de la política pública en Colombia para el desarrollo del bilingüismo. En este sentido, las metas establecidas en el Plan Nacional de Bilingüismo dieron el punto de partida que identificó un problema, que se evidenció al contrastar los objetivos con los indicadores de cumplimiento y que han arrojado las mediciones sobre los avances en materia de bilingüismo en el país, lo cual lleva a plantear un modelo sobre los elementos ya mencionados que podría funcionar para el desarrollo de proyectos de investigación.

Construir una planeación que conlleve al mejoramiento en la consecución de estos objetivos, es un proceso que debe sustentarse en la observación y la reflexión sobre el contexto social objeto de estudio, en este caso aplicado a los municipios de Cundinamarca y, además, explorar otros referentes puede ayudar a configurar una hipótesis y posteriormente un plan con estrategias concretas que conduzca en el avance de la obtención de las metas establecidas por la política pública en materia de bilingüismo en el departamento. En este orden de ideas, la música se articula a la enseñanza de una lengua extranjera ya que el aprendizaje musical se desarrolla de manera similar en la manera en que se adquiere un lenguaje y en los elementos en los que se aprende el idioma (Taggart & Gouzouasis, 1995). En los procesos que involucran la enseñanza musical a través del canto, se encuentra un acercamiento parecido a los aspectos fisiológicos, es decir:

Los mecanismos que usa un niño pequeño para producir sonidos son los mismos tanto para la música como para el lenguaje. La garganta, la boca, la nariz, los pulmones y el diafragma se usan en varias maneras para producir música y sonidos lingüísticos significativos. Tanto para la música como para el lenguaje, los sonidos pueden variar en volumen, tono, duración y acentuación (Yarikova, 2009, p. 22).

Las nociones de ritmo, métrica y entonación también presentan una similitud entre los contextos verbales y musicales en estadios de desarrollo sobre la adquisición de habilidades musicales o verbales.

Desde el punto de vista cognitivo y de operaciones neurológicas, la música y el lenguaje verbal presentan semejanzas, así como el entrenamiento musical en niños y adultos favorece el desarrollo de habilidades del lenguaje, el control atencional, ya que favorecen en la plasticidad cerebral modificando circuitos neuronales en el caso de los adultos y favoreciendo la formación de éstos en los niños (Kraus & Chandrasekaran, 2010; Strait & Kraus, 2011; Bidelman, Hutka & Moreno, 2013; White, Hutka, Williams, & Moreno, 2013). Se ha comprobado que niños y adultos con entrenamiento musical exhiben ventajas al momento de aprender una lengua extranjera en lo concerniente a la fonética y al desarrollo de habilidades prosódicas.

La observación de estos planteamientos y conclusiones ha conducido a la hipótesis que una articulación entre la enseñanza del inglés y la música que puede potenciar los procesos del desarrollo del bilingüismo en Cundinamarca. Por ello, la Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Ciencias Políticas de la Universidad de Cundinamarca ha coordinado esfuerzos conjuntos entre el programa de música y el área de inglés, en actividades pedagógicas y de inmersión como talleres, y producción de musicales en comunidades pertenecientes a municipios de Cundinamarca, incluyendo el trabajo con estudiantes de la misma Universidad atado a las mallas curriculares a través de cursos electivos, como es el caso del curso de Taller de Musical.

En el periodo académico II - 2016 se realizó la primera experiencia de intervención con los talleres en el Centro Cultural Gabriel García Márquez, la cual permitió evaluar los alcances de la metodología propuesta y sus posteriores ajustes. Como parte de dicha evaluación, se realizó una encuesta a los estudiantes que participaron y estos son parte de los hallazgos: respecto a la intervención pedagógica los estudiantes manifestaron que fue una de las mejores experiencias realizadas a lo largo del proceso musical, ya que les permitió sentir mayor seguridad en sí mismos, además de lograr el apoyo del grupo y de las maestras a cargo.

