TRABAJO DE FIN DE GRADO

DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

MODALIDAD:

PROYECTO DE REVISIÓN TEÓRICA

TITULO:

BILINGÜISMO DESDE EDADES TEMPRANAS

NOMBRE Y APELLIDOS DEL ALUMNO/ALUMNA
Laura Alicia Salinas Simón

NOMBRE DEL TUTOR:

Jesús Díaz Armas

CURSO ACADÉMICO 2014/2015

CONVOCATORIA: SEPTIEMBRE

ÍNDICE

- Resumen del trabajo……3
- Abstract en inglés…….....4
- Justificación……5-6
- Desarrollo
  - Panorama actual (globalización, multiculturalidad, política asimilacionista, educación multicultural…)……...7-11
  - Teorías psicológicas y pedagógicas de la enseñanza de la lengua extranjera……11-19
  - Bilingüismo (Qué es, tipos, estrategias en el hogar, mitos y realidad del bilingüismo)……...19-22
  - Marco Europeo común de Referencia para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas vivas (Competencias, niveles, PEL)….22-28
  - Recursos (Recursos tecnológicos)……..28-29
- Conclusiones……...30
- Valoración personal…….31
- Bibliografía…….32-33
- Anexos……34-41

RESUMEN

El objetivo de este trabajo de fin de grado es hacer una revisión bibliográfica sobre el bilingüismo, observando cómo éste beneficia al alumnado cuando se enseña desde los primeros años de vida. Así es que el foco principal del trabajo está en la etapa de educación infantil, la cual permitirá asentar las bases del futuro académico de los niños y niñas. Para ello, se hará un recorrido partiendo de lo general a lo particular, pasando del panorama actual y teniendo en cuenta cómo se ha producido en la sociedad el intercambio de culturas y lo que ello ha propiciado; luego se hará una descripción de las teorías psicolinguísticas que profundizan en la adquisición de las lenguas y el funcionamiento del bilingüismo en los niveles mental y emocional; y prosiguiendo con el análisis del Marco Europeo Común de Referencia el cual estructura la metodología y los niveles para cada curso, además de plantear recursos para su enseñanza, sacando provecho para este fin de la evolución de las tecnologías.

Por último, este trabajo finalizará con algunas conclusiones, además de una serie de valoraciones personales en las que recalco la suma importancia que poseen los idiomas en la actualidad y el hecho de aprenderlos cuanto antes para beneficio del alumnado tanto en edad escolar como posteriormente en los niveles profesional, cultural y social.

Palabras clave: bilingüismo, aprendizaje de segundas lenguas, multiculturalismo, multiculturalidad, interculturalidad, teorías psicolingüísticas sobre el aprendizaje, Marco Europeo, enseñanza de segundas lenguas, enseñanza bilingüe

ABSTRACT

The aim of this degree thesis is on making a bibliography review about bilinguals and teaching this learn-way at school, while we look the benefits of learning another language apart the maternal language when they are babies yet. The principal focus of this thesis is on the first cycle of Preschool Education, when they have the power to prepare themselves for their scholar and professional future. In order to achieve this objective, we begin since the global to end off at the particular things about this thematic: firstly, we explain culture and society have been connected for years and they gave rise to the actual situation; then we value the different kinds of psycholinguistics theories, which study who bilingual makes it possible communication and who it has influence mentally and emotionally; and, finally, this thesis put forward with theoretical documentary (MERC), whom organize the methodology and the different levels depend on the children's age, including technologies recourse to make easiest the work with kids and their learning.

The work ends with a set of final thoughts and personally impressions which motivate me to carry out this thesis and stand by my opinion about the power of bilingual people. Actually, learning a second language when babies live their first years is absolutely important because it allow for getting whatever they want to do in their scholar, emotional, social and professional lives.

Key words: bilingual, language maternal, second language, multiculturalism, psycholinguistics theories, MERC, teaching, intercultural.

JUSTIFICACIÓN

La elección de este tema viene dado después de mi experiencia personal y laboral. Tras años como estudiante pude observar cómo la didáctica de la lengua inglesa ha ido tomando cada vez mayor importancia, teniendo poco a poco más peso en la formación del alumnado. Sin embargo, de igual modo fui tomando conciencia de las deficiencias y dificultades que se planteaban a la hora de impartir esta lengua en las aulas y cómo por ello muchas personas iban llegando a la edad adulta con un nivel muy inferior al que en teoría plantea el currículo. Después de algunos cursos extraescolares y recibir ciertos diplomas que me acreditaban un nivel teórico, descubrí en un viaje al extranjero que la mejor manera para aprender una segunda lengua es poniéndola en práctica. Así fue cómo me pregunté qué es lo que se estaba haciendo mal y cómo solucionar este problema.

Y es que a pesar de la creencia de que la enseñanza de la lengua extranjera ha evolucionado notablemente a partir de los recientes descubrimientos dentro de las ciencias del lenguaje y de la psicología, nos encontramos con que las propuestas para llevar a cabo en clase son las mismas que en su día Jean Amós Comenius, en el año 1986, planteó:

> "*Toda lengua debe ser aprendida por el uso y no las reglas; es preciso respetar un orden, gradación, pasar de la comprensión a la expresión, de lo simple a lo complejo; es una vía de aprendizaje por los sentidos; y la condición para que el aprendizaje sea eficaz es que sea placentero.*" (Jean Amós Comenius, apud Alario Triguero: 4)

Sin embargo la pregunta que nos planteamos es, ¿realmente se están llevando a cabo estas propuestas y como las formulaba el "Galileo de las lenguas" en expresión de Michelet (S.XIX)?

Para ello, este trabajo partirá del estudio del Marco Europeo Común de Referencia para la enseñanza, el aprendizaje y la evolución de las lenguas vivas (MECR, 2001) el cual atiende al desarrollo de las habilidades comunicativas, además de las competencias generales e individuales del alumno/a. Sobre este documento se apoya el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) que sirve de guía para el profesorado especializado en la lengua extranjera que lo tendrá en cuenta para llevar a cabo tanto la metodología como la didáctica y la evaluación de sus clases.

El MECR supone la base para que el desarrollo de la segunda lengua (L2) en el alumnado sea efectivo y práctico, facilitándoles un abanico de futuras posibilidades tanto profesionales como sociales pues las dos razones para aprenderlas son principalmente prácticos y emocionales (Zurer Pearson: 21) De este modo, ese segundo idioma será un instrumento para conseguir un objetivo o una meta fijada como podría ser un trabajo. No obstante, podríamos señalar que la lengua abre horizontes y está al alcance de todos (Alario Trigueros: 4) Lo que viene a decir que gracias a tener conocimientos de otro u otros idiomas, vamos a tener un acceso ya no sólo al conocimiento de la misma, sino a la cultura del lugar donde ella se hable; a la socialización con aquellas personas que la utilicen; y a la interacción social con las mismas.

Y este papel que se le da a un segundo idioma adquiere mayor importancia dada la globalización y la multiculturalidad que hoy día está tan patente tanto en las escuelas como en la vida fuera de ellas. Nos encontramos en un mundo que está interconectado, todo lo que haga un país en cuanto a gobierno, bolsa, materias primas influirá en el resto de países sean o no de la Unión Europea, y es la educación la que se tiene que encargar de establecer un vínculo entre ellos. Es la escuela la que introducirá las competencias ya no sólo para el trabajo, sino también para el desarrollo y generalización de valores humanos que sean asumidos por toda la población del planeta (Reyzabal apud Encarnación Soriano: 9-10) Así bien, "la educación intercultural es una educación para todo el alumnado, ya sea nacional o extranjero; autóctono o inmigrante…" (Tort Coma: 141)

En síntesis, como nos señala Christina Bosemarck, de www.multilingualchildren.com, "sabemos que el bilingüismo sólo puede beneficiar a nuestros hijos, no perjudicarlos. Y que, en una sociedad multicultural, los niños bilingües tendrán mayor conciencia social, serán más abiertos a otras culturas y tradiciones." (Bosemarck apud Zurer: 20)

PANORAMA ACTUAL

Nos encontramos ante una realidad cambiante, dentro de la cual observamos cómo el planeta ha ido evolucionando tanto social, económico como culturalmente. Y es que, los humanos somos seres que necesitamos progresar, hecho que nos ha llevado al mundo en el que nos encontramos ahora. Un lugar donde las conexiones cada vez son más abundantes, permitiéndonos acceder a cualquier punto del planeta a través de las tecnologías y las facilidades que hemos realizado. Como bien diría Castro, "la globalización nos ha permitido conocer la tierra" (Sonia Nieto, 2007: 72), gracias a los avances de las telecomunicaciones. Esto a su vez, nos ha permitido crear lazos entre diferentes culturas, dando lugar al conocido "multiculturalismo", muy vinculado a la globalización. Es por ello por lo que comenzaré tratando la globalización, la cual ha dado lugar a esta situación actual.

