



Facultad de
Ciencias Humanas y de
la Educación - Huesca
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Inmersión Temprana en la adquisición de lenguas extranjeras en Educación Infantil: Aprendizaje de la lengua francesa

Autora

Raquel Domingo Climent

Directora

María Teresa Barea García

Grado en Magisterio de Educación Infantil

2023/2024

ÍNDICE

Resumen	4
INTRODUCCIÓN	6
1. MARCO TEÓRICO	7
1.1. Fundamentación	7
1.1.1. El problema y sus antecedentes	7
1.1.2. Justificación e importancia del tema	9
1.2. Adquisición del lenguaje en la infancia	10
1.2.1. Teorías de la adquisición y desarrollo del lenguaje	11
1.2.1.1. Teoría conductista	11
1.2.1.2. Teoría innatista o mentalista	13
1.2.1.3. Teoría cognitiva	14
1.2.1.4. Teoría sociológica	15
1.2.2. Etapas del desarrollo del lenguaje	16
1.2.2.1. Etapa prelingüística	16
1.2.2.2. Etapa lingüística	17
1.3. Inmersión temprana en lenguas extranjeras	17
1.3.1. Definición y tipos de programas de inmersión	17
1.3.2. Objetivos y beneficios de la inmersión temprana	19
1.3.3. Desarrollo lingüístico en programas de inmersión: la adquisición de una lengua extranjera.	20
1.3.3.1. Adquisición de habilidades lingüísticas (comprensión auditiva, producción oral, lectoescritura)	20
1.3.3.2. Comparación con métodos tradicionales: Recursos y metodologías para la enseñanza de la lengua extranjera	21
1.3.4. Preguntas, hipótesis y objetivos del trabajo	23
2. MARCO PRÁCTICO	24
2.1. Propuesta de intervención	24
2.1.1. Propuesta de actividades, sus materiales y sus recursos educativos	26
CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS	35
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA	38
ANEXOS	42

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLA I. SITUACIÓN DIDÁCTICA I	26-27
TABLA II. SITUACIÓN DIDÁCTICA II	27-28
TABLA III. SITUACIÓN DIDÁCTICA III	29-30
TABLA IV. SITUACIÓN DIDÁCTICA IV	31-32
TABLA V. SITUACIÓN DIDÁCTICA V	33-34

Resumen

Este Trabajo Fin de Grado aborda el impacto de la inmersión temprana en la adquisición de lenguas extranjeras en Educación Infantil, explorando sus efectos a largo plazo en el desarrollo lingüístico de los niños y las niñas. A través de una revisión de la teoría de la adquisición del lenguaje y un análisis de programas de inmersión temprana, se destacan los beneficios cognitivos, lingüísticos y socioemocionales de este enfoque. Se abordan las consideraciones relacionadas con la implementación de prácticas docentes que sean inclusivas, incluido el apoyo familiar, la capacitación docente y la disponibilidad de recursos. El marco teórico se centra en varios ejes fundamentales que incluyen las teorías de la adquisición del lenguaje, las características y tipos de programa de inmersión y los impactos cognitivos y académicos del bilingüismo. A partir de investigaciones comparativas y estudios de casos se desprende claramente que el aprendizaje temprano no sólo mejora la competencia lingüística sino que también promueve el desarrollo de habilidades cognitivas y el rendimiento académico general. El marco práctico aborda diferentes situaciones didácticas basadas en el diseño propio de la Ingeniería Didáctica, en las que se muestran los efectos de la inmersión. Este trabajo pretende mostrar los efectos de los programas de inmersión en lenguas extranjeras en educación infantil.

Palabras clave: Inmersión temprana; Adquisición de lenguas; Desarrollo lingüístico; Bilingüismo; Educación Infantil; Competencia cognitiva; Ingeniería Didáctica.

Abstract

This Final Work addresses the impact of early immersion in foreign language acquisition in Early Childhood Education, exploring its long-term effects on the linguistic development of children. Through a comprehensive review of language acquisition theory and a detailed analysis of early immersion programs, the cognitive, linguistic and socio-emotional benefits of this approach are highlighted. It addresses practical challenges and considerations related to the implementation of inclusive teaching practices, including family support, teacher training and the availability of resources. The theoretical framework focuses on several fundamental axes, including the theories of language acquisition, the characteristics and types of immersion program and the cognitive and academic impacts of bilingualism. From comparative research and case studies it is clear that early learning not only improves language competence but also promotes cognitive development and overall academic

performance. The practical framework addresses different didactic situations based on the design, typical of Didactic Engineering. This work aims to be a useful guide for educators, parents and educational policy makers interested in implementing and improving foreign language immersion programs in early childhood education.

Keywords: Early immersion; Language acquisition; Language development; Bilingualism; Early childhood education; Cognitive competence; Didactic Engineering.

INTRODUCCIÓN

La adquisición temprana de lenguas extranjeras es un tema de creciente interés en el ámbito de la educación. En particular, los programas de inmersión lingüística han demostrado ser una técnica eficaz para promover el aprendizaje de idiomas en niños y niñas en edad preescolar. Este trabajo se centra en examinar los efectos a largo plazo de la inmersión temprana en el desarrollo lingüístico, cognitivo y socioemocional de los infantes. A través de un análisis integral de la literatura sobre programas inclusivos, nuestro objetivo es brindar una comprensión total de los beneficios y desafíos que presenta este enfoque educativo.

Teorías sobre la adquisición del lenguaje, como las de Noam Chomsky, Lev Vygotsky y B.F. Skinner propusieron un marco conceptual para comprender cómo los niños adquieren un nuevo lenguaje. Chomsky postuló la existencia de una gramática universal innata, mientras que Vygotsky enfatizó el papel del entorno social y la interacción en el aprendizaje de lenguas. Por su parte, Skinner sugirió que el lenguaje se aprende mediante refuerzo e imitación. Estas teorías se explorarán dentro del marco teórico de este trabajo para comprender mejor los procesos subyacentes de la adquisición de una lengua extranjera mediante la inmersión temprana.

La inmersión temprana se caracteriza por la exposición intensiva de los niños a una lengua extranjera en un entorno educativo en el que esa lengua es el principal medio de instrucción, según el tipo de inmersión. Existen varios tipos de programas de inmersión, como inmersión completa, inmersión parcial e inmersión doble. Cada uno de estos programas tiene sus propias características y objetivos, pero todos tienen un objetivo común: promover el aprendizaje de lenguas extranjeras de forma eficaz y natural. En este estudio analizaremos las características y efectividad de diferentes tipos de programas.

Las consecuencias a largo plazo de la inmersión lingüística temprana no se limitan al ámbito del lenguaje. Las investigaciones han demostrado que los niños que participan en programas de inmersión temprana no sólo desarrollan excelentes habilidades en idiomas extranjeros, sino que también muestran mejoras significativas en las habilidades cognitivas y el rendimiento académico general. Además, el bilingüismo temprano está relacionado con beneficios cognitivos como una mayor flexibilidad mental y mejores habilidades para resolver problemas. En este trabajo, examinaremos estos efectos en detalle comparando los resultados de los niños que participan en programas de inmersión con los de los niños que utilizan métodos tradicionales de aprendizaje de idiomas.

La conexión entre la inmersión lingüística temprana y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) es importante. Esta investigación es particularmente relevante para el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: “Educación de calidad”, cuyo objetivo es garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Los programas de inmersión temprana pueden ayudar a lograr este objetivo proporcionando a los niños las habilidades lingüísticas necesarias para participar plenamente en una sociedad globalizada y promoviendo la equidad educativa al brindarles la oportunidad de aprender idiomas extranjeros desde una edad temprana.

Finalmente, el estudio teórico también examina los desafíos y las consideraciones prácticas involucradas en la implementación de programas inclusivos para niños en edad preescolar. Estos incluyen la necesidad de apoyo familiar, capacitación adecuada de los docentes y recursos adecuados. A través de estudios de casos e investigaciones comparadas, este trabajo brindará recomendaciones para superar estos desafíos y mejorar la efectividad de los programas de inclusión.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Fundamentación

1.1.1. El problema y sus antecedentes

Aprender una lengua extranjera en la educación infantil ha sido tradicionalmente un desafío debido a la exposición limitada y la práctica efectiva de los niños en el aula. A pesar de la creciente globalización y la necesidad de una competencia multilingüe, muchos sistemas educativos todavía se basan en métodos tradicionales que no pueden tener plenamente en cuenta la capacidad innata de los niños para aprender nuevos idiomas. Este problema es especialmente grave cuando el aprendizaje de una segunda lengua comienza tarde, lo que limita la capacidad de lograr dominio y competencia lingüística. La cuestión central de este estudio es mostrar si la inmersión lingüística temprana puede proporcionar una solución eficaz a este problema al promover un aprendizaje más profundo y sostenido de una nueva lengua desde una edad temprana.

El concepto de inmersión lingüística temprana ha demostrado ser una solución innovadora a estos problemas. La inmersión temprana implica una exposición intensiva y sostenida a una lengua extranjera en un entorno educativo en el que esa lengua es el principal medio de instrucción, según el tipo de inmersión. Este enfoque se basa en investigaciones que muestran que los niños tienen una capacidad única para aprender nuevos idiomas de forma

rápida y eficaz durante los primeros años de vida, un período crítico de la plasticidad cerebral (Białystok, 2009). Los programas pioneros en Canadá y Estados Unidos en las décadas de 1960 y 1970 mostraron resultados prometedores: los niños no sólo alcanzaron altos niveles de dominio de lenguas extranjeras sino que también lograron importantes avances cognitivos y académicos (Lambert & Tucker, 1972).

Investigaciones longitudinales han confirmado que los niños que participan en programas de inmersión temprana no sólo desarrollan habilidades lingüísticas avanzadas en una lengua extranjera sino que también demuestran un mayor dominio de su lengua materna. Parte de este fenómeno se debe a la transferencia de habilidades lingüísticas entre lenguas y al desarrollo de una conciencia lingüística más aguda (Cummins, 2000). Además, las investigaciones han demostrado que los niños que participan en programas inclusivos para la primera infancia obtienen mejores resultados en tareas cognitivas como la memoria, la atención y la resolución de problemas que sus pares que no participan en esos programas (Páez, M. M., Hunter, C. J., Marks, A. K., & Abo-Zena, M. M., 2015).

Sin embargo, la implementación de programas de inmersión temprana no está exenta de desafíos. La calidad de estos programas puede variar significativamente dependiendo de factores como las calificaciones y competencias de los docentes, el diseño curricular y la disponibilidad de recursos adecuados. Además, la falta de consenso sobre la mejor edad para comenzar la inmersión y la intensidad del programa puede dificultar la estandarización y evaluación de los resultados. Estos problemas resaltan la necesidad de investigación continua y desarrollo profesional continuo para garantizar que los programas de aprendizaje temprano sean efectivos y accesibles para todos los estudiantes.

Este estudio se basa en los fundamentos anteriores y tiene como objetivo investigar más a fondo el impacto de la inmersión temprana en la adquisición de lenguas extranjeras en la educación preescolar. Se analizarán investigaciones comparativas y se presentarán estudios de casos para evaluar la efectividad de los programas de inmersión e identificar las mejores prácticas. Al proporcionar una perspectiva integral y basada en evidencia, este estudio tiene como objetivo complementar el conocimiento existente sobre los programas de inmersión en lenguas extranjeras en Educación Infantil.