2. Metodología

Como parte de la fase de diagnóstico y preparación hacia la implementación de los campos de aprendizaje en esta investigación, se aplicó una encuesta de escala Likert en las sedes de la Universidad de Cundinamarca en los municipios de Soacha, Facatativá, Zipaquirá y Fusagasugá, a un total de 252 estudiantes de primer semestre. El análisis de la encuesta se llevó a través de técnicas cuantitativas, con un alcance descriptivo.

Sobre los datos de los participantes, un 98,4 % indicaron provenir de instituciones educativas de carácter público. Respecto a la edad, el 61,1 % fueron mayores de edad mientras que el 38,9 % menores de edad con 17 años - 28,5% - y 16 años - 10,5% - respectivamente. Sobre el género 46,2 % de la muestra fue masculino y el 53,8% del femenino. Los datos expuestos se presentan en el cuadro no. 4.

Cuadro 4
Datos sociodemográficos de los participantes.

Proveniencia de institución educativa bachillerato		Rango de edad		Género	
Pública	Privada	Entre 20 y 18 años	Entre 17 y 16 años	Masculino	Femenino
98,4 %	1,6 %	61,1 %	38,9 %	46,2 %	53,8 %

Fuente: Encuesta diagnóstica sobre enseñanza del inglés

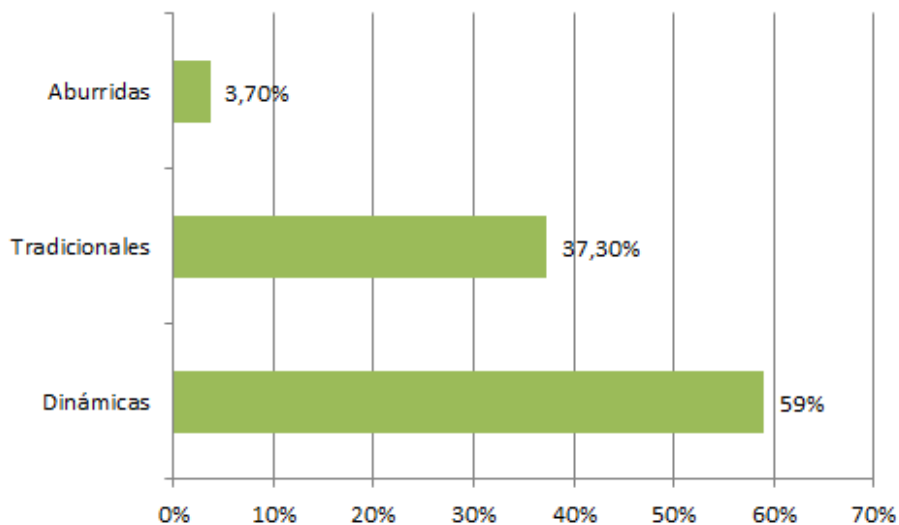
La encuesta se conformó por 12 preguntas y su objetivo fue identificar la percepción de los participantes respecto a los sistemas de aprendizaje, constituyéndose en insumo decisivo para el pensar de los principales actores en el proceso de construcción de los campos de aprendizaje y que se tomó en cuenta de manera previa y/o simultánea a la ejecución de los mismos. Como parte de los lineamientos éticos, la participación en las encuestas se hizo de manera anónima y cumple con los estándares de confidencialidad para salvaguardar la integridad y datos de los sujetos que la contestaron.

Esta actividad se desarrolló dentro del macroproyecto de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas de la Universidad de Cundinamarca, con sus dos áreas transversales de inglés y humanidades y sus dos programas de Psicología y Música, que interactúan de manera articulada como requisito de calidad para el diseño y puesta en marcha de los campos.

3. Resultados

La encuesta diagnóstica sobre la enseñanza del inglés se estructuró sobre aspectos propios del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua. En ese orden de ideas, los datos arrojaron información en cuanto a las características de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, con el ánimo de establecer estrategias desde el modelo de campos de aprendizaje, que los métodos o la forma en cómo se realizan o se llevan a cabo las clases de inglés. De esta manera, el 59 % de los participantes, reconocieron que las clases son de forma dinámica, mientras que para el 41% se realizan de la forma tradicional y o son aburridas (véase figura no. 1).

