SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN, 099 D.F. PONIENTE

TESINA

LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS, COMO SEGUNDA LENGUA EN EL NIVEL PREESCOLAR

PRESENTA

TÁNIT ARZATE MARTÍNEZ

MÉXICO, D.F. **ENERO 2013**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN, 099 D.F. PONIENTE

LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS, COMO SEGUNDA LENGUA EN EL NIVEL PREESCOLAR

TESINA

OPCIÓN ENSAYO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

MÉXICO, D.F. **ENERO 2013**

ÍNDICE	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO 1. LOS PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS Y EL MARCO REFERENCIAL DEL PROBLEMA SELECCIONADO	
1.1. UNA JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA	
1.2. LA UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL PROBLEMA	
1.3. DESCRIPCIÓN DEL MARCO ESCOLAR DEL PROBLEMA	
1.4. EL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.5. UNA GUÍA HIPOTÉTICA PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO	
1.6. LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL	
1.6.1. OBJETIVO GENERAL	
1.6.2. OBJETIVOS PARTICULARES	
1.7. LOS PASOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL	
CAPÍTULO 2. LOS REFERENTES TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	
2.1. ELEMENTOS DEL MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL	
2.2. IMPORTANCIA DE VINCULAR LA TEORÍA CON LA PRÁCTICA EN LAS ACTIVIDADES DE AULA	
2.3. UNA CONTRASTACIÓN SOBRE EL CÓMO DEBE LLEVARSE A CABO EL TRABAJO DOCENTE EN EL AULA Y LO QUE EN REALIDAD OCURRE DIARIAMENTE EN LOS SALONES DE CLASE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LA CUAL SE LABORA	
CAPÍTULO 3. PROPONIENDO SOLUCIONES A LA PROBLEMÁTICA	
3.1. NOMBRE DE LA PROPUESTA	

3.2. JUSTIFICANDO EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	
3.3. ¿QUIÉNES SON LOS BENEFICIARIOS DE LA PROPUESTA?	
3.4. ¿CON QUÉ AUTORIZACIONES Y CÓMO SE VA A APLICAR LA PROPUESTA?	
3.5. UN DISEÑO DE PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA	
3.5.1. EL MAPA DE ACTIVIDADES PARA EL SALÓN DE CLASES	
3.5.2. ¿MEDIANTE QUÉ ESTRATEGIA Y BAJO QUÉ MECANISMO DE EVALUACIÓN OPERATIVO, SE LE DARÁ SEGUIMIENTO A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA?	
3.6. RESULTADOS E IMPACTOS QUE SE ESPERAN CON LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA	
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFÍA	
REFERENCIAS DE INTERNET	

Capítulo I. LOS PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS Y EL MARCO REFERENCIAL DEL PROBLEMA SELECCIONADO

La intención primordial del presente Capítulo, se centra en el establecimiento de los puntos metodológicos medulares que pueden orientar el proceso investigativo del problema educativo detectado, así mismo, considerar el marco referencial en el cuál se ubica el mismo.

En consecuencia, lo rubros del trabajo, quedan asentados de la siguiente manera:

1.1 UNA JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA

Aquí se establecen las argumentaciones que dieron origen a que se definiera la temática que se va a analizar.

En la actualidad ya no es suficiente con tener conocimientos básicos, pues día a día el mercado laboral, educativo y las relaciones sociales exigen mayor preparación, siendo el idioma Inglés uno de los factores primordiales que permiten alcanzar el éxito y la inserción en los circuitos altamente competitivos. A partir de la apertura de los mercados internacionales la necesidad de comunicarse con otros países ha sido imperativo, los países de habla hispana, entre ellos nuestro

país, han visto la importancia de preparar a sus próximas generaciones modificando los Planes y Programas de Estudio para insertar la enseñanza del Inglés como idioma adicional al Español y con ello generar las condiciones para competir en un mundo globalizado y globalizante. El Plan de Estudios 2011, establece que el dominio generalizado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y en general las plataformas digitales, como herramientas del pensamiento, la creatividad y la comunicación; el dominio del Inglés, como segunda lengua, en un mundo cada vez más interrelacionado permitirá acceder a los espacios de mayor dinamismo en la producción y circulación del conocimiento, el trabajo colaborativo en redes virtuales, así como una revaloración de la iniciativa propia en la construcción de alternativas para alcanzar una vida digna y productiva, para logra lo anterior es necesario diseñar situaciones didácticas y construir ambientes de aprendizaje que se constituyen como elementos prioritarios para lograr los aprendizajes esperados en la enseñanza de una segunda lengua desde el nivel inicial de la educación básica.

1.2 LA UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL PROBLEMA

La problemática se encuentra ubicada dentro de la demarcación Cuauhtémoc en la Calle de Alfredo Chavero #243, Colonia Tránsito C.P. 06820, Delegación Cuauhtémoc.

Cuauhtémoc es una de las 16 Delegaciones del Distrito Federal de México. Colinda al Norte con las Delegaciones Azcapotzalco y Gustavo A. Madero, al Sur con Iztacalco y Benito Juárez, al Poniente con Miguel Hidalgo y al Oriente con Venustiano Carranza. Este nombre es en reconocimiento al Emperador Azteca Cuauhtémoc, que luchó en la batalla de México-Tenochtitlán.

En la Delegación Cuauhtémoc están las Colonias Centro Histórico, Condesa, Juárez, Roma, Peralvillo, el Conjunto Urbano Nonoalco Tlatelolco, Doctores, Santa María la Ribera, San Rafael, y Buenavista entre muchas otras, dando un total de 34.

La Delegación Cuauhtémoc es característica por ser el centro y corazón del Distrito Federal ya que la Delegación abarca gran parte del Centro Histórico de la Ciudad de México. Las construcciones que se encuentran en la Colonia son de gran antigüedad con un tiempo de vida de hasta 500 años o más, en esta Delegación se pueden encontrar claros ejemplos de las edificaciones llamadas vecindades, aunque muchas de estas ya no son habitadas.

En esta Delegación se encuentran las construcciones del Templo Mayor, la Catedral Metropolitana, la Torre Latinoamericana, la Torre Nueva de Tlatelolco, Torre Mayor, Torre del Caballito, Torre Insignia, Edificio El Moro, el Palacio de Bellas Artes y Palacio Nacional, la Iglesia de san Hipólito, entre muchos otros edificios.

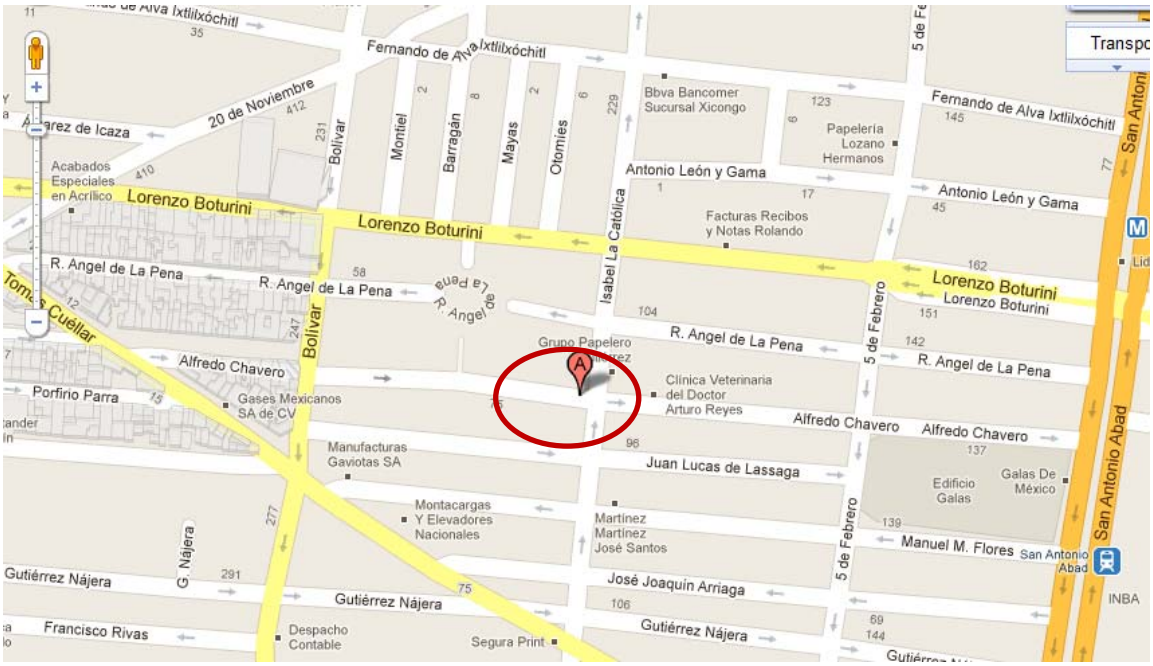
La cabecera de la Delegación está en la Buenavista. La superficie de la Delegación es de 32.44 km cuadrados, lo que representa el 2.1% del área total del Distrito Federal. La población asciende a los 521,348 habitantes.

El terreno de la Delegación es plano en su mayor parte, con una ligera pendiente hacia el Sur-Oeste de la misma y una altitud promedio de 2,230 msnm. El terreno se delimita por dos ríos entubados: El Rio de la Piedad y el Rio Consulado, hoy en día parte del Circuito Interior.

La mezcla de vínculos entre las actividades mercantiles, instituciones públicas, privadas, culturales y sociales, han hecho posible que la Delegación Cuauhtémoc sea la séptima economía del país, aporte el 4.6% del Producto Interno Bruto Neto, concentre el 36% de equipamiento y el 40% de la infraestructura cultural de todo el D.F.

Úbicación de la problemática:

Alfredo Chavero #243, Colonia Tránsito C.P. 06820, Delegación Cuauhtémoc.



LOS ANTECEDENTES DE LA DELEGACIÓN CUAUHTÉMOC

Mapa de la Delagación:

Hacer una retrospectiva histórica en torno a los orígenes y la evolución de la Delegación Cuauhtémoc, resulta esencial. Este marco de referencia permitirá entender hoy, los enormes cambios que se han suscitado, así como conocer, en cierta medida, cómo se fue conformando el espacio urbano de esta demarcación y cuáles han sido los agentes que intervinieron en su proceso de desarrollo.

La historia de nuestra actual Delegación es muy importante ya que el perímetro es considerado como la cuna histórica del país, en la que subsiste el antiguo espíritu del “Calpulli”, sede de la Gran Tenochtitlán de semblante lacustre con asombrosos templos y palacios, pirámides y mercados, canales y calzadas, jardines y barrios.

Ese bello ejemplo de solidaridad de barrio y vecinal, que en otras partes se ha desvanecido bajo el impacto transformador de la metropolización de la ciudad de México, subsiste en las 34 colonias que conforman la Delegación Cuauhtémoc,

como un ejemplo notable de arraigo, de conciencia de barrio y de calidad humana de quienes habitan en ella.

Las calles aledañas al primer cuadro también quedaron atrapadas en el pasado, en sus muros está escrita la lucha de una sociedad por incorporar las innovaciones y científicas tecnológicas. Este cambio comenzó en el año de 1522 cuando se trazó la distribución urbana de la nueva ciudad confinada por Cortés, la cual fue rebautizada el 4 de julio de 1548 por la Cédula Real, como la “Muy Noble Insigne y Leal Ciudad de México”.

ORIGEN DEL NOMBRE Y EL LOGO DE LA DELEGACIÓN

TOPONIMÍA

El nombre de la Delegación Cuauhtémoc perpetúa la memoria del último emperador azteca, quien fue hecho prisionero dentro del perímetro de la demarcación.

Cuauhtémoc significa, águila que desciende. El emblema de la delegación representa el águila que desciende en actitud de defensa o ataque, a través de un estilizado penacho.

DELEGACIÓN
CUAUHTÉMOC

LÍMITES Y COLINDANCIAS

Colinda al Norte con la Delegación Azcapotzalco y con Gustavo A. Madero. Al Sur colinda con las Delegaciones Iztacalco y Benito Juárez. Al Poniente con Miguel Hidalgo y al Oriente con la Delegación Venustiano Carranza.