Por lo tanto, la inmersión temprana es un método prometedor para abordar los desafíos del aprendizaje de lenguas extranjeras en la educación infantil. Este enfoque no sólo mejora las habilidades lingüísticas sino que también puede promover el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños. Al comprender mejor los impactos y factores a largo plazo que

influyen en el éxito de estos programas, se pueden desarrollar estrategias educativas más equitativas y efectivas que beneficien a todos los estudiantes.

1.1.2. Justificación e importancia del tema

Entendemos por inmersión lingüística a “la exposición intensiva a una segunda lengua, viviendo en una comunidad que la hable de forma habitual, para aprenderla más rápidamente y lograr así el bilingüismo de los aprendices” (Inmersión lingüística, s.f.). Se promueve la inmersión lingüística temprana como una estrategia educativa eficaz para promover el desarrollo de habilidades multilingües desde la primera infancia. Investigaciones recientes como la de Peña Ledesma (2019), muestran que comenzar a aprender un idioma extranjero a una edad temprana promueve una mayor fluidez y precisión en el idioma, así como una comprensión más profunda de otras culturas.

De manera similar, las investigaciones actuales han demostrado que los niños que participan en programas de adquisición temprana de idiomas no solo adquieren habilidades avanzadas en idiomas extranjeros, sino que también muestran mejoras significativas en el rendimiento académico general. En su investigación, Fioretto Ricketts (2021) destaca que el bilingüismo temprano mejora las habilidades lingüísticas y promueve una mayor flexibilidad cognitiva, lo que conduce a mejores logros en materias como Matemáticas y Ciencias.

La implementación de programas de educación infantil también juega un papel clave en la promoción de la equidad en la educación, pues pueden ayudar a cerrar la brecha educativa al garantizar que todos los niños, independientemente de su origen socioeconómico o cultural, tengan la oportunidad de aprender en un entorno bilingüe y multicultural. Además de los beneficios cognitivos y de aprendizaje, la exposición temprana a lenguas extranjeras también promueve el desarrollo social y emocional de los infantes. Investigaciones recientes muestran que los niños bilingües son más capaces de comprender y aceptar la diversidad cultural, lo que ayuda a construir una sociedad más inclusiva y tolerante. (Arévalo, 2011).

Según la evidencia acumulada, los programas de inmersión temprana no solo están respaldados por teorías sólidas sobre la adquisición del lenguaje, sino que también han demostrado ser efectivos en una variedad de contextos educativos. Ya, en su día, López (1998) enfatizó que los estudiantes que participan en programas bilingües tempranos no sólo logran un alto dominio en un idioma adicional sino que también mantienen e incluso mejoran las habilidades en su lengua materna.

A pesar de los beneficios expuestos, la implementación efectiva de la inmersión temprana requiere un compromiso continuo con el desarrollo profesional de los educadores y la mejora de los recursos educativos. Pues debe haber una base sólida y adecuada del personal docente y la actualización constante del currículo son fundamentales para garantizar la calidad y la equidad en la educación bilingüe y/o multilingüe.

En definitiva, el aprendizaje temprano de lenguas extranjeras en Educación Infantil es una estrategia educativa integral que no sólo promueve el desarrollo progresivo del lenguaje sino que también prepara a los niños para un futuro globalizado y competitivo. La evidencia respalda la capacidad de mejorar el rendimiento académico, promover la inclusión cultural y social y dotar a las generaciones futuras de las habilidades que necesitan para prosperar en un mundo diverso y cambiante.

1.2. Adquisición del lenguaje en la infancia

El lenguaje es la capacidad innata y fundamental de la comunicación humana que permite a las personas expresar pensamientos, sentimientos y experiencias a través de un sistema organizado de signos y símbolos hablados, escritos o gestuales. Es una herramienta importante para la interacción social, la transferencia de conocimientos y la formación de identidad cultural. (Navarro Pablo, 2003). Especialmente el lenguaje oral, el cual ofrece una forma más flexible de comunicación y es considerado el más complejo. La comunicación se apoya en este sistema para lograr un entendimiento compartido, involucrando funciones como la inteligencia y la memoria lingüística (Fajardo Cisneros, 2010).

Esta capacidad distingue a los humanos de los animales y se desarrolla durante la gestación, reforzada por las interacciones sociales. Dominar el lenguaje permite a las personas transmitir su mensaje de una manera única. Aunque otros animales también tienen formas de comunicación, consideramos el lenguaje una propiedad humana que surge de la necesidad de establecer relaciones sociales para poder sobrevivir. Con el tiempo, han surgido muchos sistemas lingüísticos diferentes para facilitar la comunicación entre humanos. (Echeverría, 2017).

Así pues, la adquisición del lenguaje en la educación infantil es un proceso fundamental que sienta las bases para el desarrollo cognitivo, académico y socioemocional de los niños (Vázquez, Basile & López, 2022). Durante este período crítico, los niños desarrollan su primer idioma a través de la interacción social, la imitación y la repetición, lo que les permite construir una base sólida de habilidades lingüísticas básicas. La adquisición

temprana del lenguaje es importante porque proporciona las herramientas necesarias para una comunicación y un aprendizaje efectivos en general (Navarro Pablo, 2003).

En este sentido, la inmersión temprana se presenta como una estrategia complementaria a este proceso natural de adquisición del lenguaje, teniendo una relación bidireccional, pues la adquisición de la lengua materna proporciona el marco cognitivo y lingüístico que facilita el aprendizaje de una segunda lengua (Gooding de Palacios & Orbis, 2020).

1.2.1. Teorías de la adquisición y desarrollo del lenguaje

Como se ha especificado con anterioridad, la adquisición del lenguaje en la primera infancia es un proceso fundamental que tiene un impacto significativo en el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños. Al considerar el impacto de la enseñanza temprana de lenguas extranjeras en la educación preescolar, es importante considerar las teorías subyacentes que explican cómo los niños aprenden una lengua. Dichas teorías proporcionan el marco conceptual necesario para comprender cómo los programas de inmersión pueden optimizar el desarrollo del lenguaje en esta etapa crítica. Los niños adquieren el lenguaje fácilmente, pero a los científicos e investigadores les resulta difícil identificar los mecanismos responsables de dicha adquisición del lenguaje. En el siglo XXI sólo tenemos visiones teóricas que explican el origen del habla. Sin embargo, debemos comprender cada una de estas cuestiones para estimular el desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas desde las primeras etapas educativas. Entonces, es importante saber cómo adquirimos el lenguaje y para ello comenzaremos con las siguientes teorías:

1.2.1.1. Teoría conductista

La teoría conductista de la adquisición del lenguaje, desarrollada principalmente por B.F. Skinner sostiene que el lenguaje se adquiere mediante condicionamiento operante. Skinner (Rodríguez & Santana, 2010) sugirió que los niños aprendan a hablar imitando los sonidos y palabras que escuchan en su entorno y a través del refuerzo positivo que reciben cuando sus esfuerzos de comunicación tienen éxito. Según Skinner, el comportamiento lingüístico, como cualquier otro comportamiento, puede moldearse mediante estímulos y respuestas, y el refuerzo positivo aumenta la probabilidad de que un niño repita el comportamiento deseado.

Autores modernos han ampliado y refinado estas ideas para adaptarlas al contexto educativo contemporáneo. Lightbown y Spada (2013) destacan que en entornos de educación

infantil, los profesores pueden utilizar técnicas de refuerzo para animar a los niños pequeños a utilizar el lenguaje. Estos métodos incluyen elogios, recompensas tangibles y repetición de palabras y frases exactas para ayudar a fortalecer las habilidades lingüísticas de los niños y niñas. Según estos autores, la consistencia y frecuencia de dicho refuerzo son cruciales para un aprendizaje eficaz de la lengua.

Además, investigaciones recientes han examinado la interacción entre el conductismo y otros enfoques teóricos. McWhinney (2014) sugiere que, aunque la teoría del comportamiento se centra principalmente en las condiciones externas, también vale la pena considerarla junto con las teorías del procesamiento distribuido que enfatizan el papel de la exposición repetida a modelos del lenguaje. Dichas teorías proporcionan una visión más amplia y dinámica del aprendizaje del lenguaje explicando que la adquisición del lenguaje no se encuentra solamente en la mente del individuo, sino que se distribuye a través de interacciones sociales, herramientas culturales y el entorno físico. Los niños y las niñas aprenden interactuando con otros, utilizando herramientas como libros y tecnología, y en contextos específicos que dan significado a las palabras y las estructuras del lenguaje (Serrano González-Tejero & Pons Parra, 2011). Esta integración permite una comprensión más completa de cómo los niños adquieren el lenguaje en contextos naturales estructurados. McWhinney cita a Skinner, quien afirmó que “el condicionamiento operante es fundamental pero debe complementarse con una comprensión de los patrones del lenguaje que los niños encuentran en su entorno” (p. 25).

En la práctica educativa, los principios del conductismo se implementan en programas de inmersión temprana, en los que los maestros crean un entorno rico en estimulación del lenguaje y utilizan refuerzo positivo para motivar a los niños a utilizar el idioma objetivo. Según Lantolf y Poehner (2014), estos programas pueden ser especialmente efectivos cuando se combinan con enfoques socioculturales que brinden apoyo a través de interacciones sociales. Este enfoque combinado no sólo mejora los comportamientos lingüísticos deseados sino que también promueve el desarrollo de habilidades de comunicación complejas en contextos socialmente apropiados. En las aulas de preescolar, los programas de inmersión temprana basados en principios conductistas y socioculturales crean un entorno rico en estimulación del lenguaje, utilizando refuerzo positivo para promover el uso de la lengua extranjera. Estos programas combinan actividades estructuradas y no estructuradas como juegos, canciones e historias, facilitando la práctica del lenguaje en contextos significativos y promoviendo una retroalimentación inmediata (Lantolf & Poehner, 2014).

De León & García-Sánchez (2021) enfatizan que las interacciones sociales dirigidas por maestros son importantes para desarrollar habilidades lingüísticas complejas, además de que combinar enfoques socioculturales y conductuales con actividades colaborativas ayuda a los niños y a las niñas a participar de manera más profunda y plena.

1.2.1.2. Teoría innatista o mentalista

La teoría innatista o mentalista de la adquisición del lenguaje, propuesta por Noam Chomsky, sostiene que los humanos nacemos con una capacidad innata para adquirir el lenguaje. Chomsky (Birchenall & Müller, 2014) introdujo el concepto de "dispositivo de aprendizaje de idiomas", que permite a los niños identificar y comprender las reglas gramaticales básicas de cualquier idioma al que estén expuestos. Esta teoría desafió las ideas conductistas predominantes en la época, argumentando que la complejidad del lenguaje no podía explicarse únicamente mediante la imitación y el refuerzo. Chomsky (1980) concluyó que la “riqueza de estímulos” disponibles para los niños es insuficiente para explicar la velocidad y eficiencia con la que adquieren el lenguaje, sugiriendo que debe existir una estructura innata que facilite este proceso.