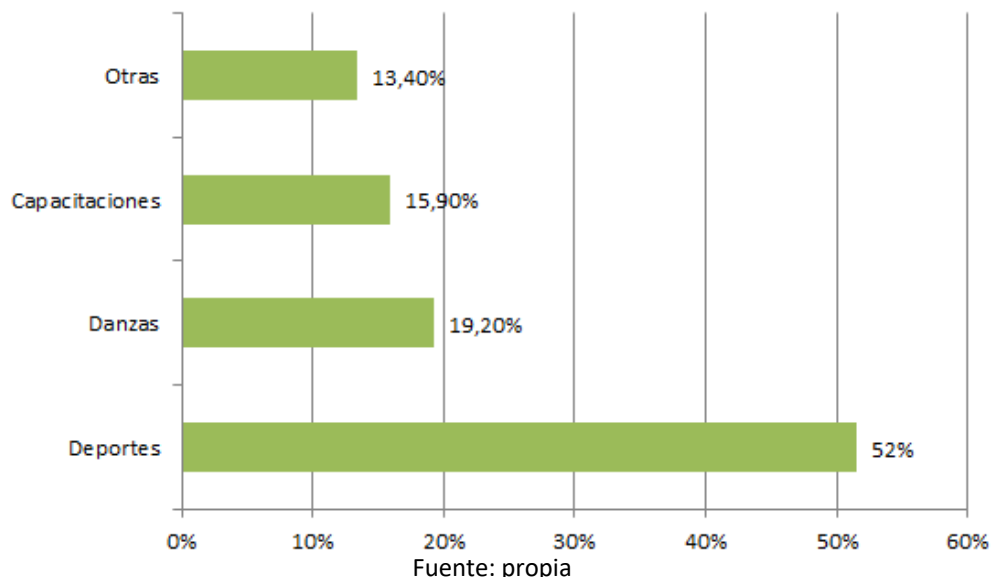
Figura 1
Percepción de las clases de inglés.



Fuente: propia

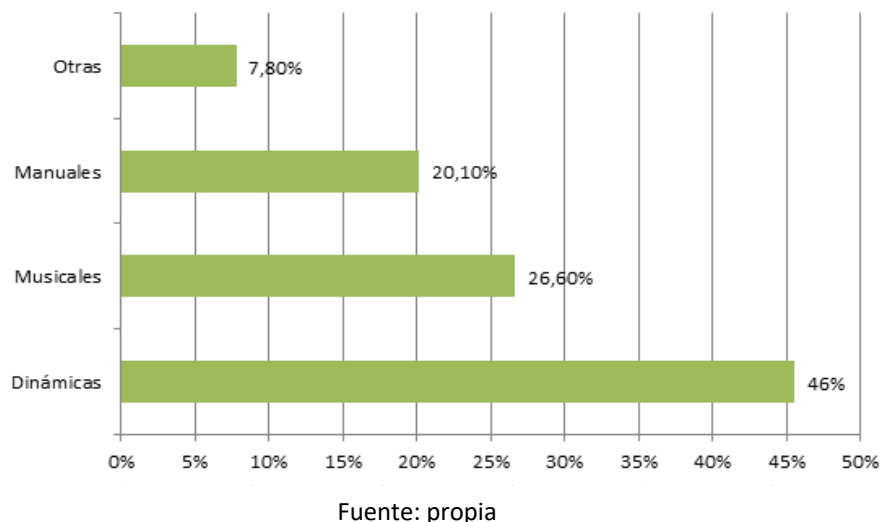
Para dar una idea, de cómo podrían orientarse las sesiones de campo de aprendizaje, se indagó acerca de las actividades extra-clase. Se observó la tendencia a que estas sesiones se realizaron orientándose a las actividades deportivas con un 51,5 %; le siguieron actividades artísticas, como las danzas, actividades de capacitación y de otro tipo con 48,5 % (Véase figura no. 2).