LA GLOBALIZACIÓN

La definición de este término moderno surgió en el año 1944, siendo T.Levitt su precursor en un artículo que escribió en el año 1983 "Globalization of markets" dónde afirmaba que "el mundo actual se caracteriza por una creciente interdependencia entre países, empresas y personas ubicadas en regiones del mundo muy dispares" (Antoni Talarn Caparrós, 2007: 40)

Por su parte, según la Real Academia Española (RAE), la globalización se define como la "tendencia de los mercados y de las empresas a extenderse, alcanzando una dimensión mundial que sobrepasa las fronteras nacionales." Atendiendo a esto, durante años nos hemos visto envueltos en un contexto de expansión y ampliación en diferentes sectores económicos principalmente. Los países han abierto la mano a la entrada de otros a través de las empresas las cuales han ido creando a su vez redes y relaciones entre ellos. Antoni Talarn nos cuenta cómo la política en 1989 experimentó un suceso histórico de gran importancia, esto fue la caída del muro de Berlín, lo cual supuso el fin de una etapa fundamental en la historia: la guerra fría entre comunistas y capitalistas. Así es que salió vencedor el sistema capitalista, el cual se apoderó de las redes tecnológicas y la información, lanzándose a por la conquista del planeta. Sin embargo, dicho hecho no fue el único que ocasionó la globalización, dicho término ya estaba teniendo su comienzo cuando, anteriormente, se fueron construyendo las nuevas bases "de la economía global por parte de los gobiernos de los G7 con tres políticas

interrelacionadas: la desregulación de las actividad económica interna; la liberalización del comercio y la inversión internacional; y la privatización de compañías controladas por el sector público." (Antoni Talarn Caparrós, 2007: 40-41)

Partiendo de esto, identificamos que la globalización nos ha llevado a conseguir grandes novedades en diferentes campos, pero a cambio de "maltratar" a los países menos desarrollados y a las personas que habitan en ellos. Sobre esto comenta Sonia Nieto, "la globalización ha propiciado la explotación de los habitantes de países en desarrollo y ha ocasionado alteraciones en sus formas de vida" (Sonia Nieto, 2003: 70-71). Kellner va más allá, sugiriendo que dicha explotación ha llevado a una destrucción de tradiciones locales, la subordinación continua a las naciones y regiones más ricas. Asimismo, podemos señalar que la globalización ha supuesto un cambio fundamental en nuestras vidas, y no sólo económico, sino también social y cultural. Esta globalización ha sido generada por el afán de evolucionar, y el humano ha sido el principal precursor además de afectado. Y es que cómo señala Suarez- Orozco y Satín (Suarez- Orozco y Satín apud Sonia Nieto, 2007: 58) la emigración internacional es otra cara de la globalización. Esto es sumamente importante ya que no sólo son los productos los que se mueven por el mundo, sino también las personas. Según la IOM.int (Organización Internacional para la migración) pocos países gestionan la migración de forma eficaz. La Comisión Mundial sobre las Migraciones Internacionales señaló en 2005 que más de 200.000.000 de personas vivían fuera de su país de nacimiento, siendo más de un 3% de la población mundial. Actualmente, el crecimiento es del 3% y va cada vez a más. Aquí hacemos un parón y volvemos a la idea de que son las naciones menos desarrolladas del sur aquellas donde las que se produce un mayor flujo de movimiento hacia las naciones más desarrolladas del norte, lo cual supone un crecimiento del idioma del país receptor. (Sonia Nieto, 2007: 37)

Llegados a este punto, surgen preguntas como por ejemplo: cómo ha repercutido la globalización sobre el ser humano; y más importante aún, qué tipo de relaciones ha dado a lugar entre nosotros y cómo han evolucionado los idiomas debido a esto.

MULTICULTURALIDAD

Entrados en las relaciones sociales y culturales que han dado lugar a dicha globalización, hacemos frente a una nueva palabra, "multiculturalidad", la cual ha sido puesta en escena tras la alta tasa de inmigración y la intención de integrar a dichas

personas. De este modo, Inés Gil Jaurena y Claudia Becchi abordan "el significado del término integración de los inmigrantes y cómo este no debe suponer el abandono de la cultura propia para acomodarse a la del país receptor, sino un conocimiento de ambas y una valoración de hasta qué punto son compatibles.*"* (Inés Gil Jaurena y Claudia Becchi, 2009: 5)

Y es a través de la multiculturalidad como se afronta esto, a través de la integración y haciendo uso de la educación como medio, respetando las diferencias culturales y acogiendo al inmigrante reconociendo sus derechos. Así es que se plantea la coexistencia, para que dentro de una comunidad puedan vivir personas de diferentes partes del mundo sin que haya problemas. Asimismo, es indudable la idea de evitar que se produzca una asimilación de la cultura receptora por parte de los inmigrantes. A continuación relataré brevemente de qué trata esta ideología que no aporta ningún beneficio para ninguna persona de la comunidad, tanto inmigrantes como habitantes del lugar.

POLÍTICA ASIMILACIONISTA

Como bien criticaba el autor Bernard, el asimilacionismo produce una marginación y separación de aquellas personas procedentes de otros lugares con intención de adquirir los conocimientos de la nueva cultura. Así es que, "el recién llegado es despojado de su anterior cultura completamente, y es virtualmente remodelado en cualquier faceta, desde el vestido hasta la ideología.*"* (Bernard, 2009: 10) Con ello, los inmigrantes se olvidan de su cultura dejando a los habitantes de la nueva comunidad al margen de esos conocimientos, ideas, talentos que pueden aportar. Es así que con el asimilacionismo pierden toda la comunidad de las riquezas culturales que nos aporta el planeta, además de producir una pérdida de identidad por parte de esas personas que comienzan una "nueva vida".

Esta protección de la identidad queda recogida en el artículo 2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el cual formula que "toda persona tiene todos los derechos y libertades desde el principio de la no discriminación" Pero, como recogen Matilde Fernández Montes y Waltrand Müllauer-Seichter en el libro "Integración escolar a debate", una vez llevado a la práctica nos encontramos ante muchos casos como es, por ejemplo, Austria, donde se ejerce una gran discriminación en cuatro áreas fundamentales: en las relaciones interpersonales, en la legislación, en el área

institucional a través de falta de representaciones y en las infraestructuras. (Matilde Fernández Montes y Waltrand Müllauer-Seichter, 2009: 107) Así bien, entran en juego los movimientos multiculturales comentados anteriormente que, a través de la educación a partir de valores, pueden dar sus frutos a una sociedad mucho más rica cultural, social e, incluso, profesionalmente.

LA EDUCACIÓN MULTICULTURAL

La educación multicultural comienza por nosotros como maestros y a través de la formación adecuada llevemos a las clases la igualdad sin descubrir las diferencias existentes entre el alumnado pero sin llegar a dar lugar a una asimilación de la cultura del lugar, descubriendo tanto lo bueno como las aportaciones que aporta cada cultura en sí. Esto supone que no se pierda la identidad, de modo que cada uno de nuestros alumnos no olvide la cultura a la que pertenece.

"Los niños y niñas que aprenden la lengua y la cultura de su nuevo país sin perder los del viejo, tienen una comprensión mucho mejor de su lugar en el mundo" (Portes y Rumbant apud Matilde Fernández Montes y Waltrand Müllauer-Seichter: 32) La asimilación total perjudica a los individuos y sus comunidades, y es inefectivo. Es por lo que Mayer Weimberg en el año 1982 mostraba su desconfianza hacia este tipo de educación, pues dichos materiales suelen llevar el carácter que distingue al grupo mayoritario y poco más.

Así es que, antes de nada, debemos estudiar cómo debería comprenderse la enseñanza de grupos diversos, que Encarnación Ayala (Encarnación Ayala, 2011: 27) caracteriza como: "Socialmente justa. Antirracista y sin prejuicios. Sobre relaciones individuales y al mismo tiempo desigualdades estructurales. Beneficioso a todos no sólo a esos que se definen como diferentes y minoritarios. Parte íntegra de una sociedad democrática y consciente del desarrollo de la identidad y las experiencias y los valores culturales de los estudiantes y sus comunidades."

De este modo se podría decir que la educación multicultural aporta un acceso a la educación en igualdad. Este planteamiento nos lleva a la idea de Weimberg, y es que existe una fina línea entre, por un lado la enseñanza partiendo de la igualdad y la multiculturalidad, y por otro la enseñanza de grupos étnicos distintos en un mismo ambiente partiendo de una cultura en concreto. Sin embargo, el nacimiento de la

educación multicultural fue propulsado por la idea de evitar dicha situación tal cual nos señala Banks: "La educación multicultural empezó al final de los 60 para curar la brecha que había entre los ideales y realidades de las democracias occidentales y la marginalización de las minorías étnicas, culturales y lingüísticas." (Banks apud Sonia Nieto, 2009: 1)

Este tipo de educación tiene como finalidad confrontar realidades institucionales de modo que incluyan a todo el mundo, siendo los profesores parte de la misma. Además, como bien se comentó con anterioridad, su papel más importante será el de evitar la asimilación, pues perjudica tanto a los individuos como a sus comunidades. (Nieto y Bode apud Sonia Nieto, 2008: 29) No obstante, no se trata de una educación destinada al alumnado de nuevo ingreso perteneciente a otras comunidades previamente, sino deberá ser una educación global que obre por instalar unos valores e ideología multiculturales en todos los estudiantes. Así es que se partirá de la lengua extranjera como medio de aprendizaje y de puerta hacia otras culturas, con el fin de abrir la mente partiendo de la base de los aprendices y permitiéndoles abrir un mayor abanico de posibilidades de futura realización en la vida social, personal y profesional.

Por ello, y con motivo de trabajar todos estos objetivos, Europa se ha encargado de llevar a cabo un documento donde se establezcan las pautas para poder realizar una educación de la lengua extranjera de modo que todo el alumnado disfrute de los conocimientos y competencias que le puede aportar el adquirir una nuevo idioma. Dicho documento es conocido como el Marco Europeo Común de Referencia para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas vivas (MECR) y se tratará con más detalle más adelante.

TEORÍAS PSICOLÓGICAS Y PEDAGÓGICAS DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA

> "Hacer del aprendizaje de idiomas un proceso más transparente para los alumnos ayudándoles a desarrollar su capacidad de reflexión y de auto evaluación, motivándoles para que gradualmente asuman, cada vez más, su responsabilidad en el propio proceso de aprendizaje, en definitiva 'aprender a aprender' …" (Consejo de Europa, 2002)

ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS

Antes de comenzar a tratar los aspectos mentales para el desarrollo del habla, es fundamental tener en cuenta lo que significa la psicolingüística. Para que se produzca el lenguaje es fundamental la existencia de una serie de sistemas estructurados y simbólicos que comprenden los siguientes subsistemas: fonología, la cual se refiere al sistema de sonidos; la morfología, que distingue las reglas para la formación de palabras; el léxico y la semántica, que corresponden al sistema de vocabulario y de significados; la sintaxis, la cual organiza la formación de oraciones; y la pragmática, que fundamenta la utilización del lenguaje en textos.