Los autores contemporáneos continúan explorando y desarrollando las ideas de Chomsky. Pinker (1994) apoya la teoría innatista, argumentando que el lenguaje es un instinto biológico, similar a la visión o a caminar erguido. Pinker sugiere que los niños no sólo aprendan palabras y frases de su entorno, sino que también creen reglas gramaticales internas basadas en la información limitada que reciben. Esto se puede ver en la forma en que los niños crean oraciones originales que nunca antes habían escuchado, lo que demuestra su conocimiento innato de la estructura del lenguaje. Pinker (1994) también enfatiza que la “gramática universal” de Chomsky es el conjunto de reglas y parámetros que subyacen a todos los lenguajes humanos y proporcionan una base común para la adquisición del lenguaje.

Muchos estudios recientes han combinado enfoques innatistas o mentalistas con hallazgos de la neurociencia. Friederici (2017) examina cómo estructuras cerebrales específicas están involucradas en el procesamiento del lenguaje, apoyando la idea de una predisposición biológica al lenguaje. Friederici argumentó que regiones del cerebro como el área de Broca y el área de Wernicke son importantes para la adquisición y producción del lenguaje, y que estas regiones están funcionalmente entrenadas desde una edad temprana para procesar información lingüística. Estos descubrimientos neurocientíficos complementan la teoría de Chomsky al proporcionar una base biológica para la gramática universal.

Además, esta teoría se evalúa en el contexto de la educación infantil y los programas de inmersión lingüística. Gass y Selinker (2008) sostienen que comprender la capacidad innata de los niños para aprender un lenguaje puede ayudar a diseñar programas educativos para maximizar ese potencial. Según estos autores, los programas de inmersión que exponen a los niños a una segunda lengua desde una edad temprana pueden estimular mecanismos innatos de adquisición del lenguaje, promoviendo una mayor competencia lingüística. Gass y Selinker (2008) también enfatizan que los métodos de enseñanza deben tener en cuenta la existencia de una capacidad innata para aprender el lenguaje y la estructura asociada a esta tendencia natural.

1.2.1.3. Teoría cognitiva

Las teorías cognitivas sobre la adquisición del lenguaje se basan en gran medida en el trabajo de Jean Piaget y Lev Vygotsky, quienes ofrecieron perspectivas adicionales sobre cómo los niños desarrollan las habilidades lingüísticas. Piaget (Zegarra & García, 2010) argumentó que el desarrollo del lenguaje está estrechamente relacionado con el desarrollo cognitivo general del niño. Según Piaget, los niños pasan por una serie de etapas cognitivas que les permiten construir activamente conocimientos sobre el mundo a través de la interacción con su entorno. En este contexto, el lenguaje es visto como una manifestación del desarrollo cognitivo, que emerge a medida que los niños desarrollan estructuras mentales más complejas. Piaget (1952) enfatizó que “el lenguaje refleja el nivel de desarrollo cognitivo alcanzado por el niño y está limitado por habilidades intelectuales básicas” (p. 7).

Por el contrario, Lev Vygotsky ofreció una perspectiva sociocultural que complementaba la teoría de Piaget. Vygotsky (1978) argumentó que el desarrollo del lenguaje es esencialmente un proceso social influenciado por las interacciones con personas mayores y más capaces. Según Vygotsky, el lenguaje es una herramienta mediadora que promueve el desarrollo cognitivo al ayudar a los niños a absorber y organizar sus pensamientos. Esta interacción social proporciona al niño una base para moverse a través de la zona de desarrollo próximo (ZDP), que es un concepto central en la teoría de Vygotsky. Este concepto central se refiere a la distancia entre lo que un niño puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con la ayuda de adultos o compañeros más capaces, enfatizando la importancia de la interacción social y la experiencia en orientación en el aprendizaje de idiomas (Vygotsky, 1978). Cascante (2001) explica que las interacciones ZDP, como las conversaciones guiadas y las actividades colaborativas, facilitan el aprendizaje del lenguaje al ayudar a los niños a avanzar hacia habilidades más avanzadas. Lantolf y Thorne (2006) agregaron que este apoyo puede

incluir el uso de herramientas de mediación como imágenes, gestos y tecnología para mejorar la comprensión del lenguaje y la productividad. Bruner (1983), un seguidor de Vygotsky, enfatizó que “el desarrollo del lenguaje y el pensamiento están estrechamente vinculados y que la interacción social juega un papel clave en ambos” (p. 13).

Los autores modernos continúan desarrollando estas teorías para comprender mejor la adquisición del lenguaje en contextos educativos modernos. Kuhl (2011) enfatiza que la interacción social no sólo facilita el aprendizaje del lenguaje sino que también activa los mecanismos neurobiológicos necesarios para el desarrollo del lenguaje. Kuhl sostiene que “los niños aprenden mejor en entornos ricos en interacción social, lo que sugiere conexiones profundas entre las teorías de Vygotsky y los descubrimientos recientes en neurociencia” (p. 255). Esta perspectiva refuerza la idea de que el lenguaje se adquiere a través de un proceso activo y socialmente mediado, según las teorías de Piaget y Vygotsky.

En la práctica educativa, las teorías de Piaget y Vygotsky ofrecen enfoques complementarios a la enseñanza de lenguas en la educación preescolar. Lightbown y Spada (2013) sostienen que los programas educativos deben diseñarse para estimular el desarrollo cognitivo y social de los niños. Estos programas pueden incluir actividades que promuevan el pensamiento crítico y la resolución de problemas, así como participar en interacciones sociales significativas que fomenten el uso del lenguaje. Según estos autores, “las estrategias integradas que estimulan simultáneamente el desarrollo cognitivo y lingüístico pueden promover una adquisición más eficaz del lenguaje en los niños pequeños” (p. 45). Esta combinación de enfoques garantiza que los niños no sólo desarrollen habilidades lingüísticas sino que también adquieran las habilidades cognitivas necesarias para utilizar el lenguaje de forma eficaz.

1.2.1.4. Teoría sociológica

El principal representante de la teoría sociolingüística es Halliday. Según Hernández Pina (1984), propuso un enfoque sociolingüístico de la adquisición del lenguaje. Hernández Pina (1984) sostiene que este enfoque teórico rechaza la dependencia de la adquisición del lenguaje de las habilidades lingüísticas innatas y "enfatiza el desarrollo del lenguaje como resultado de la interacción con el entorno social" (p. 64).

Para Halliday (Hernández Pina 1984), la adquisición del lenguaje presenta tres fases:

- Primera fase (1-15 meses): en esta etapa, los niños deben dominar algunas funciones básicas. “No estamos hablando de gramática, sino sólo del período prelingüístico en el

que se establecieron relaciones sistemáticas entre contenido y expresión” (Hernández Pina, 1984, p. 64).

- Segunda fase (16-22 meses): Esto comienza alrededor de los 16 meses de edad. En este punto se nota un rápido progreso en el aprendizaje de vocabulario y conversaciones. El vocabulario se reflejará en la lengua del entorno y el aprendizaje conversacional comienza a los 18 meses de edad. “El aprendizaje de un diálogo servirá para adoptar, aceptar y asignar roles lingüísticos” (Hernández Pina, 1984, p.66).
- Tercera fase (22 meses en adelante): Los niños entran en la etapa de adaptación de su lenguaje al lenguaje de los adultos. Ya no habrá una relación uno a uno entre función y uso; se caracteriza por la diversidad funcional. Esta etapa incluye la transición del lenguaje infantil al lenguaje adulto. Este último cumple dos funciones principales: "ideacional" e "interpersonal". La ideacional surge del lenguaje para aprender a través de la experiencia, y la interpersonalidad también surge del lenguaje para operar en el proceso de comunicación.

1.2.2. Etapas del desarrollo del lenguaje

1.2.2.1. Etapa prelingüística

La fase prelingüística de adquisición del lenguaje dura desde el nacimiento hasta aproximadamente los 12 meses y es importante para el desarrollo posterior de las habilidades lingüísticas. En esta etapa, los bebés comienzan a experimentar con sonidos llorando, balbuceando y arrullando, sentando las bases para el desarrollo del lenguaje. Según Piaget (1952), esta etapa está asociada con el desarrollo sensoriomotor, en el que el bebé explora el entorno y reacciona ante él a través de sus emociones y acciones. Estos primeros intentos de comunicación no verbal son importantes porque ayudan a los niños a comprender los patrones rítmicos y rítmicos del lenguaje hablado.

La investigación moderna ha demostrado la importancia de la interacción social en esta etapa. Kuhl (2004) destaca que los bebés pueden discriminar entre los sonidos de diferentes lenguas y que esta discriminación fonética se modula en función de la exposición lingüística en su entorno. “La exposición temprana a múltiples idiomas puede fortalecer la capacidad de los niños para discriminar sonidos extranjeros después del primer año de vida” (Kuhl, 2004, p. 831). Este hallazgo enfatiza la importancia de un entorno lingüístico rico y diverso desde los primeros meses de vida.

López-Ornat (2011) señala que "los balbuceos y las vocalizaciones tempranas indican un desarrollo fonológico temprano y están influenciados por la interacción continua con los cuidadores que modelan el habla y responden a la pronunciación de los niños" (p. 67). Esta interacción bidireccional es necesaria para que los bebés comiencen a reconocer y producir los sonidos de su lengua materna, sentando las bases para la etapa del lenguaje.

1.2.2.2. Etapa lingüística

La etapa lingüística comienza alrededor del primer año de vida y se caracteriza por la aparición de las primeras palabras y el rápido desarrollo del vocabulario. Esta fase se divide en subfases, incluida la fase holofrástica (de aproximadamente 12 a 18 meses) y la fase de secuenciación o combinación de palabras (de 18 meses aproximadamente). En la etapa holofrástica, los niños usan palabras sueltas para expresar ideas completas. Por ejemplo, los niños pueden decir "agua" para pedir agua o indicar sed. Según Nelson (1973), "las primeras palabras de los niños suelen ser sustantivos que se refieren a objetos y personas de su entorno inmediato" (p. 33).

La siguiente subfase consiste en combinar palabras en oraciones simples. Según Bloom (1970), esta capacidad de combinar palabras refleja el inicio del desarrollo sintáctico y gramatical. Los niños comienzan a utilizar estructuras de dos palabras como "estoy comiendo" o "quiero leche", lo que demuestra una comprensión básica de la gramática. Bloom (1970) señala que "esta etapa es importante para la adquisición de reglas sintácticas que regirán el uso del lenguaje en etapas posteriores" (p. 11).

Iral et al. (2019) afirman que "la calidad y cantidad de las interacciones verbales con adultos y compañeros influyen significativamente en el desarrollo del vocabulario y la gramática de los niños". Este enfoque enfatiza la necesidad de entornos estimulantes y prácticas pedagógicas que promuevan una interacción verbal continua y significativa.

1.3. Inmersión temprana en lenguas extranjeras

1.3.1. Definición y tipos de programas de inmersión

Las instituciones educativas se ocupan desde hace varios años de las lenguas extranjeras a través de diferentes programas. Los programas de inmersión lingüística son estrategias educativas para la enseñanza de idiomas extranjeros a través de una influencia intensiva y continua en el entorno en el que este idioma es la principal herramienta de aprendizaje y comunicación. Según Genesee (2008), la inmersión lingüística está basada en la idea de que "la exposición constante y significativa a una lengua extranjera facilita su

adquisición de manera similar a cómo se adquiere la lengua materna" (p. 22). Este enfoque permite a los estudiantes desarrollar naturalmente habilidades lingüísticas y estudiar contenido académico en el idioma de destino.