Figura 2
Actividades propuestas
extra –clase de la institución



Aprovechando la información acerca de las actividades extra-clase, se les preguntó a los participantes sobre las actividades que a ellos, personalmente les gustaría que se realicen o desarrollaran estos ejercicios. Se observó que el 45,5% se orientaron a que se hagan de manera dinámica, lo cual puede interpretarse, como la combinación no solo de sesiones de tipo deportiva, que como se vio anteriormente, es la tendencia a realizar las actividades extra-clase, si no que podrían incluir sesiones artísticas a través de la música, la danza, las manualidades. En ese orden de ideas, también deberían de presentarse actividades de tipo musical, manualidades y de otro tipo (véase figura no. 3).

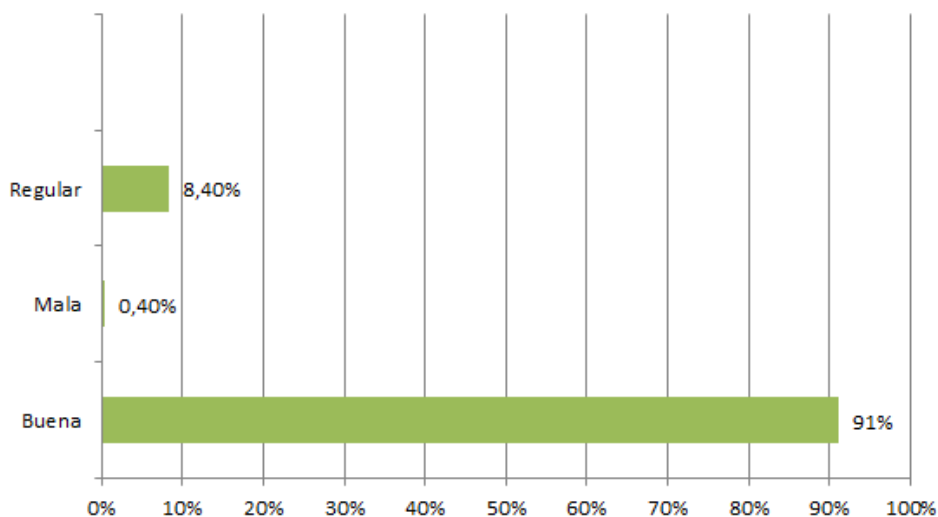
Figura 3
Actividades a implementar
en sesiones de clases.



Si bien, estas actividades se desarrollan guiadas por los profesores, los campos de aprendizaje deben orientarse a partir de una construcción mutua entre los actores involucrados, estudiantes y docentes. Por ello, se identificó que las relaciones dadas entre estudiantes y maestros en un 91,2 % se perciben como buenas, lo que podría

indicar como la posibilidad de un trabajo colaborativo para llevar las sesiones de actividades de campos de aprendizaje con las estructuras dinámicas que los participantes proponen (véase figura no. 4).

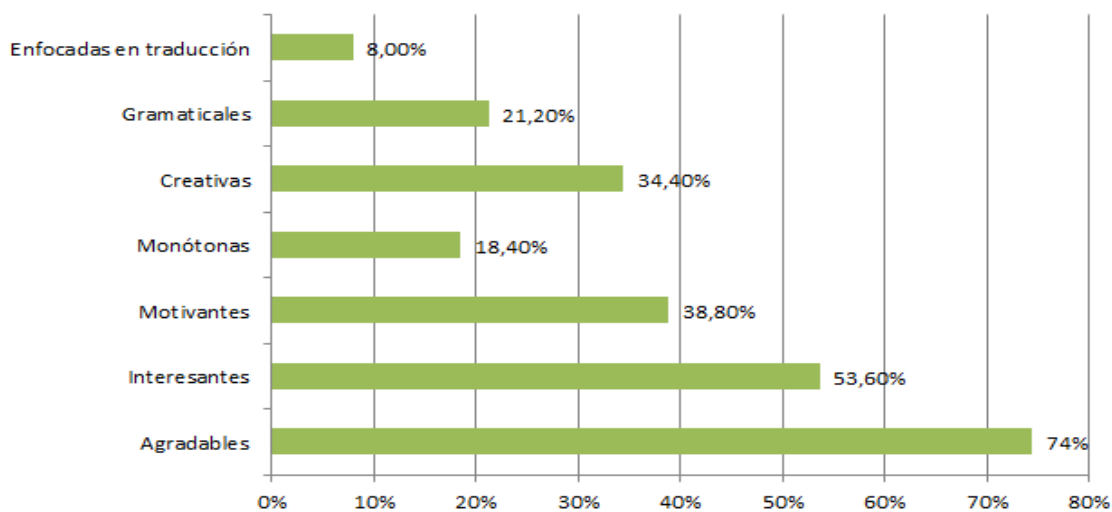
Figura 4
Percepción de las relaciones entre docentes y estudiantes.