DELIMITACIÓN

Partiendo del crucero de la Calle de Crisantema y Paseo de Jacaranda, por la acera Poniente de este último y hacia el Norte hasta llegar a la esquina con la Calzada Vallejo en su confluencia con la Av. Insurgentes Norte, las que cruzan en línea recta hasta encontrar la acera Norte de la Av. Río Consulado, por la cual sigue al Oriente hasta llegar al crucero con FF.CC. Hidalgo girando hacia el Sur por la acera Oriente de las calles de Boleo, continuando en la misma dirección y

en la misma acera en Av. del Trabajo hasta la calle de Vidal Alcocer, por la que sigue hacia el Sur por la acera Oriente para continuar después en la misma dirección, por la misma acera, por la Av. Anillo de Circunvalación, hasta encontrar la Calzada de la Viga, y por la misma acera continúa hasta su encuentro con el Viaducto Presidente Miguel Alemán, por el cual sigue por su acera Sur hacia el Poniente siguiendo todas sus inflexiones hasta la esquina que forman con las avenida Insurgentes y Nuevo León, por la cual sigue con rumbo Noroeste y por se acerca Poniente para después tomar por la Av. Juanacatlán, por la cual sigue en la dirección Noroeste por su acera hasta llegar al eje de la Calzada Tacubaya (hoy José Vasconcelos) para continuar por ésta y con rumbo Noroeste hasta su encuentro con el Paseo de la Reforma, girando hacia el Poniente hasta encontrar la Calzada Melchor Ocampo, por cuyo eje y en dirección Noroeste continúan después por Av. Instituto Técnico hasta el crucero de ésta con Crisantema y Paseo de las Jacarandas, que es el punto de partida.

1.3 DESCRIPICIÓN DEL MARCO ESCOLAR DEL PROBLEMA

El Colegio donde se llevará a cabo la Investigación es el “Ollin Kan”

Fotografía del colegio[1]

[1] Fotografía tomada por la tesista

Croquis de la institución

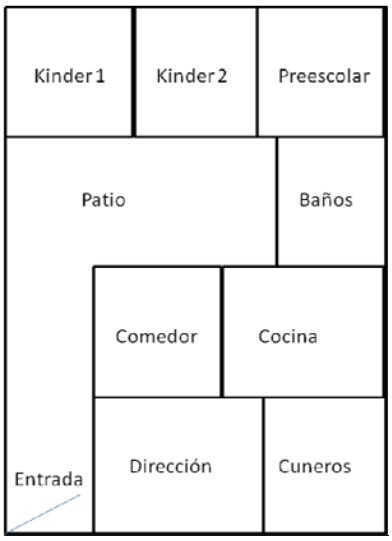
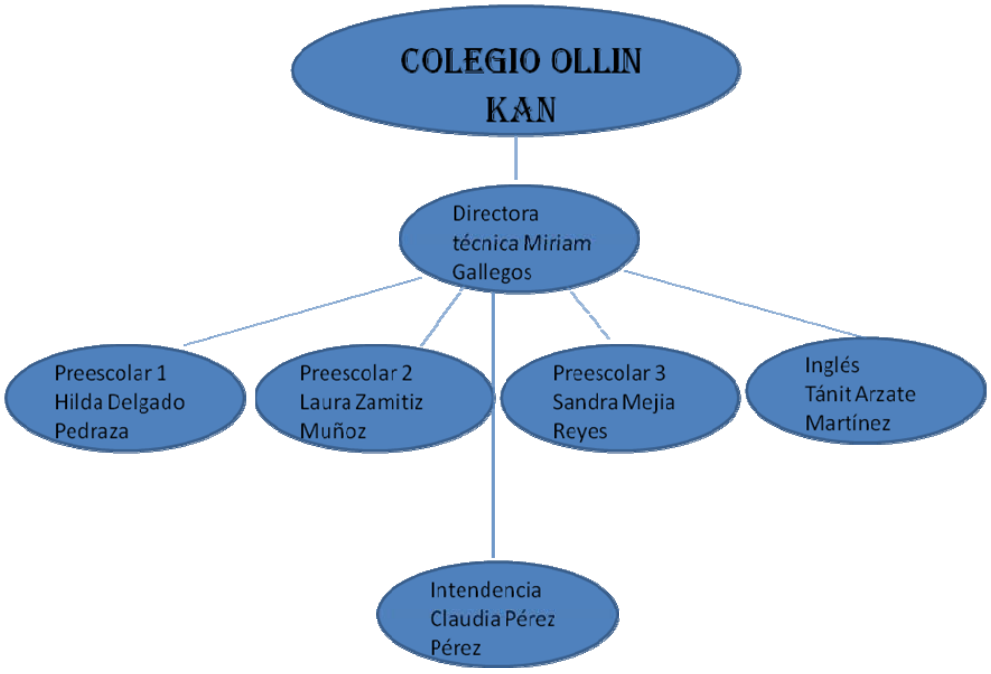


Foto del acceso principal

Organigrama del colegio[2]



Demografía de la ubicación del Colegio:

[2] Organigrama elaborado por la tesista con autorización de la directora del colegio

Población

- Población Total: 814,983 (1980), 595,960 (1990), 516,255 (2000).
- Población de habla indígena: 9,603. Lenguas indígenas principales: Náhuatl y Zapoteco.
- Población en la cabecera: 516,255 (año 2000).
- Población Económicamente Activa: 237,117.
- Casas Particulares 2,689. (viviendas).
- Marginación en el 2000: Muy bajo.

Según el II Conteo de Población y Vivienda efectuado en 2005 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la Delegación Cuauhtémoc tenía hasta ese año una población total de 521.348 habitantes. De ellos, 245.697 eran hombres y 275,691 eran mujeres.

Economía

Principales mercados

- San Juan Pugibet, ubicado en la Calle de Ernesto Pugibet N.-21 en la Colonia Centro, especializado en carnes y productos exóticos.

- Lagunilla Zona, ubicado en las Avenidas Rayón y Comonfort en la Colonia Centro, posee 574 locales. Fue inaugurado el 14 de octubre de 1957.

- San Cosme, ubicado en la avenida Rivera de San Cosme en la Colonia San Rafael, posee 533 locales. Fue inaugurado el 8 de marzo de 1963.

- Tepito Zona ubicado en las avenidas Toltecas y Matamoros en la colonia Morelos, posee 497 locales. Fue inaugurado el 14 de octubre de 1957.

- Hidalgo Zona, ubicado en las Avenidas Dr. Arce y Dr. Andrade en la Colonia Doctores, posee 974 locales. Fue inaugurado el 3 de febrero de 1958.

- San Juan Arcos de Belén, ubicado en Avenida Arcos de Belén y López en la Colonia Centro. Posee 383 locales y fue inaugurado el 24 de junio de 1954.

- La Merced Mixcalco, ubicado en Mixcalco y Anillo de Circunvalación en la Colonia Centro, posee 921 locales. Fue inaugurado el 23 de septiembre de 1957.

- Martínez de la Torre, ubicado en el Eje 1 y la Calle de Soto en la Colonia Guerrero, inaugurado por Benito Juárez el 05 de mayo de 1870, cabe mencionar que este mercado que fue construido en terrenos del Lic. Rafael Martínez de la Torre se llamaba Mercado Guerrero, poniéndole posteriormente su nombre y así formando a su vez lo que hoy conocemos como la Colonia Guerrero.

1.4 EL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Es indispensable, dentro de un Proyecto de Investigación Educativa, realizar la acción fundamental de plantear la pregunta central que guiará el orden en la secuencia de las actividades propias de una indagación disciplinaria, ello, implica la creatividad y expresión del pensamiento sistematizada para apropiarse de los distintos rasgos y sesgos que derivarán de la propia Investigación.

La pregunta guía de la presente Investigación, se estableció en los términos del siguiente enunciado:

¿Cuál es la importancia que tiene el idioma Inglés como segunda lengua en los niños que cursan la educación preescolar del Jardín de niños "OLLIN KAN" de la Delegación Cuauhtémoc?

1.5 Una Guía Hipotética para el desarrollo del trabajo

Una Hipótesis Guía reúne la consideración única de orientar el desarrollo del trabajo de Investigación, puesto que dentro del paradigma de la Investigación Documental, ésta sólo representa dicha posibilidad, alejándose de la concepción metodológica de contrastarla estadísticamente.

Por lo tanto y hecha la pertinente aclaración, la Hipótesis Guía, quedó delineada en los siguientes argumentos:

La importancia que tiene el idioma Inglés como segunda lengua en los niños que cursan la educación preescolar del Jardín de niños "OLLIN KAN" de la Delegación Cuauhtémoc, es lo que les permitirá como adultos insertarse exitosamente en el mundo global.

1.6 LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

Los Objetivos, dentro del plano Investigativo, revisten en la función de construir escenarios de operación de tareas dentro del proceso de trabajo de la indagación académico - investigativa.

Conlleva a la vez, la posibilidad de dimensionar el progreso, avances o término de acciones interrelacionadas con los esquemas de trabajo planteados. Por ello, es deseable que éstos, se consideren como parte fundamental de estructuras de esta naturaleza.

Con base en lo anteriormente expresado, se consideraron los objetivos siguientes:

1.6.1 Objetivo general

Diseñar y realizar una Investigación Documental que indique los elementos fundamentales e inherentes a la importancia que tiene la enseñanza del idioma

Inglés como una segunda Lengua, en los niños de tercer grado de preescolar y en vinculación con el desarrollo de una Educación Integral.

1.6.2 Objetivos particulares

- Diseñar una Investigación Documental
- Llevar a cabo la Investigación Documental
- Rescatar los fundamentos teóricos - metodológicos de la Enseñanza del Inglés en Educación Preescolar
- Con base en ellos, diseñar una propuesta alternativa de trabajo en el aula

1.7 Los pasos metodológicos de la investigación documental

La presente investigación, consideró los siguientes aspectos metodológicos en su realización:

1) LA SELECCIÓN DEL TEMA A ANALIZAR

2) ESTRUCTURACIÓN DEL PLAN DE TRABAJO

3) BÚSQUEDA, REVISIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA A UTILIZARSE

4) ELABORACIÓN DE FICHAS BIBLIOGRÁFICAS

5) LA ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS MATERIALES REUNIDOS

6) ESTRUCTURACIÓN DE UN FICHERO

7) PERTINENCIA Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

8) LA REDACCIÓN DEL PRIMER BORRADOR

9) PRESENTACIÓN A REVISIÓN DEL PRIMER BORRADOR

10) CORRECIÓN DE OBSERVACIONES ASENTADAS EN EL PRIMER BORRADOR

11) PRESENTACIÓN DE LA TESINA CORREGIDA

12) DICTAMINACIÓN DEL TRABAJO

CAPÍTULO 2. LOS REFERENTES TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro de la Investigación Educativa, los referentes teóricos, implican las visiones preestablecidas sobre el fenómeno que interesa analizar, por ello, este apartado, se convierte en piedra angular de una indagación.

En el documento que se presenta, y con relación a la problemática elegida se han considerado los siguientes argumentos conceptuales, que de hecho, están íntimamente vinculados y que conformarán el entramado teórico que en forma sostenida avalarán los nuevos enfoques y visiones diferenciados de la problemática.

2.1. ELEMENTOS DEL MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL:

2.1.1. DEFINICIONES Y CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS DEL IDIOMA INGLÉS

Estructuralismo

En los años 1950 y 1960, las teorías sobre la adquisición de la lengua materna se fundamentaban en el Conductismo, que consideraba que la adquisición lingüística se debía a una cuestión de imitación por parte de los niños y de refuerzo negativo o positivo por parte de los padres. Estas mismas ideas se aplican al aprendizaje de lenguas extranjeras, siendo el paradigma imperante el Estructuralismo, corriente que se centra más en la forma que en los aspectos comunicativos del lenguaje.

Este paradigma lingüístico se desarrolló tanto en Europa como en los Estados Unidos. Pero fue el Estructuralismo norteamericano, el que más influyó en la enseñanza de lenguas, especialmente a través de Leonard Bloomfield. Otra corriente estructuralista que cabe destacar es la inglesa, en la que Michael Halliday, continuando el trabajo de Firth, creó su famosa lingüística sistemática, en la que se combinan la descripción de las estructuras lingüísticas con la investigación de las funciones del uso del lenguaje.

El idioma Inglés, es una lengua germánica occidental que surgió en los Reinos Anglosajones de Inglaterra y se extendió por lo que se convertiría en el Sudeste de Escocia bajo la influencia del Reino de Northumbria. Gracias a la influencia económica, militar, política, científica, cultural y colonial de Gran Bretaña y el Reino Unido, desde el Siglo XVIII, vía Imperio Británico, y a los Estados Unidos de América desde mediados del Siglo XX, el inglés, ha sido ampliamente difundido por todo el mundo, llegando a ser el idioma principal del discurso internacional y lengua franca en muchas regiones. La lengua inglesa, es ampliamente estudiada como segunda lengua y usada como idioma oficial de la Unión Europea y muchos países de la Commonwealth, así como en numerosas organizaciones mundiales. Es la tercera lengua con más hablantes nativos en el mundo, tras el chino mandarín y el español.