Existen diferentes tipos de programas de inmersión y cada uno se ajusta de acuerdo con el contexto y las diferentes necesidades educativas. Los programas de inmersión total son aquellos en los que todas o casi todas las materias se imparten en la lengua extranjera desde el inicio. Baker (2011) señala que los programas de inmersión total son particularmente efectivos en los primeros años de escolarización, porque los niños pequeños están más receptivos a la adquisición de nuevas lenguas, tal y como se ha explicado al principio del trabajo. Este tipo de programa tiene como objetivo maximizar la influencia de los idiomas extranjeros para facilitar un aprendizaje profundo y rápido.

Por otro lado, en los programas de inmersión parcial el tiempo de aprendizaje en el aula es dividido entre la primera lengua y la lengua extranjera. El aprendizaje se da de manera más gradual para que, de esta manera, se sigan desarrollando las habilidades en su lengua materna a la vez que se aprende la extranjera. Esta modalidad se utiliza en contextos en los que prima equilibrar el desarrollo de ambas lenguas para un buen desarrollo académico y social.

Finalmente, los programas de inmersión dual o doble inmersión son aquellos en los que nos encontramos con una mitad del alumnado nativo en la lengua extranjera y la otra mitad nativo en la lengua materna. Este modelo tiene como objetivo promover el bilingüismo y el biculturalismo brindando a ambos grupos oportunidades para aprender y practicar la lengua de destino en un entorno auténtico y sostenible (Lindholm-Leary, 2012). De esta manera, los estudiantes se benefician de una inmersión total en ambos idiomas, desarrollando habilidades lingüísticas avanzadas y una comprensión profunda de ambas culturas (Howard et al., 2018). Howard, Sugarman y Christian (2003) declararon que "los programas de inmersión dual promueven el bilingüismo y el biculturalismo, beneficiando a ambos grupos de estudiantes a través de la enseñanza recíproca y la inmersión mutua" (p. 54). Este tipo de programa no solo mejora la capacidad del lenguaje, sino que también fomenta la comprensión y el respeto por la cultura.

Aquellas instituciones educativas que implementan programas de idiomas extranjeros juegan un papel decisivo en el desarrollo de habilidades bilingües y multiculturales entre los estudiantes. Beltrán (2017) explica que estas instituciones ayudan, además de facilitar el estudio y aprendizaje de un segundo idioma, al alumnado en la comprensión de la interculturalidad que está cada vez más presente en el ámbito tan globalizado de hoy en día.

La implementación exitosa de estos programas requiere la participación de las instituciones educativas y la disponibilidad de recursos apropiados, incluido el personal capacitado y, por supuesto, los materiales apropiados. Ésto último lo recalcan muy bien Mehisto, Marsh y Frigols (2008) cuando afirman que “los maestros en programas de inmersión necesitan no sólo dominar la lengua extranjera, sino también estar capacitados en metodologías específicas de enseñanza para la inmersión" (p. 48).

Por supuesto, no está de menos remarcar que la colaboración escuela-familia es fundamental para el buen funcionamiento de dichos programas. Aquellas familias que participan activamente en este proceso educativo y apoyan el uso de idiomas extranjeros en el hogar fomentan el éxito académico y lingüístico (García-Giménez, 2013). Es importante que haya una comunicación activa entre ambas partes para reforzar este tipo de aprendizaje.

Finalmente, la evaluación continua y el ajuste de los programas de inmersión son muy importantes para su efectividad. Fioretto Ricketts (2021) explica que la evaluación periódica del progreso de los estudiantes y todo el programa identifica áreas para mejorar y, si es necesario, ajustar las estrategias de aprendizaje. Las organizaciones deben introducir sistemas de evaluación confiables considerados tanto por el desarrollo del lenguaje como por los resultados académicos de los estudiantes.

1.3.2. Objetivos y beneficios de la inmersión temprana

Los objetivos principales de estos programas de inmersión lingüística en edades tempranas incluyen el desarrollo avanzado de la capacidad del lenguaje, la promoción del bilingüismo y la biculturalidad, así como la mejora de las habilidades cognitivas comunes. Según Genesee (2008), "la inmersión temprana permite a los niños tener el segundo idioma similar a cómo tienen su idioma nativo, a través de una influencia continua y significativa en el contexto natural" (p. 22). Este enfoque no solo facilita la investigación del lenguaje, sino que también consolida el desarrollo académico e individual de un niño en un entorno de lenguaje múltiple porque fortalece la memoria, la atención y la flexibilidad cognitiva, además de promover el desarrollo académico y brindar experiencias ricas y variadas en un entorno bilingüe y bicultural (Bialystok, 2009; Howard et al., 2003).

Una de las ventajas más notables de la inmersión temprana es un impacto positivo en el desarrollo cognitivo de los niños. Estudios recientes han demostrado que los niños que participan en los primeros programas de inmersión tienden a mostrar una mayor flexibilidad cognitiva, a diferencia de aquellos niños y niñas que sólo tienen una lengua (Quispe, Cruz y Chusi, 2021). Además de que, estar expuesto a algunos idiomas desde una edad temprana no

solo mejora las habilidades lingüísticas, sino que también alienta el desarrollo de habilidades cognitivas.

Además de los beneficios cognitivos, la inmersión temprana también tiene importantes beneficios socioemocionales. Los niños que han estudiado el segundo idioma desde la infancia tienden a desarrollar una gran simpatía, habilidades culturales de comunicación intercultural y una visión más amplia en el mundo. Según Cummins (2002), "los programas originales no solo contribuyen a un nuevo idioma, sino que también fortalecen la identidad cultural y el autoconcepto" (p. 87). Este aspecto es muy importante en el contexto multicultural actual en el que la competencia intercultural es una capacidad importante para coexistir y cooperar con los demás.

Así mismo, la inmersión temprana no solo facilita el dominio de una segunda lengua, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades de un entorno global interconectado. En este sentido, la inmersión temprana no solo es una herramienta educativa, sino también una inversión en el futuro de los niños. (García et al, 2014).

1.3.3. Desarrollo lingüístico en programas de inmersión: la adquisición de una lengua extranjera.

Como se viene diciendo durante todo este apartado, el desarrollo lingüístico en programas de inmersión permite a los niños adquirir una lengua extranjera de manera natural y efectiva mediante la exposición continua y el uso práctico del idioma en contextos cotidianos y académicos. Estos programas facilitan la fluidez y el dominio del nuevo idioma, integrando el aprendizaje académico y el desarrollo cognitivo. La inmersión desde una edad temprana proporciona un entorno enriquecido que favorece el aprendizaje profundo. Por ello, Baker (2011) destaca la importancia de la interacción significativa y el uso práctico del idioma en contextos reales. A través de esta metodología, los estudiantes no solo aprenden una nueva lengua, sino que también desarrollan competencias interculturales y cognitivas esenciales.

1.3.3.1. Adquisición de habilidades lingüísticas (comprensión auditiva, producción oral, lectoescritura)

En los programas de inmersión, la adquisición de habilidades lingüísticas como la comprensión auditiva, la producción oral y la lectoescritura se aborda de manera integral y simultánea, aprovechando la exposición continua al idioma extranjero en diversos contextos.

La comprensión auditiva es una de las primeras habilidades para desarrollar porque los niños están inmersos en el entorno en el que los idiomas extranjeros son las principales herramientas de comunicación. García (2014) destaca que “la exposición constante a la lengua extranjera a través de la escucha en situaciones cotidianas y académicas ayuda a los estudiantes a familiarizarse con los sonidos, el ritmo y la entonación del nuevo idioma”. Esta lectura es importante para explicar y comprender exactamente mensajes orales en diferentes contextos.

Mientras tanto, la producción oral se fomenta por interacción continua en idiomas extranjeros. En los programas de inmersión, los niños participan activamente en eventos que requieren el lenguaje para comunicarse, resolver problemas y expresar sus pensamientos y emociones. Genesee (2008) enfatizó que “el uso práctico del idioma en situaciones comunicativas reales es fundamental para el desarrollo de la fluidez y la confianza en la producción oral” (p. 22). A través de juegos, conversaciones y proyectos comunes, los estudiantes no solo mejoran su capacidad para hablar en idiomas extranjeros, sino que también desarrollan habilidades sociales y emocionales.

En el caso de la lectoescritura debe introducirse de manera progresiva y contextualizada. Los pequeños y las pequeñas comienzan con actividades de prelectura y preescritura que se integran naturalmente en el currículo académico. Estas actividades incluyen la identificación de letras y sonidos, la asociación de palabras con imágenes y la creación de sus propias historias. Baker (2011) señala que “la enseñanza de la lectoescritura en un contexto de inmersión debe ser intencional y cuidadosamente planificada para asegurar que los estudiantes desarrollen competencias sólidas tanto en su lengua materna como en la lengua extranjera” (p. 112).

Debemos destacar que, para que haya un desarrollo efectivo de una segunda lengua, o más, no debemos limitarnos sólo a la misma o a las mismas, sino que no debemos dejar de lado la lengua materna, pues será un aprendizaje reforzado y complementado, brindando a los niños y a las niñas una mayor conciencia metalingüística que les permita aplicar estrategias de aprendizaje para ambas lenguas y que les enriquezca.

1.3.3.2. Comparación con métodos tradicionales: Recursos y metodologías para la enseñanza de la lengua extranjera

Los métodos tradicionales de enseñanza de idiomas extranjeros en Educación Infantil, a menudo, se centran en la enseñanza directa y la memorización de vocabulario. Estos métodos, aunque pueden ser efectivos en algunos contextos, a menudo no tienen un contexto

e interacción significativos necesarios para un aprendizaje significativo y a largo plazo. Según Romero y Negret (2021), los métodos tradicionales son más organizados y menos interactivos, lo que puede limitar la capacidad de usar el lenguaje de los niños en práctica y comunicación.

En contraste, los programas de inmersión ofrecen un método más integrado y dinámico, en el que se utiliza un idioma extranjero como medio de aprendizaje para diferentes áreas del plan de estudios. Genesee y Lindholm-Tolery (2013) declararon que "la inmersión permite a los estudiantes aprender el idioma en contextos auténticos y significativos, lo que facilita la adquisición natural y fluida del mismo" (p. 234). Este método no solo mejora la capacidad del lenguaje, sino que también respalda el desarrollo cognitivo y académico en general.

Uno de los recursos más innovadores en los programas de inmersión es usar podcasts. El Podcast permite a los niños escuchar un idioma extranjero en contextos reales y diferentes, ayudando a mejorar su comprensión y conocimiento sobre la estructura del sonido y el lenguaje. Según Rodríguez (2004), la utilización de tecnologías como los podcasts en la enseñanza de lenguas extranjeras proporciona a los estudiantes una exposición continua y accesible al idioma, favoreciendo un aprendizaje más autónomo y personalizado. La creación de podcast con los propios estudiantes también fomenta la producción oral y la creatividad, porque los niños pueden registrar sus historias, entrevistas y proyectos en idiomas extranjeros.