Fuente: propia

Respecto a las horas dedicadas en la semana, para el aprendizaje de la lengua inglesa, los participantes reconocieron un tiempo de dedicación entre dos horas y tres horas (85,3 %). La manera en qué se realizan las clases de inglés, de acuerdo a las respuestas de los participantes se describieron como agradables (74,4%); interesantes (53,6%); motivantes (38,8%); creativas (34,4%); con énfasis en la gramática (21,2%); monótonas o con estilo tradicional (18,4%); y enfocadas a la traducción (8%). Estos resultados son claves en la medida que los campos de aprendizaje pueden construirse a partir de actividades dinámicas en las que las sesiones motiven a los estudiantes a aprender el idioma (véase figura no. 5).

Figura 5
Forma en que se realizan las clases de inglés.

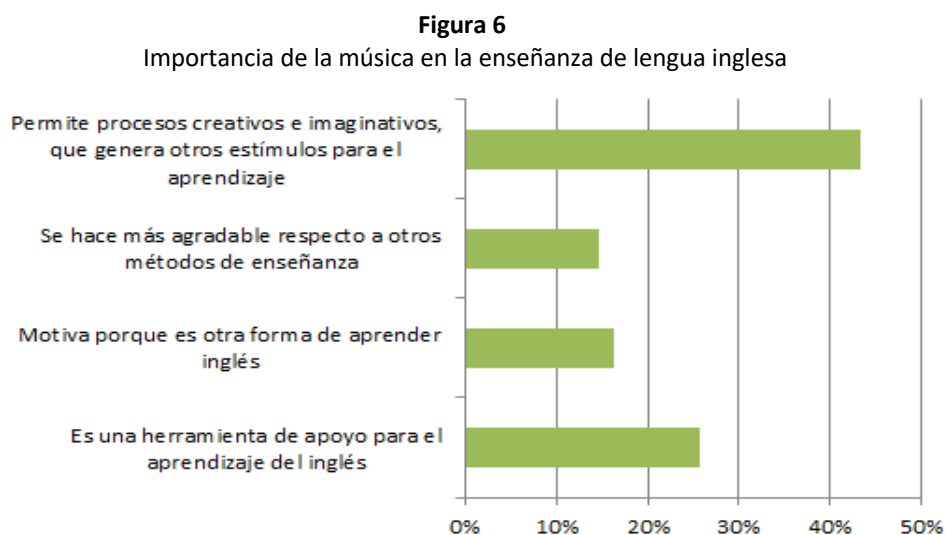


Fuente: propia

Como parte de las preguntas, se indagó acerca de la importancia del aprendizaje del inglés; tan solo el 0,8 % de los encuestados respondió que una lengua extranjera, en este caso el inglés, no es de relevancia, es decir que,

en su mayoría, los estudiantes comprenden que la formación en inglés puede ser clave para sus procesos académicos y en su futuro profesional. Dentro de las actividades que se integrarán a los campos de aprendizaje, respecto al aporte del programa de Música de la Universidad, se realizaron preguntas sobre conocimiento en un instrumento musical y un 73 % de los participantes afirmó que si tiene habilidades en la ejecución de instrumentos musicales.

Finalmente, el cierre de la encuesta se enfocó en sobre los procesos que la música facilitaría en el aprendizaje. En este orden de ideas, el 43,3 % consideró que el estudio de la música permite procesos creativos e imaginativos en función de otros estímulos para aprender en general todo tipo de disciplinas, mientras que un 28,5 % especificó que para el aprendizaje del idioma inglés sería una herramienta de apoyo. Los resultados totales pueden observarse en la figura no. 6.