Debido a la importante asimilación de varias lenguas europeas a lo largo de la Historia, el Inglés moderno contiene un vocabulario muy amplio. El Oxford English Dictionary contiene más de 250.000 palabras distintas, sin incluir muchos términos técnicos y de jergas.[3]

Orígenes

El Inglés desciende del idioma que hablaron las tribus germánicas que migraron de lo que hoy es el Norte de Alemania (y parte de Dinamarca) a la tierra que habría de conocerse como Inglaterra. Estas tribus, son identificadas

[3] «How many words are there in the English Language?». Oxforddictionaries.com (10/sept./2011)

tradicionalmente con los nombres de frisones, britones, anglos, sajones y jutos. Su lengua se denomina anglosajón antiguo. Según la *Crónica anglosajona*, alrededor del año 449, Vortigern, rey de las Islas Británicas, extendió una invitación a unos anglos dirigidos por Hengest y Horsa para que le ayudaran contra los pictos. A cambio, a los anglos, se les concederían tierras en el Sureste. Se buscó más ayuda, y en respuesta acudieron anglos, sajones y jutos. La crónica documenta la subsiguiente llegada de colonos, que finalmente establecieron siete reinos: Northumbria, Mercia, Anglia Oriental, Kent, Essex, Sussex y Wessex. Sin embargo, a juicio de la mayoría de los estudiosos modernos, esta historia anglosajona, es legendaria y de motivación política.

Como consecuencia, entonces, de la expansión que los británicos llevaron a cabo durante su edad de oro como primera potencia mundial y luego, situación que en estos tiempos modernos, encarnaron los Estados Unidos, una vez convertidos en la primera potencia militar y económica del mundo, el inglés, es el idioma que la gente elige para comunicarse internacionalmente y por ende también el idioma que más enseña alrededor del mundo, porque claro, se supone que es el idioma que más puertas laborales y de oportunidades abrirá**.**

El idioma inglés, desciende directamente del idioma que hablaban las tribus germánicas, entre ellas los frisones, los anglos, los sajones y los jutos, que migraron de lo que es hoy la parte Norte de Alemania hacia el actual territorio de Inglaterra.

Dentro del inglés podemos distinguir entre dos acentos, el acento frisón, vinculado estrechamente al idioma frisón, hablado por al menos medio millón de personas en la provincia holandesa de Frisia, región muy cercana a Alemania y en varias islas en el Mar del Norte.

Familia lingüística

El Inglés es una lengua Indo-europea del grupo germánico occidental. Aunque debido a la sociolingüística de las Islas Británicas a partir de las invasiones vikingas y la posterior invasión Normanda, ha recibido importantes préstamos de las Lenguas Germánicas Septentrionales y del Francés, y gran parte de su léxico ha sido reelaborado sobre la base de cultismos latinos. Las dos últimas influencias hacen que el Inglés sea probablemente una de las Lenguas Germánicas más atípicas tanto en vocabulario como en gramática.

El pariente lingüístico vivo más similar al inglés, es sin duda el frisón, un idioma hablado por aproximadamente medio millón de personas en la Provincia Holandesa de Frisia, cercana a Alemania, y en unas cuantas islas en el Mar del Norte. La similitud entre el Frisón y el Inglés, es más clara cuando se compara el Frisón antiguo con el Inglés antiguo, ya que la reestructuración del Inglés por las influencias extranjeras, ha hecho del Inglés moderno una lengua notablemente menos similar al Frisón de lo que había sido en épocas antiguas.

Paradigmas lingüísticos

La enseñanza de las lenguas ha ido evolucionando a la par que se desarrollaba la lingüística en Occidente. Por ello, para comprender las distintas metodologías, es imprescindible contextualizarlas en el correspondiente paradigma lingüístico en que surgieron. De allí, que a continuación se exponga, una breve historia de la lingüística en el mundo Occidental.

Gramática

El Inglés presenta muchos de los rasgos típicos de las lenguas europeas. El nombre presenta diferencia entre singular y plural. En Inglés moderno a diferencia de su antecesor el Inglés antiguo en el nombre no hace distinciones de género o caso. Las diferencias de caso, se restringen en inglés moderno al pronombre, tal como sucede por ejemplo, en las Lenguas Romances.

En el sistema verbal el Inglés, al igual que el Alemán y las Lenguas Romances, ha sufrido una evolución similar. Se han creado "formas compuestas de perfecto" para expresar el aspecto perfecto y "formas perifrásticas" con el verbo ser para expresar el aspecto progresivo o continuo. Otra similaridad es el desarrollo de formas de futuro a partir de verbos auxiliares. Una diferencia importante entre el Inglés y otras lenguas germánicas y romances es el debilitamiento del modo subjuntivo. Igualmente el Inglés, al igual que el Alemán, el Holandés o las lenguas románicas, ha creado artículos definidos genuinos a partir de formas demostrativas.

Tiempos verbales

En Inglés hay cuatro tiempos fundamentales: presente, pasado y futuro y condicional. Estos tres tiempos se combinan con tres aspectos (imperfectivo, continuo, perfectivo), las combinaciones de aspecto posible son cuatro ([-perf] [-cont], [-perf] [-cont], [-perf] [-cont] y [-perf] [-cont]). Las combinaciones de tiempo y aspecto anteriores dan lugar a un número importante de tiempos verbales:[4]

- Simples que sintácticamente carecen de auxiliar e que incluyen los siguientes:
    - Simples no continuos: Present simple, que se reconoce por no llevar sufijos TAM en la raíz; Past simple, que incluye una marca de pasado en la raíz, usualmente -ed en los verbos regulares y puede incluir -en e incluso umlaut en los verbos irregulares o fuertes; Future simple, marcado regularmente mediante un auxiliar (will, shall o sus formas negativas); Conditional, marcado regularmente por el auxiliar en tiempo pasado would (o su forma negativa).
    - Continuos, equivalentes en general a "auxiliar (ser) + gerundio" en español, denotan acciones que se están realizando en el momento en que se habla. Morfológicamente los tiempos continuos terminan en -ing: Present continuous; Past continuous
- Compuestos, que denotan acciones terminadas y por tanto aspecto perfectivo:

[4] http://www.ompersonal.com.ar/omverbs/contenidotematico.htm (21/sept./2011)

- Compuestos no-continuos: Present perfect; Past perfect; Future perfect.
- Continuos, similares a los simples continuos: Present perfect continuous; Past perfect continuous

Estatus del idioma

- Idioma oficial de facto: Reino Unido, Estados Unidos, Australia, Canadá y Nueva Zelanda.
- Idioma oficial de iure en: Bahamas, Barbados, Fiyi, Belice, Botsuana, dependencias de los Estados Unidos, dependencias del Reino Unido, Dominica, Ghana, Gambia, Guyana, Islas Salomón, Jamaica, Lesoto, Liberia, Malawi, Mauricio, Nauru, Nigeria, Papúa Nueva Guinea, Samoa Americana, Santa Lucía, San Cristóbal y Nieves, Sierra Leona, Suazilandia, Trinidad y Tobago, Granada, San Vicente y las Granadinas, Uganda, Zambia y Zimbabue.

- Idioma cooficial: Bangladesh, Brunéi, Irlanda, Israel, Kenia, Kiribati, Camerún, Egipto, Namibia, Chagos, Diego García, Islas Marshall, India, Madagascar, Malasia, Malta, Birmania (antes Birmania), Filipinas, Pakistán, Puerto Rico (EE.UU.), Seychelles, Sri Lanka (antes Ceilán), Singapur, Sudáfrica, Tailandia, Tanzania, Tokelau y Tonga.

- Minorías en: Antillas Neerlandesas, Guinea Ecuatorial, Hong Kong (China), Malasia, México, Samoa, Surinam, Tuvalu, Tailandia, etc. [5]

2.1.2. IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA

El aprendizaje es parte de la estructura de la educación y tiene una importancia fundamental para el ser humano, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores. Durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. De acuerdo con Pérez Gómez[6], el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

Según un estudio del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) publicado hace algún tiempo a la pregunta "¿Es importante aprender inglés?", el

[5] http://es.wikipedia.org/wiki/Idioma_ingl%C3%A9s#cite_note-13 23/sept./2011

[6] Antonio Pérez Gómez. La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, Ediciones Morata, 1992. Págs. 34-36

85,5% de los alumnos manifiesta estar muy de acuerdo o de acuerdo, el 93% de los padres opina lo mismo; y así el 87% de los profesores y el 93% de los directores.

> Las universidades en México, exigen una certificación de comprensión de comprensión de lectura en un idioma extranjero como requisito de egreso para licenciatura y de ingreso para estudios de posgrado; sin embargo, los niveles de reprobación para certificar dicha comprensión son altos. Esto llevó a buscar un medio que permitiera a los estudiantes adquirir las estrategias y estructura del idioma necesarios para acreditar estos exámenes. A partir de un análisis cognitivo de tareas, se desarrolló una estrategia instruccional enfocada a la enseñanza de la comprensión de lectura, la cual permitió identificar la ejecución de lectores expertos y moldearla para apoyar a los estudiantes en la comprensión de lectura en inglés[7]

El aprendizaje de otro idioma en nuestro país, despierta muy poco interés. Hace algunos años atrás, se pensaba que enseñar inglés a los niños era un recargo inútil. En la actualidad esta idea ha cambiado. Por lo tanto debemos partir por la valoración positiva del aprendizaje de una nueva lengua, ya que el futuro de las personas pasa por la convivencia y la necesidad de dominar otras lenguas para

[7] *PERFILES EDUCATIVOS* / Tercera época, Vol. XXXI. Núm. 123, 2009 / IISUE-UNAM

mejorar las oportunidades y la calidad de vida y para asegurar la convivencia y el intercambio cultural, puesto que al corto tiempo, aumenta su conocimiento sobre otras culturas.

Por otra parte, para que el aprendizaje de otro idioma se produzca, es necesario involucrar a la familia, ya que viéndolo del punto desde un contexto social, cultural y familiar, puede ser un elemento motivador de este aprendizaje. A la larga los estudiantes que aprenden una segunda lengua, se ven beneficiados porque les ayuda a entender mejor su primera lengua, aumenta su vocabulario y por lo tanto obtienen mejores resultados en su etapa escolar, universitaria y laboral.

Respecto al cuándo iniciar este aprendizaje, se plantean diversas opiniones, por una parte la experiencia y por otra los aportes del ámbito de la psicolingüística y de la pedagogía.

Según algunos especialistas en la enseñanza de lenguas extranjeras, sugieren que la enseñanza de un segundo idioma se puede iniciar a los 6 años, edad en la que el niño ya conoce la lengua materna y percibe una mayor vinculación entre la palabra, el sentido y su significado. Por otra parte, se sugiere que sea antes de los 6 años, ya que tienen más facilidad de asimilar información y a medida que pasan los años es más difícil porque están acostumbrados a su lengua materna.

El aprendizaje de una segunda lengua en la edad infantil, tiene ventajas de tipo neurológico, ya que existe una plasticidad y una flexibilidad en el cerebro hasta los primeros 8 o 9 años de vida, que le facilitan al niño la asimilación de nuevos

códigos. También hay ventajas de tipo fonológico que permiten escuchar y producir todos los sonidos perfectamente, cualidad que se comienza a perder después de los 11 o 12 años. Esto explicaría por qué a las personas que comienzan a estudiar lenguas extranjeras cuando son adultos, les resulta más difícil hablarlas con fluidez que a quienes las aprenden de niños. Según observaron los científicos, la estructura nerviosa de la parte vinculada al aprendizaje de idiomas, parece desarrollarse más en quienes estudian una segunda lengua a una edad temprana y la parte que ocupa este lugar, es en el hemisferio izquierdo del lóbulo temporal encargado de la audición, lenguaje y dicción. El Lenguaje está localizado en el Hemisferio izquierdo, en las personas que usan la mano derecha, y por eso en los derrames del lado izquierdo del cerebro pierden el lenguaje. En los derrames del lado derecho del cerebro no pierden el lenguaje.