Todo lo mencionado anteriormente corresponde con la conocida lingüística, disciplina que describe la estructura de la lengua incluyendo su gramática, sistema de sonidos y vocabulario. Así es que la psicolingüística comprende la psicología del lenguaje, y cómo este se adquiere y se produce. Los psicolingüistas han abordado tres cuestiones fundamentales:

1. Comprensión: cómo comprenden las personas el lenguaje hablado y escrito. Cómo se detectan los significados, la estructura gramatical, conversaciones…
2. Producción del habla: La transformación de los conceptos en su forma lingüística, lo cual se comprende mejor a través de la producción de errores.
3. Adquisición de la lengua. Cómo adquieren los niños las lenguas (L1, L2…)

Por su parte, la neurolingüística va más allá de esto, y tiene como objetivo encontrar la explicación de cómo se produce el uso y la comprensión del lenguaje a través de estudiar las áreas particulares del cerebro destinadas a trabajar dicha capacidad. (Jean Berko Gleason y Nan Berstein Ratner, 1999: 4-5)

Es sorprendente cómo los bebés pasan de una ausencia total de lenguaje a tener en unos años Conversaciones fluidas incluso en diferentes lenguas. Pero esto sucede de forma natural y evolutivamente, puesto que su adquisición se produce en diferentes tiempos y tienen ciertas etapas por las que debe pasar. Para ello es fundamental la estimulación lingüística del entorno del niño o de la niña para que se pueda producir un aprendizaje efectivo, siempre que se trate de un caso normal y no presenten deficiencias mentales o del lenguaje.

Percepción del habla

Así es que, como bien se comentó antes, el bebé desde su nacimiento pasa por un proceso que comienza desde la simple percepción del habla. Tras un sonido novedoso, responden con ciertos comportamientos, de modo que los investigadores han podido experimentar con ellos a lo largo del tiempo a partir de la percepción categorial, la cual implica tomar conciencia de los sonidos percibidos para poder darles un significado (Berko y Bernstein, 1999: 115) Uno de dichos ejemplos fue el denominado "paradigma de amplitud elevada de succión o comúnmente conocido como high-amplitude sucking paradigm, HASP" (Eimas, Siqueland, Jusczyk y Vigorito, apud Berko y Bernstein, 1971: 379) Este se realizaba a través de un chupete que se encargaba de medir la fuerza y la tasa de la respuesta de succión, de forma que en cuanto se emitía un sonido vocal que el bebé no hubiera escuchado anteriormente, este comenzaba a succionar enérgicamente. Sin embargo cuando el mismo sonido se repetía posteriormente, la fuerza decaía de igual modo que la succión disminuía, produciéndose la fase de **habituación** (Berko y Bernstein, 1999: 379).

De igual modo ocurría con "el procedimiento de giro condicionado de la cabeza" (Polka, Jusczyk y Rvachew, apud Berko y Bernstein, 1995: 379) utilizado con niños que comprendían las edades entre 6 y 18 meses. Para ello se les presentaba un estímulo auditivo, de igual modo que el experimento anterior, pero introduciéndoles contrastes sonoros junto con distractores visuales móviles al lado. Con ello el bebé asimila que cuando escucha un determinado sonido dicho elemento va a aparecer a su lado y girará la cabeza (Berko y Bernstein, 1999: 379).

"Antes de su nacimiento, los bebés ya son capaces de oír, y pueden demostrar preferencia por la voz de su madre al poco de nacer." (Lecanuet y Granier-Deferre, apud Berko y Bernstein, 1993: 379) También son capaces de discriminar las expresiones emitidas en la lengua nativa de la madre frente a las emitidas en una lengua extranjera (Mehler et al., apud Berko y Bernstein, 1988: 379) Esto implica que ya desde el útero el bebé está aprendiendo y desarrollando su capacidad lingüística a través de los oídos y los sonidos que recibe, llegando a "identificar los sonidos de mujer y de hombre según los perfiles de entonación" (Kuhl, apud Berko y Bernstein, 1980: 379) además de ya llegados los nueve meses comprender "qué sonidos que van después de otros" (Jusczyk, Luce y Charles-Luce, apud Berko y Bernstein, 1996: 379).

Básicamente la capacidad de los bebés es increíble puesto que ya desde sus primeras semanas son capaces de distinguir los sonidos de la lengua, tanto materna como extranjera: distinguir cuáles son fonemas sonoros o sordos, por ejemplo. Sin embargo, una vez llegado el final del primer año de nacimiento y aprendido el idioma de su entorno, esta capacidad desaparece. (Berko y Bernstein, 1999: 379)

El léxico del niño

Incluso antes de hablar definitivamente se considera que el niño ya se comunica a través de las expresiones faciales y por gestos y señales. Se incluye "las protodeclarativas (lenguaje referido a alguna cosa) como protoimperativos (peticiones para que se haga o dé algo al niño)" (Bates, 1979: 382) Pero es entre los 18 y los 20 meses de vida cuando ya han adquirido unas 50 palabras, y a la edad de dos años cuando ya pasa a conocer entre 200 y 300 palabras. (Barret, 1995: 382) Aquí es cuando se da una evidente "explosión del vocabulario" (Dromi, 1987: 382) Esto conlleva las primeras intenciones comunicativas que usando únicamente una palabra pretenden desarrollar oraciones con diferentes intenciones tanto de negación, como de recurrencia, inexistencia o de atracción de la atención (más, galleta, mamá, agua…) Dicha etapa se denomina como etapa holofrástica (Berko y Bernstein, 1999: 382-383). Sin embargo, a pesar de la poca cantidad de palabras que pueda ser capaz en un inicio el bebé de decir, el nivel de comprensión va más allá puesto que entienden más del quíntuple de palabras de las que producen (Benedict, apud Berko y Bernstein 1979: 384).

Por otro lado, partiendo de estas palabras sueltas existen algunas situaciones que se dan cuando los niños y niñas están comenzando a hablar. Entre ellas podemos destacar el uso de:

- **Sobreextensión**: Esto viene dado cuando el bebé utiliza una palabra para denominar a una clase o grupo de palabras. Como por ejemplo "el perro", el cual en algunos casos se usa para referirse a todos los animales con pelo y patas; o cuando distinguen como papá o mamá a aquellas personas de mayor edad que les cuidan o se encargan de ellos. (Anglin, 1977; Rescorla, 1980: 385)
- **Infraextensión**: Este término hace referenica a lo contrario de la sobreextensión. La infraextensión se produce cuando el infante produce una palabra para una cosa en concreto cuando realmente sirve para un número

mayor de aquello a lo que se refiera. Por ejemplo, cuando llama "pato" únicamente a su pato de peluche y no al resto de patos. (Anglin, 1983: 385)

- **Emparejamiento erróneo**: Dicho caso se da cuando el niño utiliza la palabra errónea para referirse a algo tras haber hecho algún tipo de asociación de ideas. Por ejemplo, después de acudir a una fiesta con motivos de Mickey aparece una bicicleta con su nombre y el niño o la niña comienza a llamar Mickey a todas las bicicletas. (Berko y Bernstein, 1999: 384-385)

En el aprendizaje de las palabras y verbos, adquiriendo en mayor cantidad verbos cuando en el lenguaje la estructura gramatical tiende a llevar el verbo al final de la oración donde reciben mayor atención., se establecen diferentes estrategias que permitirán que el niño o la niña pueda determinar a qué se refiere cada concepto. Dichas estrategias son las siguientes: **Referencia**, la cual utiliza las palabras para referirse a objetos, acciones y atributos; e**xtensibilidad** siendo las palabras etiquetan más allá que al objeto, sino a una clase de objetos o conceptos; **alcance del objeto**, estrategia que nombra a todas aquellas cosas que posean las mismas características visibles; **alcance categorial** utilizado en una misma palabra para referirse a los objetos de una categoría básica; **categoría de nombre nuevo/categoría sin designación** para palabras sin denominación que reciben una "nueva"; y **convencionalidad** la cual se produce cuando hay una clara preferencia antes los términos específicos antes que los generales.(Berko y Bernstein, 1999: 385-386)

Pero, igual que algunas palabras las aprenden de forma rápida y fácil, existen otras palabras que les resultan más difíciles. Principalmente podemos diferenciar las palabras concretas, referentes a aquellos objetos y cosas tangibles; y las palabras abstractas, las cuales se refieren a nociones o ideas intangibles. El mismo problema sucede entre los conceptos relativos, aquellos que cambian el valor según la situación, de modo que les parece más difícil ya que en los primeros años de edad lo que realizan es un significado absoluto de las cosas (Carey apud Berko y Bernstein, 1982: 387).

Transición de las palabras a las oraciones

Como bien se comentó anteriormente, las primeras intenciones comunicativas de los bebés comienzan a través de decir palabras sueltas que indican un objetivo, deseo o para señalar algo concreto. El siguiente paso se traduce a la unión de dos palabras distintas que crean una oración simple: **negación** (no y algo: no cuna); **recurrencia**,

más y se le añade lo que quieren (más galleta); **inexistencia**, cuando no hay algo dicen no más lo que no haya (no agua); **atracción de la atención**, fijando la atención en algo concreto (hola, papá)

Continuando con la unión de dos palabras, el paso siguiente profundiza en ella, de modo que adquieren nuevos significados: **nombrar un actor y una acción** (papá come), **modifican un nombre** (perro malo), **indican posesión** (zapato papá), **especifican una localización** (mamá baño), **describir una acción y una localización** (vamos tienda), **nombrar una acción y un objeto** (comer cena), **generar frases que constan de un actor y una acción** pero sin decir el verbo (papá coche). En el caso de los niños y niñas ingleses, se produce del mismo modo pero careciendo de forma gramatical, siendo habla telegráfica (more cookie, nice kitty…) y con significado limitado y se producen sin palabras funcionales o flexiones. Así es que las primeras expresiones gramaticales de los niños anglófonos no constan de flexiones a diferencia de aquellos que aprenden otras lenguas como el español. Estos últimos pueden realizar una correcta producción de oraciones llegada la edad de dos años, sin embargo los primeros pueden tardar más ya que, por ejemplo, en los verbos ingleses las raíces aisladas de un mismo verbo están permitidas, cosa que no ocurre en español. (Berko y Bernstein, 1999: PP 391-392)

Por otro lado, las diferentes formas gramaticales se van adquiriendo a medida que el niño o la niña va aprendiendo nuevas palabras y jugando con ellas. De este modo, el aprendizaje de la negación, la afirmación y la interrogación pasa por diferentes fases entre las cuales la primera comienza diciendo “no y algo más” (en el caso del inglés podría decir “I no eat it”) continuando por añadir dicha fórmula cuando la longitud media de emisión (LME), la cual define las fases de desarrollo del lenguaje infantil a través del conteo de morfemas que emite el niño. El segundo caso introduce en primer lugar oraciones compuestas por la fórmula SUJETO + VERBO + OBJETO (S-V-O), de forma que más tarde comprenderá las pasivas del mismo modo hasta que consiga entender la complejidad que ellas suponen al igual que en las oraciones compuestas y complejas. Por último, con las interrogaciones sucede algo parecido, y es que el niño o la niña comienzan produciendo preguntas con la misma forma en la que se realizaría una afirmación y añadiéndole una entonación como tal. Sin embargo, según el idioma esto tiene una evolución diferente puesto que, por ejemplo, en el caso del inglés la

estructura en las oraciones interrogativas se voltea cambiando el V-S-O, y más concretamente Auxiliar – Sujeto – Verbo – Objeto. (Berko y Bernstein, 1999: 394-398)

TEORÍAS PSICOLINGÜÍSTICAS

A largo de los años el estudio de cómo se produce la adquisición del lenguaje en los niños hasta que estos se convierten en adultos ha sido un tema muy considerado. Así es que podemos diferenciar las teorías que a continuación iré resumiendo.