Además de los podcasts, otros recursos utilizados en programas de inmersión incluyen canciones, juegos interactivos, dramatizaciones y proyectos temáticos. Por ejemplo, las canciones y las rimas son herramientas efectivas para enseñar estructuras de vocabulario y gramática en el contexto del entretenimiento e inolvidable. El uso de canciones en la enseñanza de idiomas extranjeros no solo facilita la memorización, sino que también promueve a los niños y mejora sus actitudes para el aprendizaje de idiomas.

Así mismo, los juegos interactivos y dramáticos permiten a los niños realizar la práctica del idioma de forma natural y en situaciones que se modelan para aumentar la comunicación y expresarse en un nuevo lenguaje. Este enfoque está integrado con un estudio lingüístico con otras áreas de conocimiento, contribuyendo a comprender el lenguaje integral y más utilizado. Como nota de Rodríguez (2021): "Los proyectos bajo el tema permiten a los estudiantes vincular el aprendizaje de idiomas con sus intereses y experiencias, facilitando una mayor motivación y una capacitación más importante" (p. 113).

1.3.4. Preguntas, hipótesis y objetivos del trabajo

Preguntas

- P1. ¿Cómo influye la inmersión temprana en el desarrollo de habilidades lingüísticas en niños y niñas de Educación Infantil?
- P2. ¿Cuáles son los beneficios cognitivos asociados con la inmersión temprana en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Infantil?
- P3. ¿Qué diferencias se observan en el desarrollo del bilingüismo entre los niños que participan en programas de inmersión temprana y aquellos que no?
- P4. ¿Qué metodologías y recursos son más efectivos en la enseñanza de lenguas extranjeras a través de programas de inmersión temprana en Educación Infantil?

Hipótesis

- H1. La inmersión temprana en el aprendizaje de lenguas extranjeras mejora significativamente las habilidades lingüísticas de los niños en educación infantil en comparación con métodos de enseñanza tradicionales.
- H2. Los niños que participan en programas de inmersión temprana muestran mayores beneficios cognitivos, como mejor memoria y atención, en comparación con aquellos que no participan en dichos programas.
- H3. Los niños que participan en programas de inmersión temprana desarrollan habilidades de bilingüismo más sólidas en comparación con aquellos que no tienen esa experiencia.
- H4. Las metodologías que incorporan actividades lúdicas, el uso de tecnología educativa y la interacción constante en el idioma objeto, (como el uso del podcast y de más recursos) son las más efectivas para la enseñanza de lenguas extranjeras en programas de inmersión temprana en la educación infantil.

Objetivos generales

- OG1. Evaluar el impacto de los programas de inmersión temprana en la adquisición de lenguas extranjeras en educación infantil, en comparación con los métodos tradicionales de enseñanza.
- OG2. Investigar la efectividad de diferentes recursos y metodologías, como los podcasts y el aprendizaje basado en proyectos, en el desarrollo de habilidades lingüísticas en niños de educación infantil.

Objetivos específicos

OE.1.1. Comparar el desarrollo de habilidades de comprensión auditiva y producción oral en niños de educación infantil que participan en programas de inmersión temprana frente a aquellos que siguen métodos tradicionales de enseñanza.

OE.2.1. Evaluar cómo el uso de diferentes herramientas visuales y auditivas influyen en la mejora de la producción oral y la comprensión auditiva en niños de educación infantil en programas de inmersión temprana.

2. MARCO PRÁCTICO

2.1. Propuesta de intervenciones

A continuación, se va a desarrollar una propuesta de intervenciones en el aula dirigida al alumnado de la etapa de Educación Infantil en un colegio bilingüe francés, que tiene por objeto los efectos de la inmersión temprana en la adquisición de lenguas extranjeras, en este caso el francés. Los objetivos específicos que se pretenden alcanzar a través de las diferentes situaciones didácticas que se propondrán a continuación son los siguientes:

- OE.1.1. Comparar el desarrollo de habilidades de comprensión auditiva y producción oral en niños de educación infantil que participan en programas de inmersión temprana frente a aquellos que siguen métodos tradicionales de enseñanza.
- OE.2.1. Evaluar cómo el uso de podcasts y diferentes herramientas visuales y auditivas influyen en la mejora de la producción oral y la comprensión auditiva en niños de educación infantil en programas de inmersión temprana.

Además de los intrínsecos en las propias actividades como:

- Familiarizar a los niños y a las niñas con la lengua francesa
- Desarrollar habilidades lingüísticas en francés
- Fomentar la participación y el interés en la lengua francesa
- Introducir al alumnado en la multiculturalidad y globalización actual
- Fomentar el interés por lenguas extranjeras, su aprendizaje y sus culturas

La intervención propuesta tiene un carácter motivador y lúdico con el objetivo de que tenga una gran acogida por parte del alumnado. Este proyecto se llevará a cabo durante todo el curso en concordancia con los tutores o las tutoras del curso. Se hará por trimestre un proyecto transversal en ambos idiomas, francés y castellano, por lo que se empleará una inmersión lingüística de carácter parcial, ya que el tiempo en el aula se dividirá en ambas lenguas a partes iguales.

La propuesta de intervención se desarrollará en tres grandes bloques: uno por trimestre, siendo las unidades didácticas las mismas para castellano como para francés, de manera que se haga la inmersión parcial del alumnado en la lengua extranjera y se introduzca al alumnado en esta dinámica bilingüe. El vocabulario que se trabaje en castellano será aprendido en francés, y viceversa. Las tres unidades didácticas (una por trimestre escolar) serán las siguientes:

- Los colores y las formas-Couleurs et formes
- Las estaciones del año-Les saisons de l'année
- El cuerpo humano-Le corps humain

Se introducirá al alumnado en las unidades didácticas contándoles que ha llegado un camaleón llamado Coco desde Francia a nuestra escuela. Con él, recorreremos un largo camino por un bosque mágico en el que encontraremos diferentes paradas, dando lugar cada parada a una unidad didáctica durante el curso. Se les explicará que este pequeño animal posee una naturaleza increíble, pues puede cambiar de color y de forma y que, con su increíble poder, nos quiere ayudar en nuestro camino por aprender la lengua francesa a través del bosque mágico. Ya que él puede cambiar de forma y de color nos lo mostrará, dando comienzo a las actividades de la primera unidad didáctica: “Couleurs et formes”.

Una vez que Coco nos haya ayudado con la primera unidad durante el primer trimestre, nos presentará a una amiga del bosque que ha venido a ayudarlo: Lila la libélula, quien nos enseñará las estaciones del año y todo lo relacionado con ellas. Nos enseñará cómo es cada estación y qué pasa en cada una de ellas, introduciendo al alumnado en los conocimientos que competen en la segunda unidad didáctica: “Les saisons de l'année”.

Finalmente, para salir de este bosque, nos encontraremos a Tim, un niño que nos quiere ayudar. Tim nos mostrará que la magia no sólo está en el bosque, sino también en nuestro propio cuerpo, ya que somos diferentes al camaleón y a la libélula y del que podemos aprender muchas cosas, dando lugar a la tercera unidad didáctica: “Le corps humain”.

Dichas secuencias didácticas se llevarán a cabo siguiendo el calendario escolar 2023-2024 de la Comunidad Autónoma de Aragón (51baf26d-6aef-b3f0-0585-0012261cb5a5@aragon.es) y se hará una actividad por semana. A continuación se expone una muestra del calendario de uno de los meses:

Febrero - Marzo 2023

LU	MA	MI	JU	VI	SA	DO
		1 Canciones y rimas	2	3	4	5
6	7	8	9 Lectura de cuento	10	11	12
13	14 Podcast	15	16	17	18	19
20	21	22 Mural mágico de palabras	23	24	25	26
27	28	1	2	3 Actividad final binomio: música y representación		

2.1.1. Propuesta de actividades, sus materiales y sus recursos educativos

Para las tres unidades didácticas (“Los colores y las formas”; “Las estaciones del año” y “El cuerpo humano”) se seguirá el mismo esquema de actividades propuestas a continuación:

Actividad 1. “Cantamos en francés/On chante en Français”
Tarea: Introducción a la lengua extranjera mediante canciones. (Anexo I) Saber/es básico/s: Iniciación en el conocimiento de una lengua extranjera y Desarrollo de la percepción auditiva y fonológica.
Estrategia: Uso de canciones en lengua extranjera.
Objetivos: - Introducir a los/as niños/as en la comprensión auditiva de la lengua francesa. - Fomentar la participación y el interés en la lengua francesa.
Duración: 30 minutos
Material/es: - Canciones en lengua extranjera (audio o vídeo) (Anexo I) - Proyector o reproductor de audio

- Pictograma con las palabras clave de cada canción (Anexo II)
Actividad: Los niños se sentarán en círculo y se les presentará una canción sencilla en la lengua extranjera. Se escuchará la canción varias veces, animando a los niños a seguir el ritmo con palmas. Se repetirá la actividad hasta que los niños se sientan cómodos con la pronunciación y el ritmo. Además, para ello se ayudarán de los pictogramas (Anexo II), de manera que, cada vez que salga una palabra de vocabulario en la canción, se pueda asociar con su pictograma correspondiente para mejor aprendizaje y memorización del vocabulario.
Competencias específicas y criterios de evaluación: 1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una interacción positiva con sus iguales, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa. 2. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, y mostrar interés por explorar sus posibilidades y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.

Tabla I. Actividad I

La actividad presentada destaca significativamente varios aspectos relacionados con el impacto positivo de la adquisición temprana de lenguas extranjeras en la educación preescolar. Al proporcionar un contexto rico y motivador, esta estrategia facilita la comprensión auditiva y la retención de las estructuras básicas del lenguaje.

Con esta actividad se pretende conseguir una mayor flexibilidad cognitiva, sensibilidad cultural y competencia comunicativa. Así mismo, el uso de la repetición de palabras de vocabulario a través de las canciones propuestas mejora las habilidades auditivas y fonológicas y forma una actitud positiva hacia el aprendizaje de idiomas desde una edad temprana, tal y como destacan los autores Fioretto Ricketts (2021), Bialystok (2009) y Howard et al. (2003).

Actividad 2. “Erase Una vez/Il était une fois”
Tarea: Cuento interactivo en lengua extranjera. Saber básico: Comprensión de relatos en una lengua extranjera e Identificación de vocabulario básico.

Estrategia: Lectura interactiva de cuentos.
Objetivos: - Desarrollar habilidades de comprensión auditiva mediante la escucha de un cuento. - Ampliar el vocabulario en la lengua extranjera. - Familiarizar a los niños/as con la lengua francesa. - Desarrollar habilidades lingüísticas en francés. - Fomentar la participación y el interés.
Duración: 45 minutos.
Material/es: - Libro de cuentos en lengua extranjera (Anexo III) - Imágenes relacionadas con el cuento - Tarjetas de vocabulario
Actividad: El educador leerá un cuento en la lengua extranjera mientras muestra imágenes relacionadas con la historia. Los niños escucharán atentamente y responderán a preguntas sencillas sobre el cuento para asegurar la comprensión. Se utilizarán tarjetas de vocabulario para reforzar las palabras clave del cuento. Al final, se animará a los niños a repetir frases y palabras del cuento.
Competencias específicas y criterios de evaluación: 1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una interacción positiva con sus iguales y con personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa. 2. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, y mostrar interés por explorar sus posibilidades y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.