Desde el punto de vista cognitivo y psicolingüística, el aprendizaje temprano es el más propicio por la plasticidad fonético - articulatorio o sea a los 3 años de edad, la alta capacidad de imitación que potencia un buen aprendizaje de los sonidos de una lengua y la buena memoria que es capaz de asimilar fácilmente las diferentes estructuras lingüísticas orales. El aprendizaje temprano permite una mayor maduración de las habilidades lingüísticas. Ante todo esto, debemos conocer el funcionamiento de los procesos cognitivos y psicolingüística que interviene en el aprendizaje.

Generativismo

El fundador de este paradigma es sin duda alguna Noam Chomsky, a raíz de su gramática generativa-transformacional. Mientras el Estructuralismo se basaba en la observación empírica de los datos, el Generativismo trabaja con datos abstractos de forma racional. Para Chomsky el lenguaje es creativo pues, mediante las reglas de transformación gramatical, las personas son capaces de producir una cantidad infinita de oraciones, incluso aunque no las hayan oído antes.

También fue Chomsky, el que desarrolló el antiguo concepto de Gramática Universal; a saber, cada lengua tiene sus propias características en la estructura superficial ("surface structure"), pero a todas ellas subyace una estructura profunda común ("deep structure"). Por lo tanto, la comparación de la lengua materna con la nueva lengua facilita, en cierta manera, el proceso de aprendizaje. Esta teoría dio paso al análisis de contraste, según el cual, cuánto más parecidas sean las lenguas, más fácil será de adquirir la nueva. A diferencia de los estructuralistas, los generativistas consideran los errores como parte necesaria en el proceso de aprendizaje, incluso aprecian su valor pedagógico, pues el alumnado aprenderá a partir del análisis de los mismos.

Mientras que en el Estructuralismo se defendía una metodología inductiva (los alumnos han de aprender la gramática mediante la práctica y observación), el

Generativismo propugna una vuelta a la metodología deductiva, pues las explicaciones gramaticales son necesarias, aunque no tienen que ocupar toda la clase.

Hoy día en la enseñanza de las lenguas extranjeras, se combinan ambas metodologías. En los primeros niveles es más efectiva una metodología inductiva, ya que los niños pequeños no poseen un dominio de la terminología gramatical, por tanto es más fácil que aprendan la lengua por imitación (igual que ocurre en la adquisición de la lengua materna) y no a través de explicaciones gramaticales. Mientras que en el caso de adultos, una metodología deductiva es conveniente, entre otras razones porque los propios estudiantes quieren aprender las reglas gramaticales de la nueva lengua, para así poder compararlas con las de la lengua materna y establecer posibles diferencias o asimilaciones.

Este aprendizaje se suele llevar a cabo mediante distintos tipos de actividades, pero lo importante no es la práctica de unas estructuras gramaticales de forma mecánica, sino que se ha de tener en cuenta el significado que esas estructuras transmiten, el por qué, el cómo y el cuándo se emplean, en definitiva, se ha de contemplar su aspecto pragmático.

Pragmática

Hasta la década de 1980, los paradigmas se habían preocupado de desarrollar algunas destrezas lingüísticas más que otras. A partir de este momento, para el paradigma de la Pragmática el objetivo primordial sería la integración y el desarrollo de las cuatro destrezas, pues debemos escuchar, leer, hablar y escribir en la lengua extranjera igual que en la lengua materna, ya que la comunicación debe ser real y efectiva en cualquier contexto. Entre las principales características de este nuevo paradigma destacan las siguientes:[8]

1) Uso de lenguaje real, de ahí su interés por el lenguaje en acción.
2) Su unidad de análisis lingüístico es el texto (escrito) y el discurso (oral).
3) Su interés principal es el proceso de aprendizaje y no tanto el resultado.
4) Su objetivo es el uso comunicativo del lenguaje: conversaciones, diálogos, funciones, etc.
5) La interdisciplinariedad de la lingüística con otras disciplinas como la psicología, la sociología o la informática.

Los métodos englobados bajo el paradigma de la Pragmática, se caracterizan por utilizar lenguaje comprensible para los estudiantes, pues lo que importa es el

[8] Enrique Alcaraz Varó. Las Lenguas profesionales y académicas. Barcelona, España, Ed. 10 Ariel 2007. Pág. 116

mensaje y no la memorización de reglas gramaticales. No obstante, no se obliga a hablar a los estudiantes hasta que éstos, se sientan preparados para realizar conversaciones. Los resultados muestran que estos métodos, son más efectivos que todos los anteriores.

2.1.3. LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

> En las últimas décadas, el sistema de educación en México, se ha enfrentado a escenarios económicos, políticos, sociales, culturales y tecnológicos rápidamente cambiantes, caracterizados por una creciente demanda cuantitativa y cualitativa de los servicios educativos, por nuevas exigencias y retos de las reformas de educación vigentes. Parte fundamental de dichas estrategias han sido los estudios de egresados, en tanto que proporcionan información que puede ser utilizada para retroalimentar los programas de formación de profesionales, valorar la oferta de la formación profesional y evaluar sus servicios educativos.[9]

[9] Fernando F. Callirgos. Revista de la Educación Superior. ed. 40 México D.F., ANUIES, 2011. Pág. 11

Como hemos indicado antes, el principal objetivo didáctico estructuralista, era crear hábitos lingüísticos automáticos con los que los alumnos aprendieran la lengua, a través de ejercicios repetitivos (*drills*)[10], sin dejar cabida a los errores. Los principales inconvenientes de estos ejercicios son los siguientes:

6) Ausencia de material auténtico.
7) Descontextualización.
8) Su unidad de análisis es la oración.
9) Se basan en el estímulo-respuesta.
10) No son comunicativos, sino manipulativos.

LA ANSIEDAD EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

[10] Los «drills» son lo más parecido a hablar inglés que podemos hacer cuando tenemos muy poca práctica, y sirven para ayudarnos a aprender esa práctica, para que nos resulte menos difícil hablar y sobre todo pensar en inglés.

No es hasta la década de 1970 que empiezan a aflorar investigaciones en torno a la influencia de una variable afectiva, como la ansiedad, en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estas investigaciones fueron desarrollándose a lo largo de los años 1980 con la aparición del concepto “Foreign Language Anxiety"[11], adquiriendo su mayor difusión en la década de 1990. Por tanto, la influencia de los factores afectivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera se lleva estudiando desde hace más de treinta años. En primer lugar, a la hora de hablar de ansiedad es conveniente distinguir entre las distintas definiciones, tipos y perspectivas desde la que se aborda este concepto. Desde el punto de vista psicológico, la ansiedad se define como una variable afectiva desagradable o como una emoción subjetiva o respuesta emocional, sin una causa concreta, con resultados negativos que producen en quien la experimenta un gran malestar. Desde el punto de vista lingüístico, y más concretamente del aprendizaje de una lengua extranjera, la ansiedad se define como la emoción que interviene de forma negativa en el proceso cognitivo de la nueva lengua, pues una de las consecuencias de la ansiedad es la dificultad de concentrarse y recordar, lo que lleva a una disminución del rendimiento. Por su parte Horwitz y Cope definen la ansiedad específica en una lengua extranjera de la siguiente forma: “Concebimos la ansiedad como un complejo distintivo de la auto-percepción, creencias, sentimientos y comportamientos relacionados al aprendizaje de una

[11] Horwirz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal, 1986* pág.70

lengua extranjera en el salón de clases provenientes de la enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera”[12].

Entre las razones que explican la existencia de esta variable afectiva negativa en el aprendizaje de una nueva lengua, destacan las dos siguientes: por un lado, al no tener un dominio completo de dicha lengua, se priva a los estudiantes de su medio de comunicación (de ahí que las destrezas más afectadas sean la producción oral y la comprensión auditiva) y, al no poder demostrar sus conocimientos de forma natural y espontánea, se produce un malestar que puede provocar ansiedad; por otro lado, el método didáctico empleado en el proceso de aprendizaje también puede ser causa de ansiedad, pues si los estudiantes no son capaces de seguir las instrucciones, o el ambiente no es lo suficiente distendido para que exista intercambio de opiniones e ideas, la situación será de más ansiedad.[13] De hecho, Bailey, pone a prueba el método de Allwright para comprobar si la metodología empleada en clase puede ser un factor que aumente la ansiedad; en el experimento llevado a cabo con sujetos que tenían dificultades con la asignatura de inglés, el grupo mostró ausencia de ansiedad en las sesiones que se aplicaba este método. Otra razón que podría explicar el por qué de la ansiedad en la clase de lengua extranjera es la dificultad que supone hablar en público para muchas personas, circunstancia que queda agravada cuando no se

[12] Ibid. pág .23

[13] Allwright, D. y Bailey, K.M. Focus on the language Classroom, New York. Cambridge University Press. pags.98-101

posee una competencia comunicativa completa para hacerlo en la nueva lengua. No obstante, para algunos autores la ansiedad también puede tener efectos positivos en el aprendizaje de la nueva lengua[14]. Asimismo, Pérez Paredes afirma que "cierto grado de ansiedad es beneficioso para la realización de tareas de aprendizaje de una L2"[15]; esta afirmación se basa en la distinción que los investigadores Alpert y Haber[16] ya hacían en 1960 entre "ansiedad debilitadora" y "ansiedad facilitadora", siendo la primera la que conduce al malestar antes mencionado, mientras que la segunda sería "el tipo de ansiedad que estimula al sujeto a resolver una tarea específica mediante la movilización de recursos de tipo fundamentalmente cognitivos".

Son diferentes los tipos de ansiedad:[17]

1) **Ansiedad rasgo:** Característica permanente de la persona que puede afectar al plano cognitivo, afectivo y de comportamiento en función de cada situación; este tipo de ansiedad es objeto de análisis de la Psicología, al margen de nuestro estudio.

---

[14] Dulay, H., Burt, M., Krashen, D., Understanding Second Langauage Acquisition.5a. ed New York, Oxford University Press. Ed. 5 Ellis. 1985. p.610

[15] P.Pérez, Paredes, Enseñanza de una lengua Extranjera. Idea Grupo, New York, 2008. pág. 37

[16] Alpert, R., Haber, R.N., Anxiety in academic achivement situations. Journal of Abnormal and social Psychology. 10 Alpetnik. 1960. p. 207-215

[17] http://www.pnlnet.com/ansiedad/ansiedadtipos consulta: 10/octubre/2011

2) **Ansiedad estado o temporal:** En el caso del aprendizaje de una lengua extranjera; es la que anteriormente denominamos *Foreign Language Anxiety* (de ahora en adelante FLA), que puede estar suscitada por diversos factores (por ejemplo, la metodología o el tipo de actividad).

3) **Ansiedad específica/situacional:** Que refleja el estado de una persona en un contexto y situación determinados (por ejemplo, en los exámenes).

Aunque, como hemos visto, hoy en día existe abundante literatura en torno a la ansiedad en general, Horwitz y Cope fueron los primeros en formular una teoría en torno a la influencia de la ansiedad a la hora de aprender una lengua extranjera (FLA). Para su formulación fue de vital importancia el uso de una escala diseñada para medir esta variable, conocida como *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCAS)[18], un cuestionario de treinta y tres preguntas relacionadas con la fuente de la ansiedad. De estas preguntas cabe destacar la 2, 3 y 14.

En la 2, “I don’t worry about making mistakes in language class”, se analiza si a los estudiantes les preocupa cometer errores a la hora de hablar una lengua extranjera, ya que esto puede ser uno de los motivos por los que la ansiedad se

[18] Op. Cit. p.125-132

manifesta. La pregunta número 3, “I tremble when I know that I’m going to be called on in language class”, pone de manifiesto el miedo que puede producir en los alumnos el simple hecho de saber que se les va pedir que participen en la clase de lengua extranjera. Por último, la pregunta 14, “I would not be nervous speaking the foreign language with native speakers”, trata de analizar si el nivel de ansiedad aumenta o disminuye cuando la comunicación tiene lugar con hablantes nativos. Según estos autores, las actividades de producción oral y comprensión auditiva son las que despiertan una mayor ansiedad, de hecho muchos alumnos para evitar hablar se sientan en la última fila o incluso llegan a faltar a la clase de lengua extranjera. Horwitz y Cope señalan que la ansiedad en una lengua extranjera está compuesta principalmente por tres elementos:[19]

1. El miedo a comunicarse en una lengua distinta a la materna, de la que se posee un conocimiento limitado.
2. Miedo a fallar en los exámenes.
3. Miedo a una evaluación negativa.