Teoría lingüística/innatista

La teoría lingüística o también conocida como teoría innatista, dada las características que la definen, se basa en la explicación por la cual el bebé tiene de forma natural la habilidad y la obligación preestablecida en los genes para desarrollar un lenguaje. Es así que aunque este no tuviera ninguna conexión con el mundo exterior o comunicación con nadie, terminaría desarrollando un lenguaje "original del ser humano". Sin embargo, esta teoría sería puesta en evidencia ya que, a pesar de que realmente los niños nacen con unos mecanismos específicos destinados a la adquisición de la lengua (como sucede con el DAL, dispositivo de adquisición del lenguaje postulado por Chomsky), realmente necesitarían de unos estímulos externos procedentes de su entorno para el posible aprendizaje del mismo.

Teoría del aprendizaje

Para el conductismo del cual Skinner entre otros (Skinner apud Berko y Bernstein, 1957: 409), fue precursor, la lengua como cualquier otro conocimiento o aptitud se aprende y desarrolla a través de una enseñanza previa. Por ello, para que el bebé llegue a ser capaz de hablar, será necesario el trabajo de uno o varios tutores que refuercen esa capacidad. Dentro de esta teoría se proponen tres tipos de aprendizajes:

- Condicionamiento clásico: Este aprendizaje se basa en que, para que el niño o la niña aprenda una palabra (Respuesta condicionada o RC), necesita de un estímulo previo (Estímulo condicionado o EC). Para ello necesitará de un estímulo incondicionado (EI) que produzca una respuesta incondicionada (RI). Así es que en un caso de enseñanza del lenguaje por ejemplo, el estímulo incondicionado podría ser mostrarle el biberón al bebé diciéndole biberón, lo cual sería el estímulo condicionado; la respuesta incondicionada sería el hecho

de salivar al verlo; y la respuesta condicionada el poder decir más tarde la palabra biberón cuando tenga hambre.

  - E.I. → E.I.
  - E.C. → E.C.

- Condicionamiento operante: En este caso el niño aprende gracias a los refuerzos, los cuales pueden aparecer como regalos o estimulación a través de palabras. (El niño consigue decir "agua" correctamente y el padre le dice "muy bien, hijo")
- Aprendizaje social: Este aprendizaje se desarrolla gracias a la imitación y la observación que realiza el bebé de aquellas personas que se encuentran en su entorno y se comunican tanto con él como entre ellas.

Teoría cognitiva

Bates, Piaget, Sinclair de Zwart, Snyder, entre otros, sugerían que el aprendizaje de una lengua en el bebé se daba una vez éste tuviese conocimiento de los objetos y del entorno que le rodease. Es decir, para que el bebé pudiese llegar a decir biberón, debía previamente haber visto, reconocido el objeto para asociarlo a la palabra que se le adjudica. O, por ejemplo, en el caso de los tiempos verbales para poder especificar si se trataba de futuro, presente o pasado, debían de comprender el concepto que esto suponía.

Teoría de la interacción social

Esta teoría se caracteriza por la explicación de que los bebés aprenden el lenguaje gracias a que éste se les dirige de un modo específico para ellos en comparación a cuando son adultos. No es algo nuevo que cuando un adulto le habla a un niño se produce un cambio en el registro y se le habla a un ritmo lento, con una entonación más aguda de lo habitual y siempre con sintaxis y vocabulario sencillo, además de realizar muchas repeticiones. Este tipo de comunicación recibe el nombre de "habla dirigida al niño (child-directed speech, CDS) o habla para bebés (babytalk, BT)", la cual está determinada según la cultura del habla puesto que cada lengua hace hincapié en diferentes cosas (voz aguda, frecuencia baja).

Por otro lado, Bruner (1985) propone el concepto de LASS (Language Acquisition Socialization System, Sistema de Socialización para la Adquisición del

Lenguaje) para dar una alternativa al Dispositivo de Adquisición del Lenguaje que propuso Chomsky. De este modo, el bebé va a adquirir eñ lenguaje a través de la mediación que es dada a la interacción y a la ayuda que le supone estar expuesto a un entorno.

Modelos conexionistas o procesamiento distribuido en paralelo (PDP)

Este modelo parte de la idea de la conexión neuronal que se establece dentro del cerebro del niño o de la niña cuando la información que recibe la convierte en un sistema. Así es que las palabras están relacionadas de modo que cuando el niño escucha una palabra en concreto como por ejemplo podría ser "biberón", le llevará a pensar en otra palabra o idea la cual podría ser "comida", "leche", "hambre"… Son los nodos (unidades interconectadas) los cuales se encargan de activar o desactivar las palabras para que éstas sean aprendidas después de que se repitan y el cerebro sea capaz de reconocerlas nuevamente.

Dicho esto, vemos nuevamente que a pesar de que es el cerebro del niño es el que se encarga de transformar las palabras en su mente para poder repetirlas más tarde, es necesario de un estímulo que haga que puedan ser adquiridas. Si no se produjese un estímulo previo (decir la palabra varias veces al niño), no sería capaz de producirlas más tarde. (Berko y Bernstein, 1999: 404-407)

BILINGÜISMO

Se consideran bilingües aquellas personas que tienen conocimiento principalmente a nivel nativo de dos o más de dos lenguas (plurilingüe o multilingüe cuando son más de dos). Así bien, se trata de personas que tras aprender su primera lengua o lengua materna (L1), adquirieron otra lengua distinta tanto al mismo tiempo (bilingües nativos) como posteriormente. Sin embargo, ésta definición es algo más compleja puesto que existen diferentes categorías de bilingües según cuándo y cómo se aprende:

- **Bilingües precoces**: aquellos desde la lactancia o simultáneos, de modo que se aprende la L1 y la L2 desde el nacimiento en el hogar de modo informal, siendo nativos de ambas lenguas; o los consecutivos o secuenciales, en las que tras asentarse la L1, se introduce la L2, de modo que son nativos de la primera y son también como nativos de la segunda.

- **Bilingües tardíos**: son bilingües secuenciales pero se diferencian por aprender la segunda lengua una vez llegada a la adolescencia o a la edad adulta, y son nativos en L1 pero no lo son, o lo son un poco de la L2 según el grado de exposición a la misma.

Del mismo modo, se puede ser bilingüe activo o pasivo pudiendo entender el idioma además de hablarlo y utilizarlo en el día a día, o bien simplemente comprenderlo pero no producirlo (Zurer, 2010: 80-89).

Para que una persona sea bilingüe es necesario que cuando produzca cualquiera de las lenguas, se haga de modo como si fuera monolingüe de cada una de ellas, es decir, que la persona tenga la capacidad de cambiar el código de una a otra sin tener que hacer un esfuerzo. Así es que nos encontramos con casos en los que se comienza hablando en un idioma pero se finaliza con otro o, según lo que se quiera decir, se cambie de un código a otro, lo cual no supone un adquisición plena del lenguaje, sino que puede suponer un mayor o menor grado de comodidad del hablante ante una u otra lengua. Así bien, podemos destacar los siguientes factores lingüísticos que propician el intercambio de códigos: La codificación de citas y el discurso indirecto, escribiéndose en las lenguas por las cuales fueron codificadas inicialmente; las repeticiones, con motivo de clarificación, amplificación o énfasis del mensaje, pudiendo precisar aún más; las interjecciones como muletillas promueven mucho el intercambio de códigos pudiendo ser por ejemplo "híjole", en caso de mexicanos que aun hablando en inglés introducen esta palabra en la conversación; estilo personal subjuntivo, dentro del cual Gumperz señala que el lenguaje español es más subjetivo y personal que el idioma anglosajón, el cual es más directo y objetivo; función retórica, dentro de la cual los bilingües tienen a cambiar el código con el fin de lograr el efecto retórico dándole otro énfasis a la comunicación.

Pero es fundamental entender que para que se produzca este intercambio de códigos debe existir una coincidencia estructural entre las formas lingüísticas de cada lenguaje. Es decir, debe existir una concordancia entre los dos idiomas como podemos observar en el siguiente ejemplo: "Mi hermano está watching the game o mi hermano is watching the game". Sin embargo en los casos del inglés y el español, el sistema de adjetivo-nombre es distinto poniendo el primero el adjetivo frente al nombre: "beautiful girl" [chica bonita] de modo que no se podría decir "Mira esa chica beautiful", pues lo

correcto en español sería “mira esa chica bonita”, mientras que en inglés “look at that beautiful girl”, lo cual supondría cambiar todo en conjunto: “mira esa beautiful girl” (Carmen Silva-Corvalán apud Berko y Bernstein, 1999: 180-181) Este intercambio no se produciría si no existiese una lengua predominante. Así es que las personas bilingües siempre van a tener un idioma que dominen un poco al resto de lenguas habladas o escuchadas.

ESTRATEGIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE VARIAS LENGUAS

A continuación se distinguirán las estrategias que las familias pueden utilizar en los hogares cuando se educa a un hijo bilingüe. Estas estrategias se eligen según las características de la familia y siempre con el fin de encontrar la mayor comodidad para todos de forma que se lleve a cabo rigurosamente:

El patrón clásico: One Parent One Language (OPOL).

Esta estrategia corresponde con aquellas familias en las que el padre habla un idioma y la madre otro distinto, de forma que cada uno de ellos decide hablar su lengua materna con los hijos. De este modo, los padres conversarán en un idioma establecido para la familia de modo global, mientras que a sus hijos les corresponderá otro idioma.