Tabla II. Actividad II

La actividad propuesta, que utiliza un cuento interactivo en lengua extranjera, es altamente efectiva para la inmersión temprana en la adquisición de lenguas extranjeras en educación infantil. Al utilizar la estrategia de lectura interactiva, ya que se va preguntando a

los infantes durante el transcurso del cuento, facilita la comprensión auditiva y la identificación de vocabulario básico. Los niños adquieren lenguas extranjeras eficazmente cuando están expuestos a un lenguaje comprensible pero desafiante. Tal y como destacaba Piaget, durante la actividad se trabaja la importancia de la imitación y la repetición en la etapa preoperacional (2-7 años).

Así mismo, la actividad propuesta no solo amplía el vocabulario y mejora la comprensión auditiva, sino que también fomenta la interacción positiva y la escucha atenta. Los beneficios de la inmersión temprana, como la flexibilidad cognitiva y la sensibilidad cultural (Baker, 2011), y la competencia comunicativa (Cummins, 2002) son evidentes en esta metodología. En resumen, esta situación didáctica promueve un ambiente de aprendizaje motivador y efectivo, apoyando el desarrollo integral de habilidades lingüísticas en una lengua extranjera desde una edad temprana.

Actividad 3. “Shh, algo nos quieren contar/Chut, ils veulent nous dire quelque chose”
Tarea: Actividad con Podcast en lengua extranjera. Saber/es básico/s: Desarrollo de la comprensión auditiva y Mejora de la producción oral.
Estrategia: Uso de Podcast educativo
Objetivos: - Evaluar el impacto de los podcasts en la mejora de la comprensión auditiva y producción oral. - Promover la escucha activa y la repetición de frases. - Familiarizar a los niños y las niñas con la lengua francesa. - Desarrollar habilidades lingüísticas en francés. - Introducir al alumnado en la multiculturalidad y globalización actual.
Duración: 40 minutos
Material/es: - Podcast adecuado para niños en lengua extranjera - Reproductor de audio - Hojas de actividades relacionadas con el podcast
Actividad: Los niños escucharán un podcast corto creado por los propios docentes de

lengua francesa, diseñado específicamente para su edad. Después de escuchar el podcast, se les harán preguntas sobre el contenido para evaluar la comprensión. A continuación, se realizarán actividades como repetir frases del podcast y representar partes de la historia escuchada.

Competencias específicas y criterios de evaluación:

1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una interacción positiva con sus iguales y con personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.
2. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, y mostrar interés por explorar sus posibilidades y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.

Tabla III. Actividad III

La actividad propuesta, centrada en el uso de podcasts educativos en lengua extranjera para niños, refleja un enfoque efectivo basado en teorías contemporáneas de adquisición del lenguaje y las etapas de desarrollo cognitivo. Esto respalda lo que decía Bialystok (2009) de que los niños adquieren lenguas extranjeras de manera óptima cuando están expuestos a un lenguaje que comprenden pero que también desafía su nivel actual.

Esta estrategia promueve la comprensión auditiva y mejora la producción oral al proporcionar un contexto auténtico y significativo para el aprendizaje. Además, la implementación de actividades que fomentan la escucha activa y la repetición de frases no solo refuerza el vocabulario y la estructura lingüística, sino que también cultiva habilidades de interacción comunicativa (Lantolf & Poehner, 2014). Esta actividad proporciona la fluidez lingüística, competencia intercultural y habilidades cognitivas avanzadas que destacan autores como García-Giménez (2013) y Baker (2011).

En resumen, esta metodología no solo fortalece la competencia lingüística desde una edad temprana, sino que también estimula un interés continuo por explorar y compartir experiencias estéticas y comunicativas en una lengua extranjera.

Actividad 4. “El muro de las palabras mágicas: Un viaje lingüístico/Le Mur des Mots Magiques: Voyage Linguistique”

Tarea: Fomentar el trabajo de equipo y la colaboración respetuosa entre estudiantes.

Saber/es básico/s: Uso de vocabulario básico en situaciones cotidianas; Desarrollo de habilidades de comunicación verbal; Desarrollo de situaciones donde prime el trabajo en equipo y resolver problemas, además la reflexión y el aprendizaje posterior a la experiencia; Aprendizaje de una comunicación efectiva.

Estrategia: Juegos de rol a través de una interacción positiva con los miembros del grupo a partir de la cooperación.

Objetivos:

- Mejorar la producción oral a través de la dramatización.
- Fomentar la interacción y el uso del lenguaje en contextos reales.
- Fomentar el trabajo en equipo y la colaboración.
- Desarrollar sensibilidad hacia las emociones y experiencias de sus compañeros/as.
- Superar frustraciones y encontrar soluciones creativas.
- Reconocer y regular sus propias emociones.
- Conocer a los compañeros/as.
- Fomentar la cohesión grupal.

Duración: 50 minutos

Material/es:

- Papel corrido
- Pinturas de colores
- Pinceles
- Papel de colores
- Tijeras
- Pegamento
- Rotuladores
- Libros o recursos visuales

Actividad: Esta actividad consistirá en la creación de un mural mágico de las palabras aprendidas en el idioma extranjero. Para ello se utilizará la sesión por rincones, puesto que

los estudiantes están distribuidos en las mesas del aula. Cada grupo tiene una categoría asignada y utilizan colores y formas para representarla en el mural. Durante el proceso, los niños aprenden sobre las palabras y cómo se representan. Al final, el mural se exhibe en el aula para que todos puedan verlo y recordarlo.

Competencias específicas y criterios de evaluación:

1. Participar y colaborar de manera activa en el trabajo, recurriendo de manera creativa en la representación visual de la palabra asignada, además de una actitud positiva y respetuosa hacia los demás.
2. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, y mostrar interés por explorar sus posibilidades y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.
3. Reflexionar y establecer conexiones entre las palabras representadas y situaciones de la vida cotidiana.
4. Demostrar habilidades motoras en el manejo de los materiales de arte, como pinceles, pinturas y rotuladores.

Tabla IV. Actividad IV

Dicha actividad se alinea con los beneficios y objetivos de la inmersión temprana en la adquisición de lenguas extranjeras en educación infantil, según las teorías contemporáneas de adquisición del lenguaje y el desarrollo cognitivo. Se pretende que a través de ella los niños adquieran lenguas extranjeras de manera efectiva a través de contextos significativos y participativos. Esto mismo también es respaldado por autores como Serrano González-Tejero & Pons Parra (2011) y Lantolf y Poehner (2014).

Se enfatiza la importancia del "input comprensible", donde el uso creativo del lenguaje en actividades como juegos de rol no solo fomenta la producción oral y la interacción lingüística, sino que también promueve una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma. Además, al trabajar de una forma colaborativa y basada en proyectos, como lo son en esta actividad la creación del mural mágico de palabras, facilitan el desarrollo de habilidades comunicativas y la sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, aspectos cruciales en el aprendizaje intercultural. Además, la integración de diferentes medios artísticos y visuales fortalece la comprensión y conexión emocional con el nuevo idioma.

Actividad 5: “Fiesta fantástica: una aventura cultural y lingüística/Fête Fantastique : Une Aventure Culturelle et Linguistique”

Tarea: Fiesta de fin de curso en lengua extranjera.
--

Saber/es básico/s: Síntesis de vocabulario y frases cotidianas y Uso de habilidades lingüísticas para interactuar en contextos sociales.

Estrategia: Actividad lúdica y social.

Objetivos:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Evaluar la capacidad de los niños para usar la lengua extranjera en interacciones sociales simples.- Demostrar el impacto de los recursos y metodologías utilizadas a lo largo del trimestre.- Introducir al alumnado en la multiculturalidad y globalización actual.- Desarrollar habilidades lingüísticas en lengua francesa. |
|--|

Duración: Media mañana (3 horas)

Material/es:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Disfraces y accesorios- Decoraciones- Música y juegos en lengua extranjera- Comida y bebidas para una merienda sencilla |
|--|

Actividad: Se organizará una fiesta temática en la lengua extranjera que los niños han estado aprendiendo. La clase se decorará con motivos relacionados con lo aprendido en las tres unidades de lengua extranjera, y se animará a los niños a vestirse con disfraces relacionados. La actividad incluirá varios juegos y canciones en la lengua extranjera, y una merienda sencilla. Los niños usarán el vocabulario y las frases aprendidas para interactuar durante la fiesta. El educador facilitará las interacciones y fomentará el uso del lenguaje aprendido a lo largo del trimestre.
--

Competencias específicas y criterios de evaluación:
--

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Mostrar interés y participar de manera activa en la actividad, siguiendo el ritmo y pulso de la música, así como interpretando los movimientos correspondientes. |
|---|

2. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, y mostrar interés por explorar sus posibilidades y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.
3. Participar y colaborar de manera activa en el trabajo, recurriendo de manera creativa en la representación visual, además de una actitud positiva y respetuosa hacia los demás.
4. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una interacción positiva con sus iguales y con personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando un actitud de escucha atenta y respetuosa.

Tabla V. Actividad V

La actividad de la Fiesta de fin de curso en lengua extranjera ilustra cómo la inmersión temprana puede potenciar significativamente la adquisición de lenguas extranjeras en educación infantil. Según los principios de la teoría sociocultural de Vygotsky, los niños aprenden mejor cuando participan en actividades sociales y colaborativas que integran el uso del nuevo idioma en contextos significativos (Vygotsky, 1978), lo cual sucede en la misma. En este caso, la fiesta temática no solo ofrece una oportunidad para aplicar el vocabulario y las frases aprendidas en situaciones reales, sino que también promueve el desarrollo de habilidades comunicativas y socioemocionales.

Esto respalda lo que decía Rodríguez (2021), enfatizando que actividades lúdicas y culturales en lengua extranjera ayudan a los niños a internalizar el idioma de manera más efectiva, aumentando su motivación y confianza en la comunicación oral y social en el nuevo idioma. En resumen, esta metodología no solo fortalece las competencias lingüísticas sino que también fomenta una comprensión más profunda y una apreciación cultural en los niños desde una edad temprana.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

En este último punto del trabajo abordado suceden algunas reflexiones sobre el proceso de elaboración del mismo y su desarrollo. Tal y como se titula dicha asignatura, “Trabajo de Fin de Grado”, presenta ser un punto importante en lo que a mis estudios se refieren ya que son la culminación de los mismos y dónde puedo expresar aquello que he aprendido y lo que me ha aportado. Todo lo que este grado me ha enseñado se ha podido poner en práctica en este TFG, abordando cuestiones tanto prácticas como teóricas. La tarea de analizar e indagar no ha sido fácil, pero me ha permitido desarrollar ese lado tan importante para los docentes, quienes tendremos que estar siempre indagando y analizando todas las nuevas corrientes de enseñanza que vayan surgiendo para poder ofrecer a nuestro alumnado lo mejor, tanto de nosotros mismos como de la enseñanza.

Como tema del trabajo, mi tutora me pidió que hablara sobre el aprendizaje de la lengua francés en infantil, algo que me resultó complicado dado que no he estudiado dicha lengua extranjera. Tras largas charlas, pensamos que lo mejor sería que explicásemos desde un punto de vista teórico como se adquiere esta lengua en Infantil y que, desde un punto de vista práctico, se desarrollasen actividades para ello. Es por ello que surge el trabajo que se ha desarrollado titulándose “Efectos de la Inmersión Temprana en la adquisición de lenguas extranjeras en Educación Infantil: Aprendizaje de la lengua francesa”.