Por otro lado, para MacIntyre y Gardner la ansiedad no es determinante en el primer estadio de aprendizaje de una lengua extranjera (lo que no quiere decir que no esté presente), mientras que sí lo son la capacidad de aprendizaje y la motivación. Es precisamente cuando el estudiante ya posee cierto conocimiento

[19] Op. Cit. p.125-132 p.150

de dicha lengua cuando puede experimentar bien sensaciones positivas o negativas; en el primer caso la ansiedad será mínima, mientras que en el segundo el estudiante presentará signos de nerviosismo y puede que desarrolle FLA. En tal caso, para el estudiante con ansiedad la clase de lengua extranjera será una experiencia incómoda, en la que no participará de forma voluntaria ni se arriesgará a utilizar expresiones nuevas o que no domine bien, por miedo a equivocarse o bien por la evaluación negativa. Cheng[20] profundiza aún más en la relación ansiedad y aprendizaje de una lengua extranjera, asociando un tipo de ansiedad a cada una de las cuatro destrezas lingüísticas implícitas en el aprendizaje de dicha lengua. Precisamente en el nivel preescolar, debemos intentar que el alumnado no sólo domine las destrezas escritas sino también las orales, tan importantes en este mundo de los medios de comunicación.

En efecto, Rod Ellis, destaca la importancia del estado afectivo del estudiante en el aprendizaje de una nueva lengua; según él, este estado afectivo lo determinan variables como la ansiedad, la timidez o la autoestima, que a su vez repercutirán bien de forma positiva, o en la mayoría de los casos de forma negativa a la hora de aprender dicha lengua.[21]

---

[20] Cheng, Winnie. La reducción de la ansiedad en la enseñanza de una lengua extranjera. Idea Grupo, new York. Ed. 3. 2009.

[21] Rod Ellis, Applied Language Studies and Lingusitics. Strippet, 1986. Ed. 5. London. p.42-45

2 http://www.slideshare.net/guest39ba286/teoria-de-krashen consultado el 18/oct/2011

La importancia de la ansiedad en el aprendizaje de una nueva lengua la señala Krashen [2], dentro de su teoría sobre la adquisición de una segunda lengua, como quinta hipótesis, la del “filtro afectivo”; conforme a ésta, se logra un aprendizaje más efectivo si la clase goza de un ambiente relajado y los alumnos no se sienten presionados, pues toda información procedente de la segunda lengua pasa por el filtro afectivo antes de proceder a otros niveles cognitivos.

Además, Krashen puntualiza que el filtro funciona de forma distinta dependiendo la edad de los estudiantes; así los niños, debido a que el filtro es bajo, desarrollan mayores niveles de competencia a lo largo del tiempo que los que empiezan a aprender una nueva lengua de adultos, que si bien en los primeros estadios parecen ir más rápido que los niños, a medida que avanza el proceso disminuyen sus competencias. La ansiedad suele ser más pronunciada en alumnos adultos no porque su nivel cognitivo no les permita retener más información, sino debido a factores sociales y psicológicos.

Así, pues, la ansiedad que afecta a la competencia comunicativa, al mismo tiempo afecta al rendimiento de los estudiantes que presentan este problema, quienes conscientes de su escasa participación pueden sentir mayor ansiedad. De acuerdo con algunos métodos didácticos, es necesario dejar a los estudiantes un tiempo de silencio para asimilar las estructuras de la nueva lengua, y sólo se les pedirá que hablen cuando se sientan preparados. Pero parece ser que esta técnica no se aplica dentro de la vigente pragmática a los estudiantes adultos, sino que por el

contrario se les incita a hablar y participar desde el primer momento, lo que puede repercutir de forma negativa al aumentar la ansiedad.

Propuestas para la reducción de la ansiedad en una lengua extranjera

Los investigadores, conscientes de la influencia directa de la ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera, aportan diferentes propuestas para aliviar y eliminar, en la medida de lo posible, sus efectos. Asimismo, plantean la necesidad de que no sólo los docentes, sino también las instituciones académicas presten más atención a esta variable afectiva. A continuación procedo a exponer distintas propuestas para reducir la ansiedad en una lengua extranjera por orden cronológico.

Karen Foss y Armeda Reitzel proponen la "terapia emotiva racional"[22], en el año de 1991, como estrategia para reducir la ansiedad. Esta terapia consiste en desmentir o desacreditar muchas creencias irracionales sobre el aprendizaje de una nueva lengua que producen ansiedad en los estudiantes. Si este objetivo se logra, los estudiantes serán capaces de hacer frente, en vez de evitar, situaciones

[22] http://www.psicologia-online.com/ESMUbeda/Libros/Manual/manual2.htm consultado el 05/oct/2011

más reales en las que tengan que comunicarse en dicha lengua. El proceso a seguir con esta técnica sería el siguiente: en primer lugar, el docente introduce el tema de las falsas creencias, también existentes en la lengua materna, que se forjan a partir de la cultura, la familia o alguna experiencia en concreto; acto seguido, se pide a los alumnos que hagan una lista con las creencias acerca de hablar una nueva lengua, con lo que comprobarán que no son los únicos que poseen estos miedos, lo que en cierta manera los relajará; después, cada alumno seleccionará dos o tres ideas irracionales, y confeccionarán una serie de preguntas para demostrar la falta de lógica de estas creencias. Asimismo, si los estudiantes trabajan en grupo, se sentirán apoyados por los demás compañeros.

Por su lado, David Crookall y Rebecca Oxford son de la idea de que el docente es fundamental para minimizar la ansiedad, ya que es éste el único que puede modificar las normas tradicionales de una clase de idioma, estructurando las actividades comunicativas de forma distinta. En sus manos está crear un ambiente relajado, proponiendo actividades en pareja o pequeños grupos, introduciendo juegos, pero sin desarrollar un espíritu competitivo, que en última instancia crea ansiedad. De hecho, Crookall y Oxford aportan una serie de actividades en las que se trabaja y discute la ansiedad, ya que, según ellos, lo mejor para reducirla es conocerla y afrontarla. Aunque todas las actividades pueden llevarlas a cabo tanto

estudiantes como profesores, estos autores las dividen en dos secciones: una para alumnos y otra para profesores.[23]

En la sección para alumnos incluyen: *agony column* (los alumnos tienen que representar tres papeles distintos: como estudiantes de una nueva lengua, como "Agony Aunt" y por último como orientador o consejero); *mistakes panel* (se premian los mejores errores, pues se trata de que los alumnos resten importancia a los mismos y que los consideren como parte del aprendizaje); y *anxious photos* (los estudiantes agrupan fotos en función de la ansiedad que desencadene la situación que aparece en ellas, pasando a proponer estrategias para superar dicha ansiedad).

En cuanto a la sección de profesores, además de las ya mencionadas para los estudiantes, recomiendan estas otras: *trigger pictures* (incluye dos tareas: primero identificar el tipo o fuente de ansiedad en una imagen o vídeo concretos, para después pasar a proponer soluciones a cada situación); *linguethics* (el profesorado ha de asumir el papel de miembro de un Comité de Ética en la Enseñanza de la Lengua, con el fin de confeccionar un código ético que frene las acciones o comportamientos que producen ansiedad tanto en el alumnado como en el profesorado, así como en el personal administrativo); y *correction decisions* (los profesores analizan los distintos errores cometidos por los alumnos según su importancia para la comunicación, las opciones de corrección que existen y la influencia de todos estos factores en la aparición de ansiedad).

[23] David Crookall y Rebecca L. Oxford. Simulation, Gaming, and langauage learnig. The University of Alabama. NEWBURY HOUSE PUBLISHERS, New York. A division of Harper & Row, Publishers, Inc. 1992. P. 32-45

Con el objetivo de combatir y abordar la ansiedad en la clase de lengua extranjera, Christine Campbell y José Ortiz, llevaron a cabo un taller de trabajo de tres horas de duración en el *Defense Language Institute* de San Francisco, en el año de 1991. Este taller incluía un total de seis actividades[24]:

1) Una encuesta de dieciséis preguntas sobre las actitudes específicas para la clase de lengua extranjera, que se dividía en dos partes: experiencia con la lengua extranjera y actitudes específicas para la clase de lengua extranjera.
2) Un debate sobre el cuestionario "The Myths and the Realities of Foreign Language Learning".
3) Información sobre distintas estrategias específicas para el aprendizaje de una lengua extranjera (por ejemplo, usar expresiones sencillas en lugar de complicadas, parafrasear, deducir a través de la observación, etc.).
4) Actividades para fomentar en los estudiantes la auto-confianza, la confianza en el docente y el compañerismo, lo que significa aprender de forma más agradable.

[24] https://www.dlielc-rio.org/ revisado el 19/oct/2011

5) Un ejercicio para tratar la frustración en el aprendizaje, descifrando un código.
6) Un debate sobre las características del estudiante ideal de una lengua extranjera.

Según estos autores realizando esta serie de actividades, en pareja o grupos, se trata el tema de la ansiedad de forma directa, y los estudiantes, sobre todo los de nivel universitario, aprenden a desarrollar una actitud más positiva hacia la clase de lengua extranjera. Por lo que no indagaremos más en este aspecto, al no ser del nivel educativo, en el cual estamos enfocados.

Por su parte Amy Tsui[25] recoge algunas de las propuestas anteriores como estrategias para combatir la ansiedad, añadiendo estas otras:

1) Cuando los alumnos tengan que responder a preguntas, hacer que escriban las respuestas antes de decirlas en voz alta, pues de esta forma tienen tiempo para la reflexión y no se presiona para que den una respuesta inmediata.

[25] A. Blanc, A. Tsui, T. Croft, and J. Trevitt. "Patterns and trends in adolescents' contraceptive use and discontinuation in developing countries and comparisons with adult women." Ed Jhon Hopkins. Ed 9. P. 305-411

2) Los docentes deben proporcionar preguntas con más de una respuesta correcta, para dar lugar a una mayor participación.
3) Permitir que los estudiantes comparen y discutan sus respuestas antes de ponerlas en común con el resto de la clase, para darles más confianza en ellos mismos a la hora de aportar sus respuestas.
4) Si bien es cierto que la competitividad puede producir ansiedad, como se dijo anteriormente, también es cierto que competir con el respaldo de un grupo puede motivar y conducir al deseo de completar la tarea para ganar al grupo contrario.

También Elaine Horwitz en 1997, tras varios años de estudios, propone algunas técnicas para reducir la ansiedad, aunque advierte que éstas se han de aplicar según cada caso concreto. Algunas de estas técnicas son las siguientes:

1) Proponer a los estudiantes como modelo otros estudiantes con un dominio aceptable de la segunda lengua.
2) Desarrollar la interacción entre profesor y estudiantes.
3) Crear grupos de apoyo, en los que los estudiantes puedan poner en común sus problemas y dificultades, y que al mismo tiempo les brinden soluciones.
4) Los profesores no nativos deben descubrir si padecen ansiedad, al igual que sus alumnos.

Este último punto es la situación habitual del profesorado mexicano, ya que la mayoría no son nativos. A ello hay que añadir la presión que este colectivo sufre debido a factores sociales como la aparición de nuevas tecnologías que les superan y presionan para que su enseñanza sea más perfecta. Para hacer frente a los síntomas físicos de dicha ansiedad, se pueden realizar actividades de relajación y respiración; en cuanto a los síntomas psicológicos, se deben analizar los pensamientos que producen la ansiedad y hay que tratar de cambiarlos.

También se podrían realizar las actividades para profesores propuestas anteriormente.

2.1.4. LA DIDÁCTICA PARA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

Métodos didácticos del inglés como lengua extranjera

Hasta el Siglo XX, el método empleado para la enseñanza de las lenguas era el método tradicional, también denominado “Gramatica- Traducción”. Su principal

objetivo era el aprendizaje de reglas gramaticales y listas de vocabulario, para llevar a cabo la traducción de textos literarios de las lenguas clásicas.

Obviamente, este método, no resultaba efectivo para el aprendizaje de las lenguas modernas.

La metodología, en palabras de Pilar Núñez[26], constituye el conjunto de criterios y decisiones que organiza la acción didáctica en el aula, papel que juegan los alumnos y profesores, uso de medios y recursos, número y tipo de actividades, organización de tiempos y espacios, agrupamientos, etc., y que definen el estilo educativo del docente.