Minority Language at Home (mL@H)

A diferencia de la estrategia anterior, la familia hablará en casa el idioma minoritario, mientras que una vez que se salga del hogar cambiarán el código de acuerdo con el idioma mayoritario. Por ejemplo, una familia hispana que vive en Canadá hablará español en la casa mientras que fuera de ella hablarán en inglés o francés dependiendo de la zona.

Time and Place (Tiempo y lugar)

Esta estrategia se plantea de un modo un poco más engorroso que las anteriores, puesto que en ella lo que se pretende es cambiar el código según el lugar donde se encuentren y la hora o el momento. Es decir, se puede tratar de una familia que habla por las mañanas en inglés y por las tardes en español, o bien entre semana se habla en inglés pero los fines de semana hablan en español; o bien una familia que habla en el casa en inglés pero cuando llegan los fines de semana y van a la casa de los abuelos se habla en español. De este modo se habitúan a cambiar el código según la franja horaria

o el espacio en el que se encuentren siendo un método muy común en colegios bilingües donde se decide por ejemplo, explicar las clases media hora en un idioma y la otra media hora en el segundo idioma. (Zurer, 2010: 152-178)

MARCO EUROPEO COMÚN DE REFERENCIA PARA LA ENSEÑANZA, EL APRENDIZAJE Y LA EVALUACIÓN DE LAS LENGUAS VIVAS

Dada la importancia de las lenguas extranjeras en las diferentes comunidades, siendo este un vehículo al acceso del conocimiento, de la socialización y la interacción social, se ha planteado un marco teórico europeo que hace referencia a cómo debe trabajarse la segunda lengua en las clases. Este documento ha sido la base para maestros y maestras de las lenguas extranjeras desde hace más de una década, siendo elaborado por primera vez en 1991, y ha ido desarrollándose durante este tiempo a través de numerables investigaciones por especialistas de carácter lingüístico. "El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación es, pues, un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza en Europa." (Ministerio de Educación, cultura y deporte, 2002: 1)

Así bien, los objetivos que pretende este documento son:

- "Concurrir a la actualización y mejora de las aptitudes profesionales de los docentes de la lengua extranjera.
- Valorar y considerar la importancia y las implantaciones del uso y del aprendizaje.
- Abrir perspectivas prácticas de intervención en el aula." (Alario Trigueros: 2)

Con esto se procura una base para que los alumnos/as obtengan las condiciones para descubrir la naturaleza plural-plurilingüe del mundo, pudiendo estar en contacto con culturas de todos los países (educación multicultural); estén en condiciones de afrontar esta realidad, siendo conscientes del mundo actual y haciéndole frente con una mente abierta; generen nuevas relaciones en el aula, partiendo de la misma idea; y demanden nuevas condiciones de aprendizaje y más ocasiones para otros aprendizajes, siempre con afán de superación y de llevar a cabo una autoeducación también. Y para que todos estos objetivos lleguen a cumplirse es fundamental la acción del docente. En este punto, el MECR va a marcar un rumbo para que los maestros/as tengan facilidad de mostrarle

las claves a sus alumnos/as para: comprender el entorno social, participar en la vida social, participar en el espacio educativo europeo, participar en el enriquecimiento de las ciudades y posibilitarles acceso al trabajo. Todas estas cuestiones son puestas en debate hoy en día, porque son las que nos indican si realmente se está llevando a cabo y si tiene incidencia de los resultados académicos en lengua extranjera del alumnado.

En definitiva, el MECR atiende al desarrollo de las habilidades comunicativas y las competencias generales individuales. Y hace hincapié en la idea de que la comunicación no se resuelve por el simple intercambio de informaciones, sino que es cuestión de identidad, relación con otros y creencias, tal como nos indica el libro "Lenguas para abrir camino".

Tal cual podemos observar en el tercer capítulo del MECR, este se encarga de establecer una estructura de escalas y niveles. De este modo, se sitúan las competencias que tienen y que adquieren los estudiantes para permitir una mayor facilidad en realización de evaluaciones homogéneas de los mismos (se llevan a cabo los test y exámenes según el nivel en que se encuentre el alumno o la alumna). Así bien, se diferencian seis niveles, los cuales se presentan en el siguiente cuadro:

A. USUARIO ELEMENTAL		**B. USUARIO INDEPENDIENTE**		**C. USUARIO EXPERTO**	
A1.	**A2.**	**B.1**	**B.2**	**C.1**	**C.2**
Introducción o descubrimiento	Intermedio o supervivencia	Umbral	Avanzado o independiente	Autónomo	Dominio.

Tabla 3. Niveles de conocimiento en lengua extranjera Fuente:(MECR: 2002)

- **Nivel A1**: El "A1" corresponde con el primer nivel más básico de todos. En él se encuentran los niños y niñas cuando comienzan la educación en una lengua extranjera y aquellas personas que no han practicado con anterioridad el idioma.
- **Nivel A2**: Dicho nivel corresponde con el siguiente nivel básico.
- **Nivel B1**: En este momento, ya se pasa a un nivel intermedio, en el que aquellos individuos que se presten en él, han recibido y, en teoría, adquirido los pilares para poder moverse en la lengua estudiada.
- **Nivel B2**: El "B2" supone que aquel aprendiz de la lengua que se encuentre en él, ya habrá obtenido un nivel intermedio avanzado, pudiendo ser capaz de comprender diálogos y poder aportar de forma sencilla dentro de ellos.

- **Nivel C1**: Este nivel ya corresponde a la primera etapa del avanzado o bilingüe, donde nos adentramos en una especialización de la lengua que se acerca a las competencias adquiridas por un nativo.
- **Nivel C2**: Finalmente, con el "C2" podemos decir que el alumno o la alumna ha obtenido todos los conocimientos y habilidades en su totalidad de igual modo que una persona nativa pudiendo desenvolverse con facilidad en cualquier entorno donde se hable la lengua.

Sin embargo, estas son las definiciones a grandes rasgos que sitúan a cada persona dentro de un nivel u otro. Pero, realmente son las competencias, objetivos y los conocimientos los que desarrollan cada curso y los posicionan. Así bien, se estudia "qué deben adquirir o aprender los alumnos y las alumnas, qué objetivos han de buscarse, qué medios, cómo aprenden y qué puede hacer cada usuario para facilitar el aprendizaje" (Alario Trigueros, 2002: 27). Para ello, el MECR presenta las competencias generales y comunicativo-lingüísticas, dentro de las cuales se van a trabajar y fomentar una serie de conocimientos:

1. <u>Competencias generales</u>

1.1 <u>*Conocimiento declarativo (saber ser*</u>):

1.1.1 <u>*Conocimiento del mundo*</u>: En dicho apartado, se plantea que el estudiante ya haya adquirido los conocimientos suficientes de la vida y de su entorno tanto próximo como lejano. Por ello, separa las ideas fundamentales que el aprendiz debe concebir acerca del mundo:

- *Lugares, instituciones y organizaciones, personas, objetos, acontecimientos, procedimientos…*
- *Clases de entidades (concretas, abstractas, animadas…), sus propiedades y relaciones (espacio-temporales, asociativas, de causa y efecto…)*

1.1.2 <u>*Conocimiento sociocultural*</u>: Aquí se recogen los conocimientos obtenidos o que se espera que obtenga el aprendiz de la cultura y la sociedad que hay en la comunidad donde se hable dicho idioma. Este punto es fundamental, porque muchas personas sin tener un conocimiento real y previo de las otras culturas, se quedan con las expectativas o las ideas distorsionadas que les hayan podido dar otras personas. Aquí refleja:

- *La vida diaria*
- *Las condiciones de vida*
- *Las relaciones personales*
- *Los valores, las creencias y las actitudes respecto a los factores*
- *El lenguaje corporal*
- *Las convenciones sociales*
- *El comportamiento ritual.*

1.1.3 *La consciencia intercultural:* Aquí influye el conocimiento y la distinción entre culturas, pudiendo señalar las diferencias y similitudes sin guardar una perspectiva en concreto de los demás, evitando los estereotipos:

1.2 Las destrezas y habilidades (saber hacer)

1.2.1 Las destrezas y habilidades prácticas:

- *Destrezas sociales*, cómo comportarse según dónde se encuentre el individuo y con quién esté.
- *Destrezas de la vida*, llevar efectivamente las acciones referentes al día a día de cada individuo.
- *Destrezas profesionales*, llevando a cabo acciones mucho más concretas dentro de un panorama laboral.
- *Destrezas de ocio*, donde pueda llevar a cabo sus aficiones con total normalidad (deportes, artes, trabajos manuales…)

1.2.2 *Las destrezas y habilidades interculturales*:

- Estar capacitado para hacer relaciones entre las diferentes culturas, tanto la de origen como la extranjera.
- Poseer una sensibilidad cultural frente a otro tipo de culturas.
- Ser capaz de intermediar entre culturas y evitar problemáticas entre las mismas.
- Ser capaz de evitar las relaciones dentro de los estereotipos marcados por la sociedad.

1.3 *La competencia "existencial" (saber ser/estar):* En esta competencia nos enfrentamos ante un punto de gran importancia, ya que no sólo son los conocimientos respecto al mundo los que influyen en el estudio de una lengua, sino que también los factores de personalidad y los estilos cognitivos contribuyen en dicha labor. Así bien, se dividen en:

- *Las actitudes* (ser abierto ante nuevas mentalidades)
- *Las motivaciones (intrínsecas y extrínsecas, instrumentales e integradoras, y de impulso comunicativo)*
- *Los valores (éticos y morales)*
- *Las creencias (religiosas, ideológicas, filosóficas…)*
- *Los estilos cognitivos (convergente y divergente; holístico, analítico y sintético)*
- *Los rasgos de personalidad (extrovertido, emprendedor, optimista…)*

1.4 *La competencia de aprender (saber aprender):* La capacidad de autonomía y de eficiencia del alumno o de la alumna se haya en dicho punto, puesto que en él o ella se encuentran los medios y la motivación para hacer de su aprendizaje un trabajo efectivo y adecuado.

1.4.1 *La reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación:* La sensibilidad presente en el individuo ante el uso de la nueva lengua precede a su mayor facilidad de aprendizaje y a un buen estudio del mismo.