Fuente: propia

4. Conclusiones

De acuerdo a los resultados obtenidos en las encuestas, aplicadas a los estudiantes como parte del diagnóstico inicial en la estructuración de las actividades de campos de aprendizaje que serán parte de los insumos del proyecto se identificó que, a pesar que para los estudiantes las clases se hacen de manera dinámica, continúa la percepción sobre la manera de llevar a cabo las sesiones en términos tradicionales o hasta aburridas, lo cual concuerda con el análisis de López, et al. (2011) sobre las problemáticas y dificultades hacia una adecuada transición al bilingüismo, ya que si las sesiones no resultan motivantes o presentan un contexto de utilización sin la articulación a la cultura del uso del idioma, perdería parte de su razón de ser al no adherirse a un proceso de formación integral de los futuros profesionales (Galán, 2012).

Parte de la construcción de los campos de aprendizaje bilingüe deben enfocarse hacia las actividades integradas fuera del aula y que, en este orden de ideas, el área de inglés ya está trabajando en el campus universitario con la realización de ejercicios extracurriculares de índole deportivo, musical, manualidades y otros. La importancia de la continuidad de estos procesos extra-aula radica, precisamente, en un cambio en el paradigma de la enseñanza del idioma que no sea como un requisito curricular, sino que tenga la utilidad, como ya se ha mencionado, en la preparación profesional. Lo anterior implica trascender el concepto de una hora exclusiva para el inglés como núcleo temático, lo cual sigue siendo una de las dificultades en su enseñanza, como ya lo han manifestado López, et al. (2011). Una propuesta que puede facilitar el uso de la lengua en otros contextos

temáticos es realizar clases, en el idioma bilingüe, que no sean estrictamente el núcleo de inglés, que además se observó en la dedicación de las horas que los estudiantes dedican para su práctica y estudio.

Los campos de aprendizaje deben convertirse en un elemento transformador e innovador que sea opuesto a lo que se entiende como metodología tradicional en lo que respecta a las clases de inglés. De acuerdo a esto preocupa, según los resultados de la encuesta, la manera en que aún se dictan las sesiones de clase ya que en un 47,6 %, los estudiantes las consideraron monótonas y enfocadas a la traducción y la gramática. Según Fandiño-Parra, et al. (2012) y Cruz (2012) una dificultad relacionada a la metodología es que las clases de inglés se conciben en las estructuras de aprendizaje, la lingüística y las formas gramaticales. Desde las sugerencias dadas por estos autores, así como se pensaría el campo de aprendizaje, las clases de inglés no deben centrarse en los elementos ya mencionados, sino sumar estos a elementos propios del contexto de los países donde se hace uso del idioma, así como su comprensión en elementos históricos y culturales, lo cual le daría sentido al aprendizaje idiomático. Una manera de iniciar un cambio de estas metodologías, sea a través de las estrategias de inmersión en las cuales los estudiantes vean la necesidad del uso de las estructuras tanto lingüísticas y gramaticales, pero aplicadas a los ámbitos reales de la utilización de la misma (Mellen 2006; Kabat-Zinn, 2005; Provenzo & Butin, 2005).

Parte del proceso integrador que desea realizarse a partir de los campos de aprendizaje es la utilización de la música como herramienta de facilitación para la enseñanza del idioma, ya que los estudiantes manifestaron las ventajas que traería la música como elemento de apoyo para el inglés. Ello significa que, por ejemplo desde lo expuesto por Yarikova (2009) la música y los idiomas tendrían puntos en común respecto a la forma en que se aprenden y las estructuras utilizadas. Además de lo demostrado por otros autores (Kraus & Chandrasekaran, 2010; Strait & Kraus, 2011; Bidelman, et al., 2013; White, et al., 2013) en lo referente a los circuitos o partes del cerebro involucrados en el aprendizaje de una lengua, incluso en lo que correspondería a los procesos de plasticidad neuronal, que si son bien aprovechados desde los instrumentos del campo de aprendizaje, permitirían que la enseñanza del inglés no sea visto como parte del currículo obligatorio, sino sea una ventaja para la vida profesional y personal.