Con la llegada del Estructuralismo, cambia la forma de enseñar las lenguas extranjeras, dando lugar al florecimiento de varios métodos. En primer lugar, el "Método Directo" propone la práctica de la lengua oral, sin recurrir a la lengua escrita, la explicación gramatical ni la traducción. Se parte de la teoría, que hoy día nadie apoya, de que aprender una lengua extranjera es igual que adquirir la lengua materna. Dado que los niños aprenden por la exposición a la lengua que se habla a su alrededor, los adultos deberían aprender una nueva lengua siguiendo el mismo procedimiento. Por ello, los profesores, a la hora de impartir las clases, sólo utilizan la lengua extranjera, y para facilitar el entendimiento también emplean imágenes y gestos. A pesar de ser un método activo, las interacciones entre profesorado y alumnado resultan bastante artificiales y fuera de contexto,

[26] Pilar Núñez Delgado. El lenguaje en el aula y el desarrollo de la competencia comunicativa. Granada, España. PALILIBRO 2008. Pág. 52-54

careciendo de carácter comunicativo. Además, al ser un método basado en la práctica oral, el profesor es quien marca el ritmo y controla la situación del aula. Entre los defensores de este método hay que destacar a Otto Jespersen y H. E. Palmer, quienes lo extendieron por Europa. A pesar de que este método se desarrolló en los Estados Unidos, allí no fue muy relevante.

Tras los fallos encontrados en los métodos anteriores para aprender con éxito una nueva lengua, con el “Método Situacional” se pretende organizar los contenidos lingüísticos conforme a diferentes contextos auténticos. El objetivo es introducir a los estudiantes el lenguaje empleado en determinadas situaciones reales, para así practicar qué se debe decir en situaciones concretas; no se trata tanto de aprender expresiones correctas sino adecuadas a cada momento. Entre las desventajas de este método cabe indicar la imposibilidad de clasificar todas las situaciones de la vida humana; además, el lenguaje empleado en muchas circunstancias es bastante complejo, por lo que sería muy difícil de aprender sin una explicación gramatical previa, con la dificultad añadida de un desorden en la secuenciación del material lingüístico.

Los niños y la segunda lengua (L2)

Tomando como punto de partida algunas características de la adquisición de la lengua materna, acometeremos la adquisición de los sistemas no nativos y en concreto, del inglés en la escuela. Los humanos, además de alcanzar el dominio del lenguaje nativo, tenemos la capacidad potencial de aprender una o varias lenguas segundas y los estudios que giran en torno la adquisición del lenguaje no nativo intentan explicar cómo se aprende un segundo sistema de reglas y cómo esas dos o más gramáticas se relacionan en la mente del aprendiz.

Frente al éxito indiscutible y generalizado que, en condiciones normales, alcanzan los hablantes de una lengua materna, encontramos que los resultados finales los que llegan los hablantes de segundas lenguas varían considerablemente de unos a otros debido a las múltiples variables que entran en juego a la hora de aprender una L2. Uno de los factores que determinan las diferencias de éxito entre los aprendices está fuertemente vinculado a la edad cuando acometen el aprendizaje de un segundo sistema lingüístico. Al parecer, las posibilidades de éxito son mayores si el aprendizaje de la L2 es continuado y se lleva a cabo durante la infancia.

Los sistemas no nativos distan del sistema del lenguaje nativo pero siguen siendo sistemas de lenguaje. Para dar cuenta de los mecanismos que entran en funcionamiento durante los procesos de aprendizaje de estos sistemas, algunos autores, como Selinker, se apoyan en la propuesta postulada anteriormente por Lenneberg y por Chomsky de que el cerebro dispone de una estructura lingüística

latente. Para Selinker, las propiedades de las interlenguas surgen como resultado de la superposición de estructuras del intelecto que activan una estructura diferente a la que Selinker denomina estructura psicológica latente, la cual permite la adquisición de segundas lenguas después de que se ha adquirido la L1 (lengua materna). Aunque la adquisición del lenguaje no nativo no está restringida a una determinada edad, como apuntábamos anteriormente para el lenguaje nativo, la edad de los aprendices parece ser un factor determinante a la hora de acometer con éxito la adquisición de lenguas segundas. Selinker apunta que aprender un sistema lingüístico nuevo después de la pubertad puede convertirse en un proceso lento y la mayoría de las veces en un proceso incompleto.

En cuanto al tema de la edad se refiere, y retomando lo anteriormente expuesto para la adquisición de una L1, todo parece indicar que los niños son unos candidatos idóneos para aprender lenguas. Si los niños establecen contacto estable y continuo con dos lenguas desde el nacimiento, las adquieren de manera simultánea y por lo general llegan a alcanzar un nivel de nativo en ambas lenguas, convirtiéndose en bilingües precoces o, como algunos autores los denominan, monolingües en dos lenguas. En estos casos, los niños desarrollan dos sistemas gramaticales paralelos y por separado y las etapas de desarrollo que siguen para cada una de las lenguas son las mismas que si se tratase de dos lenguas maternas. De Hower[27] estudia el desarrollo morfosintáctico del inglés y del holandés de Kate, una niña que está expuesta a estas dos lenguas desde el

[27] De Houwer, A. 1990. *The acquisition of two languages from birth: a case study*. Cambridge University Press.

nacimiento. Pérez Vidal[28] analiza los datos de su hijo Andreu, que adquiere catalán e inglés y Barreña[29] analiza los datos de un niño aprendiendo euskera y español. En los tres casos los autores llegan a la conclusión de que los procesos de aprendizaje de las dos lenguas se de forma independiente y que las dos gramáticas se desarrollan simultáneamente y por separado.

Cuando la adquisición comienza después de los tres años, se lleva a cabo de manera consecutiva puesto que la lengua materna ha alcanzado un determinado grado de desarrollo y ha evolucionado hasta un cierto nivel, lo cual no implica que no se pueda alcanzar el grado de bilingüe o de casi nativo en la L2.

Como venimos recogiendo, la exposición a los datos lingüísticos del entorno influye decisivamente en los resultados que alcanzan los aprendices y este dato queda reflejado en algunos trabajos llevados a cabo para el inglés en distintos contextos de aprendizaje. El seguimiento longitudinal de dieciocho meses que lleva a cabo Haznedar[30] sobre la interlengua de Erdem, un niño hablante nativo de turco que aprende inglés en un contexto natural, le indica que el aprendiz tiene adquiridas la mayoría de las estructuras morfo-sintácticas del inglés al finalizar el estudio.

---

[28] Perez Vidal, C. 1995. La adquisición del inglés de un niño bilingüe catalán/inglés. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.

[29] Barreña, A. 1997. "Desarrollo diferenciado de sistemas gramaticales en un niño vasco-español bilingüe", en Glass & Pérez- Leroux edit.: *Contemporary Perspectives on the Acquisition of Spanish*, Cascadilla Press & Pennsylvania State University (55-74).

[30] Haznedar, B. 1997. Child Second Language Acquisition of English: A longitudinal case study of a Turkish-speaking child. Tesis doctoral. Universidad de Durham.

El estudio longitudinal de tres años de duración llevado a cabo por Fleta en un colegio bilingüe de inmersión inglés/español con cuatro hablantes nativos de español, apunta a que su interlengua es comparable a la de Erdem y también a la de los niños nativos porque en los resultados quedan reflejados los mecanismos y estrategias de aprendizaje que se ponen en marcha en las situaciones en las que los datos lingüísticos del entorno se presentan a los niños de manera espontánea y sin instrucción formal en un contexto institucional. El desarrollo morfo-sintáctico del inglés de los cuatro niños, estratificado por etapas fundamentadas una en otras es lento y de características idiosincrásicas, y es comparable al de los niños nativos y al de los no nativos en situaciones de inmersión total.

En el caso de la adquisición de lenguas no nativas, no se trata únicamente la edad de los aprendices sino que existen otras variables individuales y contextuales que condicionan en mayor o en menor medida la cantidad de datos lingüísticos del entorno (el *input*) a los que los aprendices tienen acceso. Por una parte encontramos factores directamente relacionados con los aprendices tales como, la aptitud, la actitud, la motivación, o incluso el sentido del ridículo y por otra, factores relacionados con el contexto de aprendizaje.

Las situaciones en las que los niños tienen acceso a más de una lengua varían; en ocasiones, los encargados de presentar dos lenguas distintas a los niños son los padres, que hablan dos lenguas maternas diferentes. A veces los niños cambian de comunidad lingüística y se encuentran en una situación en la que en casa

hablan la lengua materna pero por el hecho de vivir en otro país, aprenden la lengua del entorno y frecuentemente se escolarizan en ella. También puede suceder que hayan nacido en una comunidad bilingüe, en cuyo caso también tienen acceso a dos lenguas desde el primer momento. Las exigencias de los sistemas educativos contemplan el aprendizaje de una lengua extranjera, y por regla general los niños tienen acceso a sistemas no nativos en el colegio durante unas horas semanales a lo largo del curso escolar. Una variante de los sistemas educativos considera que la educación de los niños se lleve a cabo en la lengua extranjera y en la materna, dando lugar a los denominados colegios bilingües. En los centros de enseñanza bilingüe, los aprendices reciben instrucción formal en dos lenguas y desarrollan las cuatro destrezas básicas del lenguaje (entender, hablar, leer y escribir) en la lengua materna y en la segunda lengua o lengua extranjera y llegan a conseguir niveles de competencia en ambas a lo largo de la vida. La enseñanza de las distintas áreas del aprendizaje (matemáticas, música, ciencias, gimnasia, etc.) se canaliza a través de las dos lenguas indistintamente, por lo que para poder entender los conceptos, los alumnos deben dominar el lenguaje específico de cada materia, reflexionar sobre ellos y dejar constancia en los exámenes o en los trabajos.

El inglés en la escuela

En el apartado anterior veíamos que los datos lingüísticos del entorno desempeñan un papel indispensable para aprender lenguas y que cuando los aprendices son niños, las segundas lenguas se aprenden, como la primera, sin instrucción explícita de las reglas de las gramáticas. También veíamos que el entorno de aprendizaje está directamente relacionado con los datos lingüísticos a los que los niños tienen acceso y que en un contexto de aprendizaje natural la calidad y la cantidad del *input* es superior a la de un colegio bilingüe y este a su vez, es superior a la de un colegio en el que se aprende inglés durante unas horas a la semana.

En esta sección damos ideas prácticas para crear un entorno de aprendizaje rico en inglés en Infantil y en las primeras etapas de Primaria, basadas en la experiencia del trabajo en el aula. Estas sugerencias tienen como objetivo principal acercar más adecuadamente el inglés a los niños, es decir, teniendo en cuenta su maduración lingüística, cognitiva, y su conocimiento del mundo entre los 3 y 7 años. Se trata de aplicar el estímulo lingüístico adecuado a cada momento del día escolar para que los aprendices puedan ir comprendiendo las actividades docentes programadas y que el inglés se convierta en una lengua familiar que aflore en las situaciones más cotidianas de la escuela y teniendo en cuenta que

como apunta Moon[31], en el año 2000, el profesor es la única fuente lingüística de la que los aprendices beben:

> "The different contexts in which children can learn English affect the quality and quantity of language input which children get. In a foreign language situation, children will depend almost entirely on the school environment for input, so you as their teacher, may be the only source of language, which makes your role in children's language learning very important"

Visto desde esta perspectiva, el inglés se convierte en un instrumento de comunicación, en un medio para desarrollar las distintas inteligencias de los aprendices y en un vehículo para la transmisión de conocimientos de las distintas materias, utilizándose siempre en situaciones de interacción en las que los niños comparten información de manera significativa con los profesores y con los demás niños. En suma, se trata de tener en cuenta, algunos de los aspectos del aprendizaje de la lengua materna y extrapolarlos al aprendizaje del inglés L2 en la escuela.

Las actividades que presentamos están pensadas para abarcar a todos y a cada uno de los aprendices, sus distintas inteligencias y sus distintas maneras de

[31] Moon, J. 2000. *Children Learning English.* Macmillan-Heinemann.

aprender. La teoría de las inteligencias múltiples pluraliza el concepto tradicional de la inteligencia y propone hasta siete inteligencias diferentes para cada individuo (lingüística, lógico-matemática, musical, cinético-corporal, espacial, interpersonal, intrapersonal). Según esta teoría, cada individuo posee una combinación de las distintas inteligencias y a una edad temprana, el entorno de aprendizaje influye directamente en el desarrollo de dichas inteligencias; por esta razón, es conveniente, como apunta Gardner[32], que cuando se presenten las actividades a los niños, se utilicen distintas técnicas para con ello favorecer el desarrollo de las distintas inteligencias de los aprendices.