1.4.2 *La reflexión sobre el sistema fonético y las destrezas correspondientes:*

- *Capacidad de distinguir y de producir sonidos correspondientes y estructuras prosódicas*
- *Capacidad de percibir y concatenar secuencias de sonidos*
- *Capacidad de convertir una cadena de sonidos en una frase coherente*
- *Comprensión y dominio de la percepción de nuevos sonidos procedentes de otra lengua.*

1.4.3 *Las destrezas de estudio*

- *Capacidad de hacer uso eficaz de las oportunidades de aprendizaje.*
- *Capacidad de utilizar materiales disponibles para un estudio independiente.*
- *Capacidad de utilizar y organizar materiales de forma autodirigida.*

- *Capacidad para aprender con eficacia a partir del descubrimiento y del análisis.*
- *Reconocimiento de sus cualidades y carencias.*
- *Capacidad para identificar cuáles son sus metas y objetivos marcados por sí mismo.*
- *Capacidad para organizar las estrategias y los procedimientos propios para obtener un aprendizaje adecuado.*

1.4.4 *Las destrezas heurísticas (de análisis y descubrimiento):*

- *Capacidad del alumnado para adaptarse a las nuevas experiencias y de ejercer las competencias adecuadas al momento en concreto.*
- *Capacidad del alumnado de encontrar, comprender y dar información.*
- *Capacidad para utilizar las nuevas tecnologías.*

2. *Las competencias comunicativas de la lengua:* Además de las citadas competencias imprescindibles para la adquisición de una nueva lengua, es fundamental tener en cuenta tres puntos que permitirán al estudiante poder tener una comunicación con dicho idioma.

2.1 *Competencias lingüísticas:* A modo de resumen, abarca las *competencias léxica, gramatical, semántica, fonológica y ortográfica.*

2.2 *Competencias sociolingüísticas:* En ella se plantean los conocimientos fundamentales para poder llevar relaciones sociales a través de dicho idioma.

2.3 *Competencias pragmáticas:* En dichas competencias se establecen las normas por las cuales el individuo organiza los mensajes según: *cómo se organizan, estructuran y ordenan (competencia discursiva); para realizar funciones comunicativas (competencia funcional); y según los esquemas de interacción y transacción (competencia organizativa).*

(MERC, 2002: 102-127)

PEL (Portafolio Europeo de las Lenguas)

El PEL, Portafolio Europeo de las Lenguas, es un documento personal que fue promovido por el Consejo de Europa con el fin de que aquellas personas que están

aprendiendo o ya han adquirido una o varias lenguas además de la materna, puedan registrar los conocimientos a lo largo de su ciclo vital de forma que puedan observar cómo va evolucionando. Así bien, observamos que se estructura en tres partes fundamentales: pasaporte de lenguas, donde se reflejan los conocimientos requeridos por cada nivel (A1, A2…); biografía lingüística, en la cual se van apuntando las experiencias y vivencias en relación con el idioma (viajes, intercambios, acampadas con personas de la otra lengua…); y por último, un dossier que incluye los trabajos realizados y los logros obtenidos en ese idioma a lo largo de la vida (diplomas, trabajos específicos…)

Dentro del PEL se distinguen varios tipos: mi primer Portfolio Europeo de las Lenguas, destinado al alumnado de entre 3 y 7 años; Mi Portfolio Europeo de las Lenguas, para la etapa de Primaria de 8 a 12 años; Portfolio Europeo de las Lenguas, PEL destinado a la Enseñanza Secundaria, F.P. y Bachillerato, edades comprendidas entre 12 y 18 años; y el Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico e-Pel (+14), del cual mostraré un ejemplo propio en los anexos.

Haremos hincapié a través de ejemplos situados en el anexo del trabajo tanto en Mi Primer Portfolio como en el Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico e-Pel dada la importancia y las facilidades que proporcionan tanto a educadores como a las familias. Ambos tienen la función de, como bien se señaló anteriormente, facilitar el progreso del alumnado y guía al profesorado para adecuar la enseñanza bajo las necesidades específicas de cada niño o niña. El primero tendrá como promotor al maestro o la maestra, o bien, a la familia del alumno, quienes se encargarán de pasarle una serie de actividades o juegos que evaluarán tanto conjuntamente como individualmente por parte del adulto; mientras que el segundo parte de una fuente electrónica, dado su formato electrónico siendo la sede institucional la que se encarga de su puesta en marcha, en la cual la persona (normalmente adulta) irá añadiendo los datos según se le pregunte.

RECURSOS

Actualmente los maestros y las maestras cuentan con un gran número de recursos tanto tangibles como intangibles para llevar a cabo sus clases. A lo largo de los años se han ido proponiendo formas para que el alumnado tenga mayor facilidad para aprender los conceptos y conocimientos que el currículum integra. Así es que es

evidente el hecho de que los niños y niñas pueden lograr adquirir los objetivos que se pretende de un modo más entretenido y agradable, siendo así mucho más eficaz.

RECURSOS TECNOLÓGICOS

Las tecnologías han ido evolucionando de manera vertiginosa, lo cual ha producido un abanico de posibilidades y recursos de enseñanza para el profesorado, el cual a través de la innovación ha apostado por ello. Se ha desarrollado en tres grandes áreas fundamentalmente: informática, tecnología audiovisual y telecomunicaciones. Gemma Medrano le da suma importancia a este recurso, el cual comenta que se ha desarrollado en paralelo a los cambios de los métodos de enseñanza, apoyando a los profesores en su tarea y teniendo como papel protagonista al alumnado. De ese modo, caracteriza a dicho modelo de formación como: "El autoaprendizaje según las necesidades, intereses y circunstancias de cada persona, la cual podrá planificar su propia trayectoria de formación. El paso de la comunicación unidireccional, característica de la formación tradicional a un modelo más abierto donde es posible la interacción de los individuos a través de los medios tecnológicos e, incluso, en tiempo real. La diversificación de los soportes de información, quedando liberado el formador para desempeñar tareas de tutorías y de apoyo." (Medrano, 1993: 10-11)

Entre los recursos se pueden destacar los siguientes, los cuales han ido apareciendo según han transcurrido los años: el vídeo formativo, llevado a cabo en presentaciones donde se sintetiza, se hacen conclusiones y se analiza a través de conversaciones tras visionar la cinta (Medrano, 1993:28); la enseñanza asistida por ordenador (E.A.O) que posibilita y facilita la adquisición de unos contenidos de formación de modo que el ordenador sustituye al formador (Medrano, 1993: 35); el videodisco interactivo, el cual se puede ver a través de un disco y permite un amplio abanico de posibilidades; el CDROM que, junto con el CD-ROM XA, DVD, CD-I han tenido el mismo objetivo de acumulación de datos para la visión de los mismos cuando se quiera; y las conferencias, videoconferencias o conferencias telemáticas en las cuales un formador explica y enseña a través del ordenador al alumnado esté en el lugar que esté. (Medrano, 1993: PP 15)

CONCLUSIONES

Tras la realización de este trabajo, se puede llegar a varias conclusiones que tras años de mitos podemos desmantelar. Es así como considero que la enseñanza de una lengua extranjera o segunda lengua (L2) desde el inicio de las vidas de los bebés es beneficiosa e incluso, fundamental. La capacidad de poder manejarse y comunicarse en diferentes lenguas nos permite como humanos crecer y ser mucho más independientes y capaces de cualquier cosa, dándonos alas para volar y profundizar en cualquier cultura. Es así que, yendo a cualquier parte del mundo donde puedas utilizar dicho idioma aparte del materno, tendrás las puertas abiertas aparte de en lo profesional en lo social.

La segunda o tercera lengua es un estímulo en la vida, que incluso para niños nacidos con algún problema mental o físico les da un apoyo extra, haciéndolos partícipes de las culturas del planeta y del conocimiento de las mismas. Demostrado quedó que aquellas personas bilingües que hoy día se encuentran en la tercera edad, han contraído un menor porcentaje de enfermedades de tipo mental, puesto que trabajar varios códigos en nuestro cerebro le otorga un mejor funcionamiento y un estado mucho más juvenil a pesar del paso de los años (Belén Díaz, 2015) .

En un primer momento, el bebé irá haciendo conexiones neuronales que le permitirán la adquisición de las nuevas lenguas hasta llegar a un momento en el que, aprendidas estas, no pierda la base. Sin embargo, si el niño pierde el estímulo o carece de los suficientes este aprendizaje no será efectivo y se perderá a la larga. Para ello es fundamental introducir al bebé en un entorno en el que pueda utilizar ambas lenguas a través tanto de recursos materiales como humanos (familia, colegio, libros, cuentos, películas…). El niño aprenderá el idioma que se hable en su entorno a pesar de que éste no sea el mismo que se use en la casa, de modo que si se tratase de una familia española que viviera en Gran Bretaña y sólo tuvieran amigos ingleses y los niños los educaran en un colegio inglés hablándoles únicamente en español cuando están en el hogar, los niños aprenderían la lengua anglosajona sin esfuerzo.

Aprender varios idiomas en la infancia es algo prioritario pues es cuando el humano está “preparado” para este aprendizaje en concreto. Hacerlo, además, cuando aún no tiene un claro dominio de una lengua en concreto es muy beneficioso ya que su cerebro relacionará las palabras-conceptos de forma innata, mientras que si ya tiene un idioma base, el otro partirá de los conocimientos previos del primero. En parte esta idea

es buena, pues la recreación de una palabra les supondrá mayor facilidad al conocerla anteriormente, pero por otro lado recordar esa palabra de otro modo supondrá un esfuerzo mayor y costoso según el tiempo transcurrido de uso de una la primera lengua (cuanto más mayor es la persona, mayor es la dificultad de aprendizaje).

En definitiva, aprender varios idiomas no sólo es algo bueno, sino que además es algo poderoso y necesario que se lleve a cabo para que las siguientes generaciones puedan continuar con el legado familiar.

VALORACIÓN PERSONAL

Una vez recogida toda la información requerida para llevar a cabo este trabajo de fin de grado, he de decir que ha sido realmente una experiencia inspiradora e ilustradora, puesto que me ha motivado en mi pasión por la enseñanza de las lenguas extranjeras y me ha permitido descubrir y sobre todo, profundizar acerca de cómo la mente del ser humano y más concretamente del niño se desarrolla. Asimismo he disfrutado al poder ir relacionando la información recogida para dicho trabajo con la que he estudiado a lo largo de la carrera, de modo que aparecía nuevamente y me hacía recordarla y sentir cierta nostalgia.