Tras revisar diferentes estudios y ensayos, he podido comprobar que la inmersión temprana en lenguas extranjeras en la educación infantil ha demostrado ser una metodología altamente efectiva para el desarrollo de competencias lingüísticas en los niños y niñas de edades tempranas. Se ha demostrado que la inmersión temprana facilita la adquisición de habilidades lingüísticas de forma más natural y fluida que los métodos tradicionales. Los niños y las niñas que aprenden una segunda lengua desde una edad temprana desarrollan sus habilidades de escuchar, hablar y, en última instancia, leer y escribir con mayor eficiencia y menos esfuerzo consciente.

Al concluir dicho trabajo, he podido observar de primera mano cómo la metodología aplicada beneficia a los estudiantes en múltiples aspectos. Si bien sólo se desarrollan actividades que no se han llevado a cabo, anteriormente en mis prácticas escolares se seguía este modelo educativo hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras y, más allá de eso, la inmersión temprana resultó ser una herramienta importante para el desarrollo cognitivo general, algo que se ha querido plasmar en el desarrollo de las actividades propuestas. Se ha querido crear un proceso en el que los niños y las niñas mejoren la competencia lingüística,

desarrollen habilidades cognitivas más flexibles, una memoria de trabajo más eficiente y una mayor capacidad para resolver problemas. Me gustaría que se consiguiera un beneficio más allá del lenguaje y se reflejase positivamente en el rendimiento académico personal.

Igualmente, tras la revisión bibliográfica y el desarrollo de las actividades, he podido comprobar que estos programas de inmersión contribuyen al desarrollo socioemocional del infante. No sólo se pretenden conseguir resultados académicos, sino que también al estar expuestos a otro idioma, por ende, se está expuesto a otra cultura y otro modo de comunicación. Esto hará que se desarrolle una mayor empatía, tolerancia y comprensión entre iguales, acompañado de la oportunidad de aprender a comunicarse en más de un idioma. A su vez, si lo comparamos con los métodos tradicionales, me quedó claro que aquellos niños y aquellas niñas que están expuestos y expuestas a programas de inmersión temprana adquieren una segunda lengua de manera más rápida y con una pronunciación cercana a la nativa, ya que se desarrolla de manera natural y efectiva, en contraste con la memorización y la gramática que conocemos. Este modelo de aprendizaje me ha hecho reflexionar sobre el modelo de docente que me gustaría ser en el futuro.

Sin embargo, mientras realizaba este trabajo, también me di cuenta de que aún quedan preguntas sin resolver que merecen una mayor investigación, como por ejemplo: “¿cómo los docentes podríamos adaptar esos programas a distintos contextos culturales y socioeconómicos?; ¿cómo desde las instituciones educativas podemos asegurar que los recursos y los métodos se ajusten a las necesidades específicas de cada comunidad?”. Por ello, creo que es importante que se lleven a cabo estudios longitudinales que sigan a los estudiantes a lo largo del tiempo para entender mejor los efectos a largo plazo de la inmersión temprana.

Otra parte importante debe ser la colaboración entre la familia y la escuela. Como bien aprendemos desde el inicio de nuestros estudios, el entorno familiar es fundamental para maximizar el potencial del alumnado y, en esta metodología, lo es aún más para maximizar los beneficios que ofrece el programa de inmersión lingüística. Así mismo, los docentes jugamos un papel imprescindible ya que debemos estar sometidos a un aprendizaje continuo para poder brindar al alumnado la mejor enseñanza.

En resumen, este trabajo me ha permitido ver cómo la inmersión temprana en una lengua extranjera ofrece múltiples beneficios, desde la adquisición de habilidades lingüísticas hasta el desarrollo cognitivo y socioemocional. Pero también me ha dejado claro que es esencial seguir investigando e innovando en la práctica educativa para mejorar continuamente

estos programas, de modo que todos los niños puedan aprovechar al máximo la oportunidad de aprender un idioma desde temprana edad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA

- Arévalo, J. P. (2011). *El valor de la educación intercultural*. Vision Libros.
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Multilingual matters.
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98.
- Bialystok, E. (2009). Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and cognition*, 12(1), 3-11.
- Birchenall, L. B., & Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442.
- Bloom, L. M. (1968). Language development: Form and function in emerging grammars.
- Bruner, J. (1985). Child's talk: Learning to use language. *Child Language Teaching and Therapy*, 1(1), 111-114.
- Cascante, L. G. M. (2001). La zona de desarrollo próximo (ZDP). *III Festival Nacional y I Festival Internacional de Matematica*, 166.
- Chomsky, N. (2014). *Aspects of the Theory of Syntax* (No. 11). MIT press.
- Chomsky, N. (1980). Rules and representations. *Behavioral and brain sciences*, 3(1), 1-15.
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía: niños y niñas bilingües entre dos fuegos* (Vol. 38). Ediciones Morata.
- De León, L., & García-Sánchez, I. M. (2021). Language socialization at the intersection of the local and the global: The contested trajectories of input and communicative competence. *Annual Review of Linguistics*, 7(1), 421-448.
- Echeverría, R. (2017). *Ontología del lenguaje*. Ediciones Granica SA.
- Esnaola, M. (2019, December). Los efectos del bilingüismo en el desarrollo cognitivo. In *Ideas* (Vol. 5, No. 5).
- Fajardo Cisneros, P. F. (2010). *Guía docente de Actividades para desarrollar las destrezas de escuchar y hablar en niños y niñas de 4 a 5 años, a través de las experiencias de aprendizaje, vinculada a los objetivos planteados en el Currículo Institucional de la Educación Inicial* (Bachelor's thesis).
- Fioretto Ricketts, K. (2021). Aprendizaje de una segunda lengua mediante la metodología de inmersión lingüística.
- Friederici, A. D. (2017). *Language in our brain: The origins of a uniquely human capacity*. MIT Press.

- García-Giménez, E. (2013). *Proyecto bilingüe en inglés para una escuela infantil (niños 2-3 años)* (Bachelor's thesis).
- García, O., Wei, L., García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging in education: Principles, implications and challenges. *Translanguaging: Language, bilingualism and education*, 119-135.
- Gass, S. M., Behney, J., & Plonsky, L. (2020). *Second language acquisition: An introductory course*. Routledge.
- Gooding de Palacios, F. A., & Orbis, C. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés “Approaches to second language learning: expectations in English language proficiency”. *Orbis Cognita*, 4(1).
- Greene, K. (2022). Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning, J. Paradis, F. Genesee & MB Crago and Language disorders in bilingual children and adults, K. Kohnert, KD Ebert & T. Pham. *Journal of Monolingual and Bilingual Speech*, 4(2), 201-209.
- Hernández Pina, F. (1984). Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna.
- Howard, E. R., Sugarman, J., & Christian, D. (2003). Trends in Two-Way Immersion Education. A Review of the Research.
- Howard, E. R., Sugarman, J., Christian, D., Lindholm-Leary, K. J., & Rogers, D. (2007). *Guiding principles for dual language education*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Inmersión lingüística. (s.f.) En *Wikipedia*. Recuperado el 20 de junio de 2024 de https://es.wikipedia.org/wiki/Inmersi%C3%B3n_ling%C3%BC%C3%ADstica
- Iral, M. D. P. M., Córdoba, P. A. Q., & Gómez, S. C. R. (2019). Influencia de las relaciones familiares en la primera infancia. *Poiésis*, (36), 164-183.
- Kuhl, P. K. (2014, January). Early language learning and the social brain. In *Cold Spring Harbor symposia on quantitative biology* (Vol. 79, pp. 211-220). Cold Spring Harbor Laboratory Press.
- Kuhl, P. K. (2004). Early language acquisition: cracking the speech code. *Nature reviews neuroscience*, 5(11), 831-843.
- Lambert, W. E., & Tucker, G. R. (1972). Bilingual education of children: The St. Lambert experiment.
- Lantolf, J. P., & Poehner, M. E. (2014). *Sociocultural theory and the pedagogical imperative in L2 education: Vygotskian praxis and the research/practice divide*. Routledge.

- Lindholm-Leary, K. (2012). Success and challenges in dual language education. *Theory into practice*, 51(4), 256-262.
- Lindholm, K. J., & Molina, R. (2000). Two-way bilingual education: The power of two languages in promoting educational success. *The power of two languages*, 163-174.
- López, L. E. (1998). La eficacia y validez de lo obvio: lecciones aprendidas desde la evaluación de procesos educativos bilingües. *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, 51-89.
- López-Ornat, S. (2011). La adquisición del lenguaje, un resumen en 2011. *Revista de investigación en Logopedia*, 1(1), 1-11.
- MacWhinney, B. (2013). The logic of the unified model. In *The Routledge handbook of second language acquisition* (pp. 211-227). Routledge.
- Medina, J. (2013). Brain rules for baby: How to raise a smart and happy child from zero to five (by John Medina, 2010). *Premie Press: a half-yearly publication for those interested in the development of all babies and children*, 14(2), 6-7.
- Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education.
- Navarro Pablo, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *Cauce*, 26, 321-347.
- Páez, M. M., Hunter, C. J., Marks, A. K., & Abo-Zena, M. M. (2015). Bilingualism and language learning. *Transitions: The development of children of immigrants*, 165-183.
- Peña Ledesma, V. L. (2019). *Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencias lingüísticas. Estudio de caso: Pontificia Universidad Católica del Ecuador, estudiantes de sexto nivel semestre; octubre 2016-febrero del 2017* (Master's thesis, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador).
- Piaget, J., & Cook, M. (1952). *The origins of intelligence in children* (Vol. 8, No. 5, pp. 18-1952). New York: International Universities Press.
- Pinker, S. (2003). *The language instinct: How the mind creates language*. Penguin uK.
- Quispe, N. E. N., Cruz, L. E. C., & Chusi, J. W. A. (2021). El bilingüismo: análisis y reflexiones para docentes y estudiantes. *Paidagogo*, 3(2), 41-54.
- Rodríguez Rodríguez, M. N. (2012). El podcast: una herramienta didáctica novedosa para E/LE.
- Rodríguez, J. J., & Santana, A. M. M. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, 2(5), 105-106.

- Romero, R. P., & Negret, O. D. (2021). Neuroeducación y el aprendizaje de una lengua extranjera en la primera infancia. *Boletín SIED*, (4), 70-81.
- Serrano González-Tejero, J. M., & Pons Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Spada, N., & Lightbown, P. M. (2006). *How languages are learned*. Oxford University Press.
- Vázquez, P. G., Basile, F. J. G., & López, J. A. G. (2022). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales y de los valores en Educación Infantil y Primaria*. Ediciones Octaedro.
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Zegarra, C., & García, J. (2010). Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygotsky. *Trabajo final del Seminario sobre Piaget*, 2-14.