En general, el bilingüismo en Colombia se ha manifestado como una necesidad propia en el aprendizaje en los currículos, mediado a partir de los esfuerzos del Ministerio de Educación con la creación de programas de cobertura los cuales, como se ha demostrado, no han permitido alcanzar los objetivos propuestos y el nivel de lengua deseado. Esta situación no es ajena en el departamento de Cundinamarca y por ello, desde los programas bilingües se intenta mitigar y buscar alternativas que permitan encontrar formas con las cuales se optimicen y alcancen las metas sobre enseñanza de lenguas en referencia al Marco Común Europeo. Como análisis de la dificultad en el aprendizaje, probablemente los modelos establecidos no contemplan el contexto cultural en la motivación de los estudiantes por aprender otro idioma, lo cual se observa en los resultados de la encuesta.

Desde este proyecto, a partir de la teoría de campo de Lewin (1942), se plantea una conceptualización del campo de aprendizaje como otra estrategia para realizar la enseñanza del idioma inglés, desde la interacción con el propio estudiante, en un espacio diferente al aula y en el cual, precisamente, ponga el contexto cultural como prioridad. Desde la música, por ejemplo como herramienta de motivación y también el modelo de inmersión el cual permita la práctica del idioma fuera del aula.

Referencias bibliográficas

Betancourt-Pérez, D. & Martínez-Vásquez, A. (2016). Estrategias de enseñanza de inglés a niños de tercero de primaria de tres colegios rurales en Cundinamarca. Tesis de Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de La Salle, Bogotá D.C. Recuperado de: <http://repository.lasalle.edu.co/handle/10185/20308>

- Bidelman, G.; Hutka, S. & Moreno, S. (2013). Tone language speakers and musicians share enhanced perceptual and cognitive abilities for musical pitch: evidence for bidirectionality between the domains of language and music. *PLoS ONE*, 8(4), pp. 1–11. Recuperado de: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0060676>
- Cárdenas, R. & Miranda, N. (2014). Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo: un balance intermedio. *Educación y Educadores*, 17(1), pp. 51–67. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5294/edu.2014.17.1.3>.
- Cruz-Arcila, F. (2012). La multidimensionalidad del bilingüismo: consideraciones conceptuales e implicaciones en torno al Plan Nacional de Bilingüismo. *Revista De La Universidad De La Salle*, 59, pp. 125–141. Recuperado de: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1310&context=ruls>
- Education First EF EPI. (2016). Índice del EF English Proficiency. Recuperado de: <https://www.ef.com/~/media/centralescom/epi/downloads/full-reports/v6/ef-epi-2016-spanish-euro.pdf>
- Fandiño-Parra, Y.; Bermúdez-Jiménez, J. & Lugo-Vásquez, V. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. *Educación y Educadores*, 15(3), pp. 363–381. Recuperado de: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2172/2951>
- Galán-González, M. (2012). Introducción de una lengua extranjera en E. infantil. Tesis de Magister, Facultad de Educación, Universidad de La Rioja, Logroño, La Rioja, España. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/491/Galan.MariaEsther.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gobernación de Cundinamarca (2016). Plan de Desarrollo de Cundinamarca “Unidos podemos más” (2016 – 2020). Bogotá D.C.: Gobernación de Cundinamarca. Recuperado de: http://www.cundinamarca.gov.co/Home/SecretariasEntidades.gc/Secretariadeplaneacion/SecretariadeplaneacionDespliegue/aspoliplanprog_contenidos/csecreplanea_poliplanprog_plandesarrdep
- Taggart, C. & Gouzouasis, P. (1995). Music learning and language learning: a metaphor from an organismic perspective. *Applications of Research in Music Education*, 11(1), pp. 13–18. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/875512339501300204>
- Hammers, J. & Blanc, M. (1983). Bilingualité et bilinguisme. Bruselas: Pierre Mardaga.
- Kabat-Zinn, J. (2005). Full Catastrophe Living. New York: Random House.
- Kraus, N. & Chandrasekaran, B. (2010). Music training for the development of auditory skills. *Nature Reviews Neuroscience*, 11(8), pp. 599–605. Recuperado de: <https://doi.org/10.1038/nrn2882>
- Lewin, K. (1942). La teoría del campo y del aprendizaje. Recuperado de: http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/musicoterapia/informacion_adicional/311_escuelas_psicologicas/docs/lewink.doc.pdf
- López-Mendoza, A.; Peña-Dix, B. & Guzmán-Mejía, M. (2011). Transición hacia el bilingüismo en colegios públicos colombianos. En A. López, B. Peña y A. Truscott de Mejía, (Comp.), Bilingüismo en el contexto colombiano: iniciativas y perspectivas en el siglo XXI, Bogotá D.C.: Universidad de Los Andes, pp. 23 – 46.
- Macnamara, J. (1967). The bilingual's linguistic performance: a psychological preview. *Journal of social issues*, 23(2), pp. 1–143. Recuperado de: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00576.x>
- Mellen, E. (1996). Studies in Immersion Education. Canada: Multilingual Matters.

- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004 – 2019. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Proyecto de fortalecimiento al desarrollo de competencias en lenguas extranjeras. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articulos-327001_archivo_pdf_terminos_convocatoria.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015–2025: Colombia Very Well!. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articulos-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf
- Murillo, F. (2010). Métodos de investigación en educación especial 3ª educación especial. Curso: 2010-2011. Recuperado de: <http://docplayer.es/296311-Investigacion-accion.html>
- Neira-Bernal, S.; Gamero-González, A. P.; Forero-Castillo, D. K. & León-Pinzón, L. A. (2015). La implementación del “programa nacional de bilingüismo” en la política pública local del municipio de cota en la administración 2011-2013. Tesis de Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de La Salle, Bogotá D.C. Recuperado de: <http://repository.lasalle.edu.co/handle/10185/17979>
- Pal-Forero, S. (2010). Análisis de la Implementación del "Programa de Transición Hacia el Bilingüismo 2004-2019 en Bogotá y Cundinamarca" en el Colegio Distrital Cundinamarca IED. Tesis de Magister. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/1041>
- Posse-Ramírez, T. (2011). Elementos que determinan la construcción de identidad como aprendices de inglés en un contexto rural de Cundinamarca. Tesis de Magister. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C. Recuperado de: <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis699.pdf>
- Provenzo, E.; Butin, D. & Angelini, A. (2015). 100 Experiential Learning Activities for Social Studies, Literature, and the Arts, Grades 5-12. China: Skyhorse Publishing, Inc.
- Sánchez-Jabba, A. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Economía & Región*, 7(2), pp. 65 – 89. Recuperado de: <https://revistas.utb.edu.co/index.php/economiayregion/article/view/52>
- Spolsky, B. (1998). Sociolinguistics. Oxford: Oxford University Press.
- Strait, D. & Kraus, N. (2011). Playing music for a smarter ear: cognitive, perceptual and neurobiological evidence. *Music Perception*, 29(2), pp. 133 – 146. Recuperado de: <https://doi.org/10.1525/mp.2011.29.2.133>
- Van Overbeke, M. (1972). Introduction au problème du bilinguisme. Bruselas: Editions Labor.
- White, E.; Hutka, S.; Williams, L. & Moreno, S. (2013). Learning, neural plasticity and sensitive periods: implications for language acquisition, music training and transfer across the lifespan. *Frontiers in Systems Neuroscience*, 7(90), pp. 1–18. Recuperado de: DOI: <https://doi.org/10.3389/fnsys.2013.00090>.
- Yarikova, O. (2009). Influence of Music Lessons on the Vocabulary of Bilingual Children. A study among 16 bilingual children living in mixed communicative environment in Oslo, Norway. Master of Philosophy in Special Needs Education, Department of Special Needs Education, Faculty of Education, University of Oslo. Oslo, Norway. Recuperado de: <https://www.duo.uio.no/handle/10852/32269>