Sin embargo pienso que esto no es más que el inicio de un largo camino que queda por recorrer, de modo que quiero utilizar este puente para seguir aprendiendo y llenándome de los conocimientos de tantos expertos y conocedores del tema de la enseñanza en sí y fundamentalmente de la enseñanza de lenguas extranjeras que hay hoy en día. De esta forma, comprendo que es posible llevar a las clases la pasión y las ganas por la cual cada uno de los niños y niñas puedan adquirir un aprendizaje eficaz e interesante, pudiendo a su vez hacer uso de todos los recursos que hemos heredado a través de una enseñanza específica y de calidad, atendiendo a las necesidades y a los gustos concretos de cada uno.

BIBLIOGRAFÍA[1]

Adler Emanuel y Haas Peter (2009). *Conclusión "Las comunidades epistémicas, el orden mundial y la creación de un programa de investigación reflectivo"*, GOOGLE. Recuperado de: file:///C:/Users/ROSI/Documents/Downloads/177-683-3-PB.pdf. [Consultado el 05/07/2015.]

Alario Trigueros, Carmen (2009). *Lenguas para abrir camino*, GOOGLE. Recuperado de: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/vistaPrevia.action?cod=11005&area=E [Consultado el 12/04/2015]

Ayala, Encarnación (2011). *El valor de la educación en un mundo globalizado*, Madrid: La Muralla S.A.

Baumberger, Bernard (2008) *Año europeo de la integración, ¿por fin también en Austria?* [abstract] La integración escolar a debate, 10-11.

Díaz, Belén (2015). *Aprender un segundo idioma retrasa la demencia y el deterioro cognitivo.* ABC, 04/06/2014. Recuperado de: http://www.abc.es/salud/noticias/20140603/abci-idiomas-bilingue-proteccion-demencia-201406021651.html. [Consultado el 03/09/2015.]

Fernández Montes, Matilde y Müllauer-Seichter, Waltrand (2009). *La integración escolar a debate*, Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.

Gil Jaurena, Inés y Claudia Becchi, (2009). *Diversidad cultural en educación obligatoria ¿Qué sucede en las escuelas?* [abstract] La integración escolar a debate, 143-169.

1 Utilizamos, para las citas bibliográficas y para la bibliografía final, las normas de la American Psychological Association (APA), pero indicando siempre los apellidos completos del autor, y no sólo el inicial, como se viene haciendo regularmente en muchos trabajos. Nuestro criterio está de acuerdo con las recomendaciones de la Biblioteca de la Universidad de La Laguna, donde se incluyen numerosos ejemplos de autores de procedencia no anglosajona (http://www.ull.es/view/institucional/bbtk/Referencias_normas_APA/es).

Medrano Basanta, Gemma (1993). *Nuevas tecnologías en la formación*, España: EUDEMA, S.A.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, CERVANTES (2002) Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf, [Consultado en: 03/09/2015]

Nieto, Sonia (2003). *Razones del profesorado para seguir con entusiasmo.* Barcelona: Octaedro.

Silva-Corvalán, Carmen (1989). *Sociolingüística, teoría y análisis*, Madrid: Alhambra S.A.

Soriano Ayala, Encarnación (2011); Sonia Nieto, Mª Victoria Reyzábal, Christine E. Sleeter, Antonia Casanova, Antonio J. González Jiménez, Lois Weis, Michelle Fine, Greg Dimitriadis, José Luis Ramos R.: El valor de la educación en un mundo globalizado, Madrid, Editorial La Muralla.

Talarn Caparrós, Antoni (2007). *Globalización y salud mental*. Barcelona: Herder Editorial, S.L.

Tort Coma, Josep y Besalú Costa, Xavier; Cabero Almenara, Julio y Córdoba Pérez, Margarita (2009). *Escuela y sociedad multicultural. Propuestas para trabajar con el alumnado extranjero*, Madrid: MAD.

Vez Jeremías, José Manuel. *Didácticas de las lenguas extranjeras paradigmas de información* GOOGLE. Recuperado de: http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8644.pdf [Consultado el 12/04/2015]

Zurer Pearson, Bárbara (2010). *Consigue que tu hijo sea bilingüe*, traducción de Bilingual Readers. Madrid: Living Language.

ANEXOS

Anexo 1. Etapas en el camino hacia el lenguaje (Zurer, 2010: 65-67)

Edad	Lenguaje que tu hijo entiende («lenguaje receptivo»)	Lenguaje producido por tu hijo («expresión oral»)
Sonidos: 0–5 meses	Tu bebé empieza a reclamar sus turnos. Sigue tu mirada de lado a lado.	Tu bebé produce vocales y arrullos, y algún balbuceo a destiempo (como «b-uaaaa»). Sonríe, a veces para responder a alguien.
Sílabas: 6–9 meses	Tu bebé gira al oír su nombre y puede empezar a aprender «no». Mira hacia donde señalas (no simplemente al dedo).	Tu bebé empieza a crear verdaderas sílabas: «bababa», «dadada». Tu bebé empezará a soplar por los labios (lo que resulta especialmente divertido con la boca llena de comida).
Balbuceo y palabras; rutinas: 12 meses	Tu bebé empieza a reconocer palabras para las cosas que le interesan.	Oirás los sonidos más sencillos del lenguaje, como «ba» o «da», y de vez en cuando «f», pero no otros más difíciles, como «r». Tu bebé participa en «rutinas» como mover la mano para decir adiós o mientras canta *La manita*, pero no lleva la voz cantante. Algunos niños habrán empezado a decir unas cuantas palabras.
Palabras: 16–18 meses	La media de palabras que tu hijo entiende a los 16 meses: 140, con un rango de 50 a 350. La media de palabras que tu hija entiende a los 16 meses: 190, con un rango de 60 a 400.	Las primeras palabras llegan, de media, entre los 10 y los 18 meses. La media de vocabulario expresivo de tu hijo a los 18 meses: 75 palabras, con un rango de 13 a 420. Para las niñas, la media es de 112, con un rango de 17 a 475. Hasta pasados los 18 meses, no es preocupante si el niño no tiene ninguna palabra (o signos). Es más preocupante que a esa edad el niño no entienda ninguna palabra.
Frases de dos palabras: 24 meses	Tu hijo entiende la mayor parte de lo que se le dice, especialmente si hay mucha ayuda del contexto.	El logro más importante son las combinaciones de dos palabras («más galleta», «zapato mamá»). La media para expresiones de dos palabras son los 18 meses, o aproximadamente 50 palabras; casi todos los niños realizan combinaciones hacia los 26 meses.
Frases: 36 meses	Tu hijo entiende cada vez más cosas del lenguaje, incluso sin contexto. Empieza a entender más lenguaje referido a estados mentales, lo que otros piensan o sienten. Es capaz de seguir instrucciones complejas.	Tu hijo dice frases sencillas, sobre todo del presente más inmediato. Relata acontecimientos sencillos en pasado. Resulta bastante inteligible. Se toma cada vez turnos más largos en la conversación (aunque aún sigue «hablando en paralelo», es decir que habla al lado de una persona pero no necesariamente con dicha persona).
Frases complejas y conversación: 5 años	Tu hijo va por buen camino en lo que a entender y hablar «en el patio» se refiere. Sus habilidades básicas de comunicación interpersonal están bien afianzadas.	Tu hijo se desenvuelve muy bien con frases complejas. «No, no quiero eso porque es asqueroso», o «¿Por qué no puede venir Lucas a jugar con mis dinosaurios?». Solo un pequeño porcentaje de niños de cinco años tiene dificultades con la articulación, sobre todo con sonidos más difíciles como la «rr». A tu hijo se le empiezan a dar bien las conversaciones recíprocas.
Textos y lenguaje académico: 8 años	Tu hijo realiza progresos con el lenguaje académico, o abstracto. Probablemente ya entienda algunas alusiones indirectas y la ironía.	Tu hijo organiza su discurso para contar historias coherentes. Hacia los ocho años, tu hijo es capaz de contar un chiste del que la gente se ría de verdad.

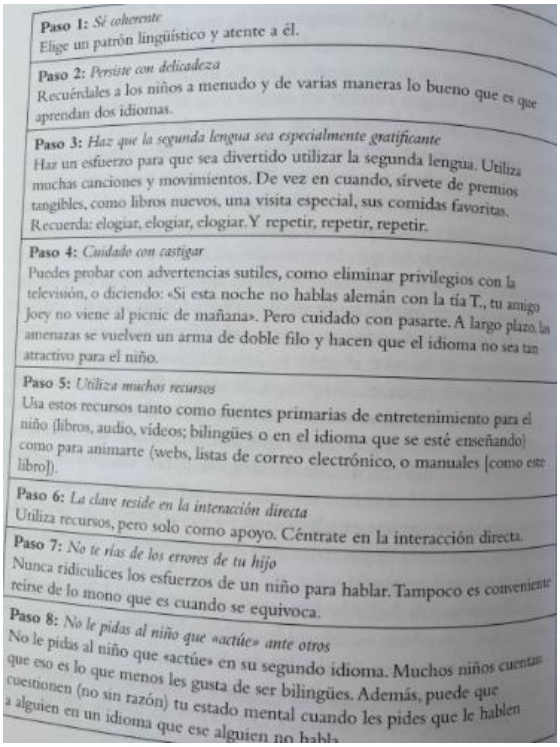
Tabla 1. Mitos del bilingüismo (Zurer 2010, 232-233)

MITO	CERTEZA
Los niños son como esponjas para los idiomas	Es cierto que para los niños parece más fácil aprender idiomas que para los adultos, pero no debemos subestimar el esfuerzo que requiere ni esperar que hablen perfectamente en dos idiomas

	desde el principio.
Los bilingües como dos monolingües en una sola persona.	Los bilingües tienen ciertas capacidades especiales que no tienen los monolingües. A menudo los bilingües tienen un idioma predominante y otro más débil que usan con menos frecuencia.
Tienes que ser un superdotado para aprender dos idiomas a la vez.	El aprendizaje temprano de un idioma no es ni un talento ni un don, sino que forma parte de ser humano, es como aprender a andar, o a ver.
Los niños querrán aprender dos idiomas porque sus padres creen que es bueno para ellos.	Para que un niño quiera hablar en dos o más idiomas, no basta con que nosotros lo queramos, tenemos que crear oportunidades para que vea que le resulta útil e interesante desenvolverse en dicho idioma.
Los padres que no dominen pasarán sus errores y su acento a sus hijos.	Eso podría ser cierto si dichos padres fuesen la única fuente de ese idioma para sus hijos, pero el contacto con otros hablantes nativos ayudará a contrarrestar cualquier deficiencia.
Si un niño bilingüe presenta cualquier problema en el desarrollo de uno o dos idiomas, abandonar uno de ellos resolverá el problema.	Ninguna evidencia científica avala este mito. Los niños con problemas en dos idiomas por lo general también tienen problemas con uno.
Sólo hay una manera correcta de criar a un niño bilingüe.	Los padres son los expertos en este campo. La única manera equivocada de criar a un niño bilingüe es no hacerlo.
Los niños bilingües empiezan a hablar	No ha evidencas científicas para apoyar esta creencia. Bilingües y monolingües

más tarde que los monolingües.	entran en la media de un desarrollo lingüístico normal.