Las rutinas

Un vehículo para presentar a los aprendices el inglés en la escuela es aprovechar las rutinas en clase. Las rutinas son acciones que se llevan a cabo con cierta regularidad, cada día o cada semana y con las que los niños están familiarizados, de la misma manera que lavarse los dientes, ponerse la pijama y escuchar un cuento al irse a la cama es un ritual que indica al niño cada día que es la hora de dormir. Como apunta Cameron las rutinas aportan a los niños múltiples beneficios.

[32] Gardner, H. 1995. *Reflections on Multiple Intelligences: Myths and Messages*. Phi Delta Kappan, Vol.77, 3, 200-209.

Las rutinas no sólo ayudan a organizar el día en casa, sino que también ayudan a organizar el día escolar. En la escuela, las rutinas contribuyen a que los niños se acostumbren a las normas, a orientarse en el espacio y en el tiempo, a familiarizarse con las situaciones y a que se sientan más seguros. Los niños participan espontáneamente de las rutinas escolares al llegar y marcharse de la escuela, durante las horas de las comidas (almuerzo, comida y merienda), recogiendo la clase o preparándose para dormir y cuanto más pequeños son los niños, mayor relevancia tienen las rutinas.

Para sacarles más partido a las rutinas en la clase de inglés, se puede hacer uso de lo que llamaríamos “rutinas ligüísticas” que consiste en utilizar las mismas expresiones, palabras o fórmulas en inglés mientras se llevan a cabo las distintas rutinas escolares. Una secuencia de expresiones como: *good morning, come in, take your coat off, hang your coat on your peg and sit on the carpet*, dichas en clase cada mañana cuando los niños llegan a la escuela se convierten en una rutina, aportan significado, contribuyen a que los niños se familiaricen con la situación y se convierten en cimientos sobre los que los niños van a ir construyendo la segunda lengua.

Además de la rutina de la llegada de los niños a la escuela por mañana, los momentos que se repiten a lo largo del día escolar son múltiples: la sesión en la alfombra por la mañana en la que se habla de la fecha, del tiempo, de las

estaciones del año, de la hora o de los cumpleaños; sacar y recoger los juguetes o preparar el material para trabajar; contar cuentos; lavarse las manos antes de comer o ponerse los abrigos antes de ir a casa. Durante la rutina de los cumpleaños, por ejemplo, los aprendices oyen las mismas expresiones y se llevan a cabo las mismas acciones cada vez que un niño cumple años: *it's birthday time; who's got a birthday today?; how old are you today?; sing the happy birthday song and clap hands*. De esta manera, con las rutinas, las repeticiones, la mímica y las acciones que conllevan las actividades y las expresiones lingüísticas que las acompañan, se facilita a los aprendices la comprensión y el aprendizaje de la lengua.

Resumiendo, éstas y otras rutinas son algunos de los momentos para facilitar la interacción entre el profesor y los niños en el aula en inglés. El profesor primero presenta el lenguaje a los niños y más tarde puede beneficiarse de ello y proponer que sea un niño el que salude a los otros niños en inglés por la mañana; o en el caso de la rutina de los cumpleaños, que sea un niño el que repita la rutina lingüística. De esta manera aprovechando la escuela como entorno de aprendizaje, cualquier lugar (aula, pasillos, comedor, recreo, etc.) y en cualquier momento del día se pueden crear oportunidades para interaccionar en inglés de manera sistemática, lo cual favorece la exposición a los datos lingüísticos que a su vez da paso a la gramática del inglés y que a su vez contribuye a que la gramática pueda ir creciendo en las mentes de los niños. Si como se dice los niños son como esponjas, cuanto más inglés les demos, y cuanto más mejor, más absorberán.

Las transiciones

Las transiciones son los periodos de tiempo entre actividades, es decir, los periodos de tiempo en los que los profesores tienen que dirigir a los niños desde el final de una actividad hasta el comienzo de la siguiente. En algunas ocasiones estos periodos de tiempo entre el cambio de actividades se convierten en momentos caóticos y de confusión no sólo en el contexto de aprendizaje de la segunda lengua sino también en el de la primera. En este apartado veremos cómo estos periodos de tiempo entre actividades pueden ser más llevaderos y muy valiosos al convertirse en vehículos para introducir la segunda lengua en el aula (del autobús a casa y viceversa; de la alfombra a las mesas; de la clase al comedor; de la clase al baño, etc.).

Las actividades y las estructuras lingüísticas que acompañan a las transiciones ayudan al profesor y al alumno tanto como las rutinas y para conseguir que sean verdaderamente efectivas deberían programarse juntas. Así, se debería pensar qué tipo de canción, rima, poema o juego se puede llevar a cabo mientras

esperamos que todos los niños terminen de almorzar para luego pasar a la siguiente actividad o que canciones, rimas, poemas o juegos podemos poner en práctica estando en fila esperando al autobús que no llega.

Para captar la atención de los niños en clase cuando están desarrollando una actividad se pueden utilizar recursos verbales y no verbales. Como apunta Cameron, las señas no verbales (fotos, carteles, letreros) son especialmente importantes en este contexto de aprendizaje porque anticipan explícitamente a los aprendices la actividad que se va a llevar a cabo después.

Cuando conocemos las rutinas de la clase, lo más aconsejable es que se programen de antemano las estrategias que acompañarán a las transiciones; tener en cuenta las secuencias de actividades al planificar un aumento o declive gradual del nivel de actividad y los recursos que se van a utilizar al pasar de momentos de gran actividad a momentos en los que se requiere silencio. No sólo es importante lo que los niños tienen que hacer sino también cuándo y cómo lo tienen que llevar a cabo. A continuación damos una serie de ideas para evitar que el cambio de actividades en clase o los desplazamientos sean momentos de confusión y frustrantes para la maestra y evitar con ello el comportamiento negativo de algunos niños.

- **Recursos sonoros:** Se puede utilizar un timbre, una pandereta, tocar palmas, una canción, una rima, etc. Cuando los niños los oyen dejan lo que están haciendo y miran al profesor en espera de instrucciones.

- **Mímica para transiciones:** con movimientos simples de las manos se facilita el significado de las palabras y de las estructuras más complejas y se pueden incorporar a las rutinas y a las transiciones: "Clap your hands and wiggle your fingers". "Statue of…" "Roly Poly up up up"[4].

- **Canciones y rimas para transiciones:** "From the carpet to the chair", "When I'm in class, I sit on the floor", "Get in line now", "Stay in line", "Picking up toys", "Washing hands".

- **Recordatorios verbales que anticipan una transición:** "five minutes before lunch", "it's almost time to tidy up", "if you can hear my voice, clap three times/stop what you are doing and look at me", "after we clean up, we are going to go for lunch".

Las rutinas y las transiciones son momentos de aprendizaje especialmente valiosos dado que el contexto determina los diferentes usos del lenguaje y a los que el profesor de segunda lengua puede sacar mucho partido. Se puede practicar

los números, el alfabeto, ejercitar la psicomotricidad fina, fomentar la interacción en clase (individual, por parejas o en grupo), fomentar el compañerismo o el comportamiento en grupo, cantar, etc.

Fórmulas

Hasta ahora hemos visto que a una edad temprana los niños están todavía construyendo el vocabulario y las estructuras gramaticales de su lengua materna y que en el caso de los aprendices de una L2, esta construcción está relacionada con su desarrollo cognitivo y con su conocimiento del mundo y con la exposición a los datos lingüísticos del entorno. El lenguaje formuláico o pre-fabricado es un tipo de *input* lingüístico que se puede presentar a los niños en clase porque cumple con uno de los objetivos principales de la comunicación: aprender una lengua y usarla. Se trata de una herramienta útil para comunicarse en los distintos contextos escolares.

Las fórmulas son expresiones que se utilizan siempre para las mismas situaciones y durante las primeras etapas proporcionan a los aprendices las herramientas básicas para poder utilizar la L2. Al principio, por ejemplo, cuando los niños piden permiso para ir al baño, pueden utilizar una fórmula corta como: *bathroom, please*, entre otras cosas porque los niños a la edad de tres años no construyen frases largas ni siquiera en su L1; después, se puede introducir la fórmula: *can I go to the*

bathroom, please?. Con las frases hechas utilizadas de manera continua y sistemática se estimula la producción oral de los niños.

2.1.5 LA EDUCADORA Y EL RETO DE ENSEÑAR EL IDIOMA INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA

Para cumplir con los estándares curriculares de inglés a fin de que el niño adquiera una segunda lengua, la educadora deberá poseer los elementos metodológicos que le permitan planificar sus actividades cotidianas para potenciar el aprendizaje hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones didácticas y proyectos entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes de todos los niveles de educación básica con el fin de que formulen alternativas de solución.

Para diseñar una planificación la educadora requiere:

- Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje.

- Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación de los aprendizajes congruentes con los aprendizajes esperados.
- Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.
- Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas
- Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes.

La planificación es un *conjunto de supuestos* [33]fundamentados que la educadora considera pertinentes y viables para que niñas y niños avancen en su proceso de aprendizaje; debe considerar que el trabajo con ellos es un proceso vivo de ahí que sea necesaria la apertura a la reorientación y al ajuste, a partir de la valoración que se vaya haciendo en el desarrollo de la actividad misma.

Otro reto importante para la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua, por parte de la educadora, es la colaboración y conocimiento mutuo entre la escuela y la familia. Para fortalecer la participación de los padres, el personal directivo y docente de preescolar debe tomar la iniciativa a partir de organizar una actividad sistemática de información y acuerdo dirigido no solo a los padres sino

[33] Las cursivas son del Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora

también a los demás miembros de la familia que puedan participar en la labor de apoyo educativo, para la enseñanza de una segunda lengua.

2.2 IMPORTANCIA DE VINCULAR LA TEORÍA CON LA PRÁCTICA EN LAS ACTIVIDADES DE AULA

El dominio del Inglés como una competencia básica en el mundo global, adquiere relevancia para su enseñanza desde las etapas iniciales de la infancia, a fin de que los individuos, en la edad adulta se puedan insertar exitosamente en un contexto altamente competitivo.

La teoría y la práctica son dos aspectos vinculados en planos estructurales y funcionales para la construcción del conocimiento, en la práctica pedagógica dentro del salón de clase cobra particular relevancia en virtud de que los conocimientos adquiridos en la formación como docente necesitan ser operados en el contexto del aula para profesionalizar la función docente y contribuir de esta manera a la calidad educativa en el sistemas de educación básica, lo anterior implica obtener un sólida formación teórica para la planeación y ejecución de las actividades frente a grupo. Es así que ambos aspectos (teoría y práctica) contribuyen a comprender los principios, los fundamentos y los axiomas del aprendizaje y las perspectivas y/o paradigmas de la pedagogía para utilizarlos sistemáticamente en la labor docente que diariamente lleva a cabo la docente en

el contexto del aula. A la vez teoría y práctica articuladas proporcionan aspectos para trabajar dentro y fuera del aula a través de diversas actividades, planeadas metódicamente para favorecer el desarrollo integral del niño en edad preescolar.

2.3 CONTRASTACIÓN SOBRE CÓMO DEBE LLEVARSE A CABO EL TRABAJO DOCENTE EN EL AULA Y LO QUE EN REALIDAD OCURRE DIARIAMENTE EN LOS SALONES DE CLASE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LA CUAL SE ELABORA.

Es necesario tomar en cuenta los nuevos métodos de enseñanza del Inglés a fin de superar las prácticas pedagógicas basadas en paradigmas tradicionalistas que han demostrado su poco impacto para formar niños competentes en la adquisición de una segunda lengua, en este caso el idioma Inglés, para lograr lo anterior se sugiere crear un entorno de aprendizaje rico para superar los fallos encontrados en los métodos anteriores para aprender con éxito una nueva lengua, con el “Método Situacional” se pretende organizar los contenidos lingüísticos conforme a diferentes contextos auténticos. El objetivo es introducir a los niños de Nivel Básico Preescolar el lenguaje empleado en determinadas situaciones reales,

para así practicar qué se debe decir en situaciones concretas; no se trata tanto de aprender expresiones correctas sino adecuadas a cada momento.

CAPÍTULO 3. PROPONIENDO SOLUCIONES A LA PROBLEMÁTICA

3.1. NOMBRE DE LA PROPUESTA:

“Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado”

3.2 JUSTIFICANDO EL DISEÑO E IMPLEMETACIÓN DE LA PROPUESTA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

La adquisición de las competencias lingüísticas y el dominio de una segunda lengua, adquiere una peculiar relevancia para que en la edad adulta no se constituya un obstáculo para tener acceso, dominar y a apropiarse de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para no encontrarse en condiciones de desventaja para insertarse exitosamente en la Sociedad de la Información del Conocimiento.