ANEXOS

Anexo I. Canciones para el aprendizaje de vocabulario

- Ud. Didáctica 1: Los colores y las formas-Couleurs et formes
 - Formas: <https://youtu.be/jpvUii1Wp-w> (0:18-2:18)
 - Formas: [FORMAS en FRANCÉS para niños \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=FORMAS)
 - Colores: <https://youtu.be/gY5s6xxGfss>
 - Colores: [La canción de los colores en Fránces 🇫🇷 \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=La%20canci%C3%B3n%20de%20los%20colores%20en%20Fr%C3%A2nc%20es)
 - Colores: [LOS COLORES EN FRANCÉS – Les couleurs Video Animado \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=LOS%20COLORES%20EN%20FRANC%C3%89S%20-%20Les%20couleurs%20Video%20Animado)
- Ud. Didáctica 2: Las estaciones del año-Les saisons de l'année
 - [Las ESTACIONES DEL AÑO en francés - Video Animado \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=Las%20ESTACIONES%20DEL%20A%C3%91O%20en%20franc%C3%A9s%20-%20Video%20Animado)
 - [Las estaciones del año 🌸☀️🍁❄️ en francés | Básicos \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=Las%20estaciones%20del%20a%C3%91o%20en%20franc%C3%A9s%20%20B%C3%A1sicos)
 - [The 4 seasons song - La chanson des 4 saisons / Learning French for beginners \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=The%204%20seasons%20song%20-%20La%20chanson%20des%204%20saisons%20/%20Learning%20French%20for%20beginners)
- Ud. Didáctica 3: El cuerpo humano-Le corps humain
 - [Parties du Corps | Corps Humain pour les Petits | Pinkfong, Bébé Requin ! Chansons pour Enfants \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=Parties%20du%20Corps%20|%20Corps%20Humain%20pour%20les%20Petits%20|%20Pinkfong%20B%C3%A9b%C3%A9%20Requin%20!%20Chansons%20pour%20Enfants)
 - [Les parties du corps - Des os, il en faut - alain le lait \(French body parts\) \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=Les%20parties%20du%20corps%20-%20Des%20os%2C%20il%20en%20faut%20-%20alain%20le%20lait)

Anexo II. Pictogramas con palabras clave de cada canción

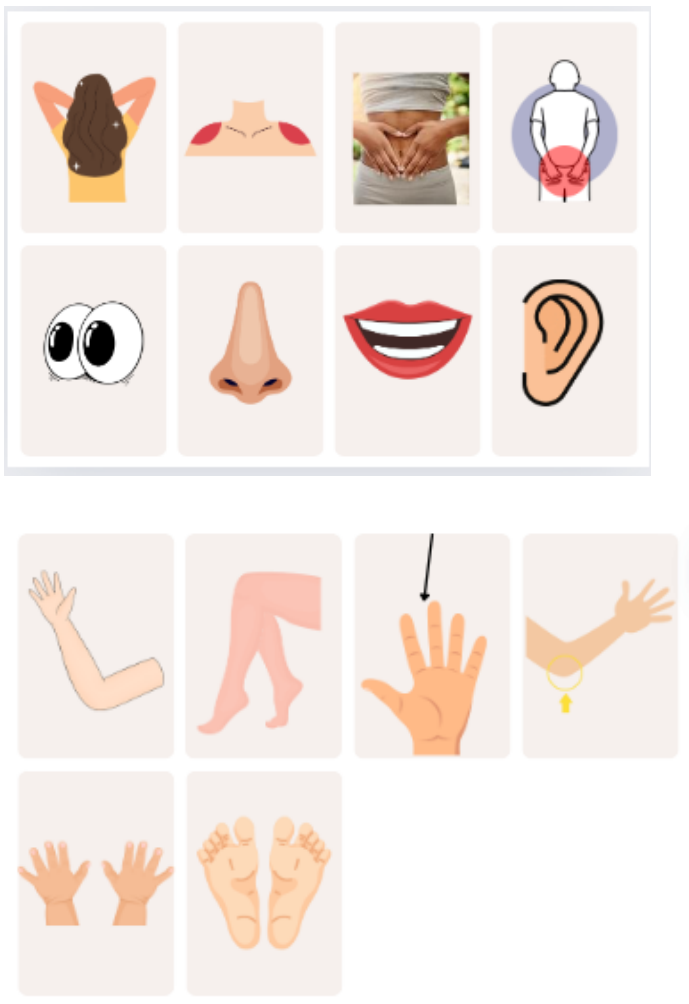
- Ud. Didáctica 1: Los colores y las formas-Couleurs et formes



- Ud. Didáctica 2: Las estaciones del año-Les saisons de l'année



- Ud. Didáctica 3: El cuerpo humano-Le corps humain



Anexo III. Cuentos en lengua extranjera

*Algunos de los cuentos que se van a exponer a continuación, han sido creados personalmente y traducidos al francés, con el fin de que tengan un carácter original. Para algunos de los que han sido creados, además, al no disponer de material visual, se ha recurrido a la inteligencia artificial para su creación icónica.

- **Ud. Didáctica 1: Los colores y las formas-Couleurs et formes**

Cuento 1: <https://www.youtube.com/watch?v=vwsaYjmCJpo>

Cuento 2: *“Les aventures de Coco le Caméléon”*

Il était une fois, dans une forêt magique, un petit caméléon nommé Coco. Coco avait un talent spécial : il pouvait changer de couleur et de forme! Il aimait jouer à cache-cache avec ses amis, en utilisant ses talents pour se fondre dans le décor.

Un jour, Coco décide de montrer à ses amis ses pouvoirs magiques. Il appela ses amis, le lapin blanc, l'ours brun et la petite souris grise, pour leur proposer un jeu.

« Regardez bien, les amis! » dit Coco avec un grand sourire. D'abord, il devient rouge comme une belle pomme. Ensuite, il prend la forme d'un cercle parfait.

« Wow! » s'exclamèrent ses amis. « Fais-le encore, Coco! »

Coco changea alors de couleur, devenant bleu comme le ciel d'été. Il se transforma en carré, tout droit et régulier.

Le lapin, l'ours et la souris applaudissaient avec joie. Coco continua son spectacle, devenant jaune comme le soleil et prenant la forme d'un triangle pointu. Puis, il devint vert comme l'herbe fraîche et se transforma en rectangle.



Après avoir montré toutes ses couleurs et formes, Coco proposa à ses amis de jouer ensemble. « Et si nous trouvions des objets dans la forêt qui correspondent à chaque couleur et forme que j'ai montrée? » suggéra-t-il.

Les amis partirent alors à la recherche. Le lapin trouva une belle feuille verte en forme de rectangle. L'ours trouva une pierre grise en forme de cercle. La souris trouva une fleur jaune en forme de triangle. Et Coco trouva une baie rouge en forme de carré.

Ensemble, ils firent un magnifique collage avec toutes leurs trouvailles. Ils étaient très fiers de leur travail et remercièrent Coco pour cette merveilleuse idée.

Depuis ce jour, Coco et ses amis jouèrent souvent à ce jeu amusant, apprenant chaque fois un peu plus sur les couleurs et les formes de la nature.

Et c'est ainsi que Coco le Caméléon et ses amis vécurent heureux, entourés de toutes les belles couleurs et formes de leur forêt magique.



- **Ud. Didáctica 2: Las estaciones del año-Les saisons de l'année**

Cuento 1: <https://www.youtube.com/watch?v=ynkFCWkz8ME>

Cuento 2: *“Les Quatre Saisons de Lila la Libellule”*

Il était une fois une petite libellule nommée Lila. Lila adorait voler autour de la forêt et découvrir les merveilles des différentes saisons de l'année.

Printemps. Au printemps, Lila se réveilla après un long hiver. Elle était ravie de voir les fleurs s'épanouir partout. Les arbres étaient couverts de bourgeons verts et les oiseaux

chantaient joyeusement. Lila aimait particulièrement les tulipes rouges et les jonquilles jaunes qui dansaient dans la brise printanière.

Été. Lorsque l'été arriva, la forêt était remplie de lumière et de chaleur. Lila aimait voler au-dessus des champs de tournesols dorés et se poser sur les marguerites blanches. Elle jouait avec ses amis les papillons et buvait de la douce rosée des matins d'été. Les journées étaient longues et Lila pouvait explorer pendant des heures.

Automne. Puis vint l'automne. Les feuilles des arbres prirent des couleurs magnifiques : rouge, orange et jaune. Lila adorait voler entre les feuilles qui tombaient doucement au sol. Elle jouait à cache-cache avec les écureuils qui ramassaient des noix. L'air devenait plus frais, et Lila aimait sentir la brise d'automne sur ses ailes.

Hiver. Enfin, l'hiver arriva. La forêt était silencieuse et couverte de neige blanche et brillante. Lila se réfugia dans son abri chaud et regardait les flocons de neige tomber. Elle aimait écouter les histoires des vieux arbres sur les hivers passés. Bien que Lila ne puisse pas voler autant en hiver, elle rêvait de ses aventures printanières, estivales et automnales.

Chaque année, Lila attendait avec impatience le changement des saisons. Elle aimait chaque moment unique que chaque saison apportait. Et c'est ainsi que Lila la Libellule vivait heureuse, profitant de la beauté des quatre saisons.



De izquierda a derecha: Primavera y L'été



De izquierda a derecha: Automne et Hiver

- **Ud. Didáctica 3: El cuerpo humano-Le corps humain**

Durante la lectura de este cuento, la maestra o el maestro irá señalándose las partes del cuerpo.

“Le Voyage de Tim le Petit Bonhomme”

Il était une fois un petit bonhomme nommé Tim. Tim était curieux et aimait apprendre de nouvelles choses. Un jour, il décida de partir à la découverte de son propre corps.

La Tête. Tim commença son voyage par la tête. Il découvrit qu'il avait deux yeux pour voir tout ce qui l'entourait. « Bonjour, les yeux! » dit-il. Avec ses yeux, il pouvait voir les belles couleurs de l'arc-en-ciel. Puis, il rencontra ses oreilles. « Bonjour, les oreilles! » Avec elles, il pouvait entendre les oiseaux chanter et le vent souffler.

Les Bras et les Mains. Ensuite, Tim descendit vers ses bras. Il découvrit qu'il avait deux bras pour attraper des objets et deux mains pour toucher et sentir. « Bonjour, les bras et les mains! » dit Tim en souriant. Il joua avec une balle et fit des dessins avec ses mains habiles.

Le Cœur et les Poumons. Tim continua son voyage et arriva à sa poitrine. Il écouta son cœur battre: « boum-boum, boum-boum ». « Bonjour, le cœur! » Avec son cœur, il pouvait courir et jouer toute la journée. Puis, il prit une grande inspiration et sentit ses poumons se gonfler. « Bonjour, les poumons! » Grâce à eux, il pouvait respirer l'air frais de la forêt.

Le Ventre. Tim descendit encore plus bas et arriva à son ventre. « Bonjour, le ventre! » dit-il en riant. C'est dans son ventre que sa nourriture allait pour lui donner de l'énergie. Tim se souvint du délicieux petit déjeuner qu'il avait mangé ce matin-là.

Les Jambes et les Pieds . Enfin, Tim arriva à ses jambes et ses pieds. « Bonjour, les jambes et les pieds! » Avec eux, il pouvait courir, sauter et danser. Tim fit quelques sauts joyeux pour remercier ses jambes et ses pieds de lui permettre de se déplacer.

Après ce merveilleux voyage, Tim était très content d'avoir découvert toutes les parties de son corps. Il se sentait fier et reconnaissant pour tout ce que son corps pouvait faire. Et c'est ainsi que Tim le Petit Bonhomme continua à explorer le monde avec ses yeux, ses oreilles, ses mains, ses pieds et tout son cœur.