Anexo 2. Estrategias para enseñanzas bilingües



Paso 1: *Sé coherente*
Elige un patrón lingüístico y atente a él.

Paso 2: *Persiste con delicadeza*
Recuérdales a los niños a menudo y de varias maneras lo bueno que es que aprendan dos idiomas.

Paso 3: *Haz que la segunda lengua sea especialmente gratificante*
Haz un esfuerzo para que sea divertido utilizar la segunda lengua. Utiliza muchas canciones y movimientos. De vez en cuando, sírvete de premios tangibles, como libros nuevos, una visita especial, sus comidas favoritas. Recuerda: elogiar, elogiar, elogiar. Y repetir, repetir, repetir.

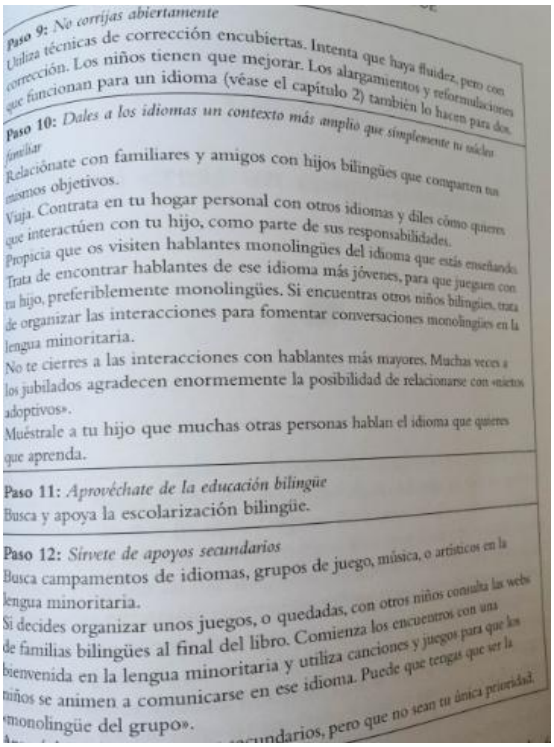
Paso 4: *Cuidado con castigar*
Puedes probar con advertencias sutiles, como eliminar privilegios con la televisión, o diciendo: «Si esta noche no hablas alemán con la tía T., tu amigo Joey no viene al picnic de mañana». Pero cuidado con pasarte. A largo plazo, las amenazas se vuelven un arma de doble filo y hacen que el idioma no sea tan atractivo para el niño.

Paso 5: *Utiliza muchos recursos*
Usa estos recursos tanto como fuentes primarias de entretenimiento para el niño (libros, audio, vídeos; bilingües o en el idioma que se esté enseñando) como para animarte (webs, listas de correo electrónico, o manuales [como este libro]).

Paso 6: *La clave reside en la interacción directa*
Utiliza recursos, pero solo como apoyo. Céntrate en la interacción directa.

Paso 7: *No te rías de los errores de tu hijo*
Nunca ridiculices los esfuerzos de un niño para hablar. Tampoco es conveniente reírse de lo mono que es cuando se equivoca.

Paso 8: *No le pidas al niño que «actúe» ante otros*
No le pidas al niño que «actúe» en su segundo idioma. Muchos niños cuentan que eso es lo que menos les gusta de ser bilingües. Además, puede que cuestionen (no sin razón) tu estado mental cuando les pides que le hablen a alguien en un idioma que ese alguien no habla.



Paso 9: *No corrijas abiertamente*
Utiliza técnicas de corrección encubiertas. Intenta que haya fluidez, pero con corrección. Los niños tienen que mejorar. Los alargamientos y reformulaciones que funcionan para un idioma (véase el capítulo 2) también lo hacen para dos.

Paso 10: *Dales a los idiomas un contexto más amplio que simplemente tu núcleo familiar*
Relaciónate con familiares y amigos con hijos bilingües que comparten tus mismos objetivos.
Viaja. Contrata en tu hogar personal con otros idiomas y diles cómo quieres que interactúen con tu hijo, como parte de sus responsabilidades.
Propicia que os visiten hablantes monolingües del idioma que estás enseñando.
Trata de encontrar hablantes de ese idioma más jóvenes, para que jueguen con tu hijo, preferiblemente monolingües. Si encuentras otros niños bilingües, trata de organizar las interacciones para fomentar conversaciones monolingües en la lengua minoritaria.
No te cierres a las interacciones con hablantes más mayores. Muchas veces a los jubilados agradecen enormemente la posibilidad de relacionarse con «nietos adoptivos».
Muéstrale a tu hijo que muchas otras personas hablan el idioma que quieres que aprenda.

Paso 11: *Aprovéchate de la educación bilingüe*
Busca y apoya la escolarización bilingüe.

Paso 12: *Sírvete de apoyos secundarios*
Busca campamentos de idiomas, grupos de juego, música, o artísticos en la lengua minoritaria.
Si decides organizar unos juegos, o quedadas, con otros niños consulta las webs de familias bilingües al final del libro. Comienza los encuentros con una bienvenida en la lengua minoritaria y utiliza canciones y juegos para que los niños se animen a comunicarse en ese idioma. Puede que tengas que ser la «monolingüe del grupo».
...ecundarios, pero que no sean tu única prioridad.

Tabla 2: Tabla de competencias por niveles MECR.

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mi mismo.	Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.
	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
ESCRIBIR	Expresión escrita	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

Tabla 3: Competencias desarrolladas por el MECR. Fuente: MECR, 2001: 106-127.

Competencias generales		**Competencias comunicativo-lingüísticas**		
Saber	Cultura general	**Competencias lingüísticas**	Léxica	
	Saber sociocultural		Gramatical	
	Toma de conciencia intercultural		Semántica	
Aptitudes y saber hacer	Aptitudes prácticas y saber hacer		Fonológica	
	Aptitudes y saber hacer interculturales		Ortográfica	
Saber ser/estar	Actitudes		Ortoépica	
	Motivaciones	**Competencias sociolingüísticas**	Marcadores de las relaciones sociales	
	Valores		Reglas de educación	
	Creencias		Expresiones populares	
	Estilos cognitivos		Diferencias de registro, dialecto y acento	
	Rasgos de personalidad	**Competencias pragmáticas**	Competencia discursiva	
	Conciencia de la lengua y la comunicación		Competencia funcional	
	Conciencia y			

Saber aprender	aptitudes fonéticas			
	Aptitudes para el estudio		Competencia organizativa	
	Aptitudes para el descubrimiento			

Anexo 3. Ejemplo de e-PEL+14

Anexo 4: Ejemplo de actividad de Mi Primer Portfolio.

4ª TAREA- DOSSIER

		3 años	4 años	5 años y más
4.1	¿Quién come?	✔	✔	✔
4.2	Tesoros		✔	✔
4.3	Montones		✔	✔
Evaluación - Tarea 4				

Actividad 4.1.- ¿Quién come?

Objetivo:

- Asociar comidas a distintas lenguas a través de la experimentación.

Materiales:

- Recetas de diferentes regiones y/o países.

Desarrollo de la actividad:

- Entre las experiencias que tiene nuestro alumnado una de ellas es su gusto por la comida, pero también el desconocimiento de su procedencia. En conexión el ámbito de experiencias de conocimiento del mundo que les rodea, proponemos que traigan frutas, realicen recetas simples o vean hacer y participen del festín de una nueva comida que puede ayudarnos a realizar algún familiar: Filloas, tortas, pastas, cookies, chorizo, etc..
- En cada caso se seguirán los pasos requeridos en la realización de la receta, o simplemente hablaremos de los alimentos (que viajan ¿de dónde vienen? ¿cómo han llegado?)
- En todos los casos proponemos ambientar el aula para que tenga unas señas de identidad que puedan reflejar en un dibujo, y recordar cada vez que lo saquen de su Dossier (carpeta de tesoros).

Anexo 5. Recursos para educar a niños bilingües

> *"Si al término tecnología le añadimos el calificativo de <formativa>, estaremos hablando de todos aquellos equipos técnicos que sirven de soporte a los contenidos de la formación y siempre están en función de unos objetivos a alcanzar y de las características de los alumnos a los que van destinados"* (Gemma Medrano, 1993: PP 9)

Zurer sugiere en su libro "Consigue que tu hijo sea bilingüe" diferentes recursos principalmente informáticos para estimular a los niños y a las niñas de modo que les sea más fácil aprender la nueva lengua a la par que la propia. Entre ellos propone:

- Comunidades internacionales (como por ejemplo www.piccolingo.eu) donde pueden contactar con otras familias
- Boletines y revistas en internet como info@bilingualreaders.com, donde leer acerca del bilingüismo

- Actividades interactivas para niños y niñas en diferentes páginas de internet
- Apoyo para padres como terapias o talleres en diferentes idiomas como por ejemplo www.sinews.es
- Libros y vídeos donde se leen cuentos como www.storylineonline.net
- Colegios bilingües o internacionales como método principal para el mejor aprendizaje de los niños y niñas, los cuales se pueden buscar directamente a través de las embajadas de cada lugar. (Bárbara Zurer, 2010: 235-239)