3.3 BENEFICIARIOS DE LA PROPUESTA

Los beneficiarios son los niños del Tercer Grado de preescolar que asisten regularmente al Colegio “Ollin Kan”.

3.4 ¿CON QUÉ AUTORIZACIONES Y CÓMO SE VA APLICAR LA PROPUESTA?

Antes de realizar la propuesta, se le dará a conocer a la Dirección del Colegio “Ollin Kan” Para su análisis, discusión y/o corrección. Para esto, enseguida se propone un diseño alternativo de solución y se presenta el mapa curricular de las actividades para la aplicación de la propuesta.

3.5 DISEÑO DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA

El diseño de la propuesta es un programa de actividades dividido en diez sesiones que se impartirán en horario regular a los niños del grupo de 3° de Preescolar del Colegio “Ollin Kan”, el programa, consta de los siguientes puntos:

- Título de la propuesta
- Objetivo general
- No. de sesión
- Contenido a tratar
- Competencia que se favorece
- Situaciones didácticas
- Apoyos didácticos
- Aprendizajes esperados
- Bibliografía

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: “Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado”

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas [34]	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	Bibliografía
1	Bienvenida y despedida	Escucha y responde a las secuencias	Al ingresar al colegio, la maestra se dirigirá a	Canciones y rimas para transiciones. Aparato de	Los niños deberán de habituarse fonéticamente	Canción “good morning” y “good bye”

[34] Rutina: Acciones que se llevan a cabo con cierta regularidad y permiten la organización de un día escolar. Las rutinas son secuencias de expresiones en inglés con el propósito de que los niños se habitúen fonéticamente a escuchar una segunda lengua

		lingüísticas emitidas por la educadora.	los niños con la frase “good morning” y en la despedida con “good bye” Esta actividad se llevará a cabo todos los días	música para reproducir canción de bienvenida y despedida los niños “Good morning” y “good bye”	a escuchar una segunda lengua, el inglés	escritas por Richard Graham & William Jasprizza

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: “Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado”

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	bibliografía
2	Salida a recreo y término de recreo	Utiliza el Inglés, como segunda lengua, para regular su conducta en	Al terminar la clase, la maestra se dirigirá a los niños con la frase	Canciones y rimas para transiciones. Aparato de música para reproducir	Los niños deberán de habituarse fonéticamente a escuchar una segunda	Canción escrita por Jhon Fogerty

		la interacción con los demás niños y niñas dentro del jardín de niños. Escucha y responde a las secuencias lingüísticas emitidas por la educadora.	"its time for a break"	canción para formarse "Get in the line"	lengua, el inglés	

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: "Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado"

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	bibliografía
3	Salidas a sanitarios	Utiliza el Inglés, como segunda lengua, para regular su	Al terminar el descanso la maestra indicará a	Canciones y rimas para transiciones. Aparato de música para	Los niños deberán de habituarse fonéticamente a escuchar	Canción escrita por Alesha Dixon

		conducta en la interacción con los demás niños y niñas dentro del jardín de niños. Escucha y responde a las secuencias lingüísticas emitidas por la educadora.	los niños que es momento de lavarse con la frase "Let´s go to the bathroom"	reproducir canción de ir al baño "Tidy up"	una segunda lengua, el inglés. Interpreta y ejecuta los pasos por seguir en una transición.	

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: "Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado"

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	bibliografía
4	Actividades en comedor	Utiliza el idioma Inglés, como segunda	Al momento de repartir los	Canciones y rimas para transiciones. Aparato de	Los niños deberán de habituarse fonéticamente	Canción escrita por Elizabeth

		lengua, para regular su conducta en la interacción con los demás niños y niñas dentro del jardín de niños. Escucha y responde a las secuencias lingüísticas emitidas por la educadora.	alimentos en comedor, la maestra usará la frase "Please help me with the dishes"	música para reproducir canción de repartir los alimentos "The helper"	a escuchar una segunda lengua, el inglés	Horan

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: "Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado"

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	Bibliografía
5	Cepillado	Utiliza el idioma	En el espacio	Canciones y rimas para	Los niños deberán de	Canción escrita por

	de dientes	Inglés, como segunda lengua, para regular su conducta en la interacción con los demás niños y niñas dentro del jardín de niños. Escucha y responde a las secuencias lingüísticas emitidas por la educadora.	destinado al cepillado de dientes la maestra indicará "Take your teehtbrush"	transiciones. Aparato de música para reproducir como fondo musical durante la actividad la canción "You brush your teeth"	habituarse fonéticamente a escuchar una segunda lengua, el inglés	Frank Zappa

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: "Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado"

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesi	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	Bibliografía

ón						
6	El cuerpo humano	Identifica y reconoce las partes del cuerpo humano más importantes así como su funcionamiento.	Con apoyo del software los niños deberán reconocer las partes del cuerpo humano que así se solicite en idioma Inglés y colocarlas en el lugar indicado.	Software "Multimedia para la enseñanza del inglés americano en preescolar"	Que el niño pueda identificar las partes del cuerpo	http://www.angles365.com/classroom/infantil.htm

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: "Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado"

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	Bibliografía

		favorece				
7	Meses y estaciones del año	Expresa creativamente mediante el uso de imágenes y hace alusión a su memoria, interpreta conocimientos pasados.	Con la imagen de fondo de una temporada del año el niño deberá colocar la instrumentaría que corresponda n a la misma.	Software "Multimedia para la enseñanza del inglés americano en preescolar"	Que el niño, identifique los meses y así mismo pueda diferenciar entre las estaciones del año y a que mes corresponden.	http://www.angles365.com/classroom/infantil.htm

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: "Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado"

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	Bibliografía
8	Animales	Interpreta los sonidos, escucha, hace uso de la memoria y hace que la interpretación infiera en las imágenes.	En la computadora el niño escuchará el sonido de un animal y deberá seleccionar al correspondiente.	Software "Multimedia para la enseñanza del inglés americano en preescolar"	El niño podrá a través del sonido identificar a los animales, seleccionarlos y darles el nombre apropiado	http://www.angles365.com/classroom/infantil.htm

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: "Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado"

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	Bibliografía
9	Colores	Comunica sentimientos e ideas que surgen en él al identificar los colores con las imágenes.	Los niños deberán seleccionar una imagen para colorear, cada vez que elijan un color el software dirá el nombre del mismo para así identificarlo.	Software "Multimedia para la enseñanza del inglés americano en preescolar"	Reconocerá los colores y los llamará por su nombre en inglés	http://www.angles365.com/classroom/infantil.htm

3.5.1 Mapa curricular para la enseñanza de una segunda lengua

Título: "Diseño y gestión de situaciones didácticas con base a los Estándares Curriculares para la enseñanza del idioma Inglés en Preescolares de Tercer Grado"

Objetivo general

Número total de sesiones: 10

No. De sesión	Contenidos a tratar	Competencia que se favorece	Situaciones didácticas	Apoyos didácticos	Aprendizajes esperados	Bibliografía
10	Frutas	Obtiene información a través de las diversas formas de expresión oral.	En la imagen de un supermercado, el niño deberá ir colocando las frutas que así se le indiquen.	Software "Multimedia para la enseñanza del inglés americano en preescolar"	Los niños preescolares podrán llamar a las frutas en Inglés.	http://www.angles365.com/classroom/infantil.htm

3.5.2. ¿MEDIANTE QUÉ ESTRATEGIAS Y MECANISMOS DE EVALUACIÓN OPERATIVO, SE LE DARÁ SEGUIMIENTO A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA?

3.6. RESULTADOS E IMPACTOS QUE SE ESPERAN CON LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA

Con la implantación de la propuesta anterior, se espera que los niños de preescolar se familiaricen fonéticamente y se relacionen entre ellos y con su entorno social con el idioma Inglés, para que a lo largo de los siguientes Niveles de Educación Básica perfeccionen sus competencias lingüísticas para la comprensión y dominio de una segunda lengua.

La evaluación de la propuesta y su impacto social se realizarán a través de la aplicación y seguimiento de las rutinas lingüísticas, cerciorándose de que en el ambiente familiar y social del niño preescolar se apliquen en las diferentes rutinas de casa expresiones lingüísticas en Inglés.

CONCLUSIONES

Como consecuencia de la revisión y análisis de los materiales reunidos para elaborar esta Investigación Documental, se llegó a las siguientes conclusiones.

- En cualquier contexto, los pequeños aprenden una lengua como parte de la naturaleza del hombre y producto de la mente humana. Ese mismo proceso pude ser aplicado al aprendizaje de dos códigos diferentes como sucede con los hijos de los inmigrantes que desarrollan el habla de manera bilingüe.

  Bajo este principio, tomando en cuenta la naturaleza humana y la estimulación externa para llegar a la construcción de conocimientos, el resultado será que el niño de manera sistemática, aprenda el idioma Inglés como segunda lengua desde los primeros niveles de educación básica.

- Desde el punto de vista cognitivo y del paradigma psicolingüístico, el aprendizaje temprano es el más propicio por la plasticidad fonético – articulatorio; en los niños de edad preescolar, la alta capacidad de imitación potencializa un buen aprendizaje de los sonidos de una lengua y la buena memoria, en esta edad permite asimilar fácilmente las diferentes estructuras lingüísticas de una segunda lengua.
- Diseñar situaciones didácticas y ambientes de aprendizaje acordes al desarrollo cognitivo del niño de preescolar para la enseñanza de una segunda lengua se vuelve una necesidad apremiante para quiénes no

desean quedar mirando del otro lado de la acera la llegada de los cambios, quizá los más revolucionarios del milenio que se producen y se producirán en todos los campos del conocimiento.

- Las rutinas y las transiciones son oportunidades para crear entornos lingüísticos ricos para la adquisición de una segunda lengua. Tanto las rutinas como las transiciones conllevan a actividades visuales y auditivas que incluyen tarjetas, canciones y la utilización de software interactivos que los preescolares deben reconocer y recordar en inglés.
- Por otro lado, las rutinas y las transiciones y por otro, las fórmulas y las estructuras gramaticales que se utilizan mientras se llevan a cabo las unas y las otras, constituyen los datos lingüísticos del ambiente de aprendizaje que los niños tienen acceso en preescolar.

Las actividades y el estimulo lingüístico que las acompañan ayudarán a la educadora en la tarea de la enseñanza de la segunda lengua.

BIBLIOGRAFÍA

ANDERSON, N. Exploring Second Language Reading: Issues and Strategies, Boston, 1999

CHOMSKY, N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, Mass, MIT Press. 1965

CÓRDOBA, CUBILLO PATRICIA, Coto, Keith Rossina. La enseñanza del inglés y la destreza auditiva en el aula desde una perspectiva histórica. Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", julio – diciembre, año / vol. 5, número 002. San José Costa Rica, pág. 1 -12

FLETA, GUILLEN M. TERESA. Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela, Encuentro 16, pág. 51 – 62, 2006

GARCÍA, JURADO VELARDE, Raquel G. Una propuesta para la enseñanza de la comprensión lectora. Perfiles Educativos, Tercera época, vol. XXXI, núm. 123, 2009

HALLIWELL, S. Teaching English in the Primary Clasroom, London, Lomgman. 1992

LAGROST, LUISA E. Métodos de enseñanza del inglés, núm 68, pág. 445 – 447, 2007

LAKSHMANAN, U. Child second language acquisition of syntax, núm. 17, pág. 301 – 329, 1995

LÁZARO, A. La adquisición de la morfosintaxis del inglés por niños bilingües: una perspectiva minimalista. Unpublished PhD Dissertation. Vitoria University, 2002.

PALINCSAR, A.S., A.L. Brown Interactive teaching to promote independent learning from text, núm. 39, pág. 771 – 777, 2010

REFERENCIAS

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (ed.): «Principales resultados por localidad 2005 (ITER) - Distrito Federal» (XLS) (2005). Consultado el 12 de mayo de 2011.

«http://es.wikipedia.org/wiki/Cuauht%C3%A9moc_(Distrito_Federal)» Categoría: Delegaciones del Distrito Federal de México

«How many words are there in the English Language?». Consultado en septiembre 2011

http://www.angles365.com/classroom/infantil.htm Consultado en enero 2013