



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**Título: Estudio comparativo del desarrollo evolutivo de
la lengua materna y de una segunda lengua.**

Alumno/a: Lucía Sanz López

NIA: 680155

Director/a: María Teresa Barea

AÑO ACADÉMICO 2020/2021

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. OBJETIVOS	5
3. JUSTIFICACIÓN.....	6
4. LENGUA MATERNA Y SU DESARROLLO EVOLUTIVO.	8
4.1. TEORÍAS GENERALES DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA.....	8
4.2.: TEORÍAS DEL DESARROLLO DE LA LENGUA MATERNA POR ÁREAS.	10
4.3. LEGISLACIÓN POR LA CUAL SE RIGE LA ENSEÑANZA DE L1 EN EL AULA DE E.I.....	16
4.4. MÉTODOS A UTILIZAR EN EL AULA DE E.I. PARA MOTIVAR LA ADQUISICIÓN DE L1. ...	20
5. L2 Y SU DESARROLLO EVOLUTIVO.....	23
5.1. TEORÍAS GENERALES DE LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA.....	23
5.2. TEORÍAS GENERALES DEL DESARROLLO DE UNA SEGUNDA LENGUA POR ÁREAS.	26
5.3. LEGISLACION POR LA CUAL SE RIGE LA ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	31
5.4. METODOS A UTILIZAR EN EL AULA PARA MOTIVAR LA ADQUISICIÓN DE L2.	33
6. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS GENERALES ENTRE LA ADQUISICIÓN DE L1 Y L2.....	36
6.1. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN EL DESARROLLO SEMÁNTICO DE L1 Y L2.....	40
6.2. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN EL ELEMENTO PRAGMÁTICO DE L1 Y L2.....	41
6.3. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN EL DESARROLLO FONOLÓGICO DE L1 Y L2.	42
6.4. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS DEL DESARROLLO SINTACTICO EN L1 Y L2.	43
7. CONCLUSIÓN	45
8. BIBLIOGRAFÍA:.....	48

Resumen.

Este Trabajo de Fin de grado pretende mostrar la importancia que tiene el proceso de adquisición de la lengua materna y de una segunda lengua en la etapa de Educación Infantil, además, mediante una revisión bibliográfica se busca mostrar el desarrollo evolutivo de la lengua materna en sus diferentes niveles y compararlo con el de una segunda lengua, para así comprender los factores que influyen en la adquisición de ambas lenguas y encontrar similitudes y diferencias entre ellas.

Palabras clave: Lengua materna, segunda lengua, educación infantil, proceso de adquisición de la lengua.

Abstract

This Final Degree Project aims to prove the importance of the process of acquisition of the mother language and a second language in Early Childhood Education, in addition, through a bibliographic review it seeks to show the evolutionary development of the mother tongue at their different levels and compare it with the development of a second language, in order to understand the influencing factors and to find similarities and differences in the acquisition process of both languages.

Keywords: Mother language, second language, early childhood education, language acquisition process.

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente es muy común que los niños estén expuestos a dos lenguas, la lengua materna que es aquella que se adquiere en el propio hogar de manera innata y una segunda lengua que se suele adquirir en el ámbito escolar, aunque en algunos casos su desarrollo sea reforzado en el ámbito familiar o extraescolar.

Para conocer la importancia que tiene la adquisición de la lengua en la educación infantil se realizará un recorrido por la legislación vigente la cual se regula la planificación, el currículo y los contenidos mínimos en Educación Infantil. En estos documentos se plasma la importancia que se le da al aprendizaje y desarrollo de la L1 y L2 en la etapa de Educación Infantil, pues se toma la enseñanza de una segunda lengua como algo obligatorio y la necesidad de actuar como docentes cuando el desarrollo de la lengua materna no es acorde a las etapas de desarrollo o a la edad.

Como docentes debemos apoyar estos procesos y para ello es importante intentar crear un ambiente que transmita confianza y seguridad al alumno, pues así le permitirá explorar la nueva lengua y mostrar una actitud de curiosidad hacia ella, pero también será necesario comprender el desarrollo de la lengua materna y su influencia en el proceso de adquisición de una segunda lengua.

Es por ello que en este trabajo se realiza una revisión bibliográfica para así comprender el desarrollo evolutivo en la adquisición de la lengua materna y de una segunda lengua. Con este fin, a lo largo del trabajo, se investigará sobre las teorías generales de adquisición y además, para poder realizar una comparación justa entre la adquisición o aprendizaje de las dos lenguas, se analizará y comparará el desarrollo semántico, pragmático, fonológico y sintáctico de L1 y L2.

Además, es interesante conocer si existe similitud en ambos procesos, pues aunque hay multitud de teorías e investigaciones sobre la adquisición de las lenguas son muy dispares entre ellas. Una vez conozcamos los diferentes enfoques y veamos las diferencias y similitudes entre los dos procesos será importante conocer las metodologías de enseñanza de idiomas que tienen más peso en las aulas de educación infantil, pues así podremos elegir las más adecuadas para nuestro alumnado y ofrecer una respuesta educativa adecuada a cada alumno, pues el desarrollo de la lengua dos depende de factores como el

entorno, la motivación o el tiempo de exposición a la segunda lengua, así podremos actuar como agentes reguladores de situaciones de enseñanza-aprendizaje.

2. OBJETIVOS

- Entender el desarrollo evolutivo del lenguaje materno (L1).
- Entender el desarrollo evolutivo de una segunda lengua (L2).
- Exponer teorías y características del habla infantil a nivel semántico, pragmático, fonológico y a nivel sintáctico.
- Constatar las diferencias entre el desarrollo de L1 y L2
- Conocer la legislación actual que se aplica a todos los colegios de Aragón, centrándonos en las referencias que hace al proceso de adquisición de la lengua materna y de una segunda lengua.
- Descubrir que papel tiene la escuela en el aprendizaje de una lengua.

3. JUSTIFICACIÓN.

Es evidente el desarrollo que los alumnos experimentan en los años de la Educación Infantil, llegando, en esta etapa, a adquirir y aprender capacidades y habilidades fundamentales. Quizá es una de las razones por las que son casi todas las familias españolas las que deciden escolarizar a sus hijos en esta etapa no obligatoria, pues la escuela es un agente que adoptará el papel de cubrir las diferentes desigualdades sociales. Además, el papel de la escuela es fundamental en el desarrollo del lenguaje, pues para adquirir una lengua no basta solo con conocer los diferentes elementos que la componen, también será necesario adquirir mecanismos de uso y saber aplicarlos en el día a día.

En la educación infantil se tiene muy presente que aprender el lenguaje y sus usos tiene gran relevancia, es por ello que desde todas las aulas se impone una estructuración y organización del aula flexible donde la lengua oral sea la principal herramienta de aprendizaje y el docente el encargado de estimularla. Así pues, tomando el aula como un entorno en el cual se aprende mediante la interacción, la escucha, la experimentación, la manipulación... llegaremos a comprender que, a esta edad, con el lenguaje invocamos el inicio de la reflexión individual y así, al aprendizaje, tal y como argumenta Montserrat Bigas Salvador (1996) .

Debemos ser conscientes de que cambian los roles tanto de los docentes como de los alumnos. El docente pasa de ser un transmisor de conocimientos a ser un estimulador, un guía, una figura de apoyo, es decir, el encargado de crear situaciones en las cuales mediante la lengua oral se construya el aprendizaje y la reflexión.

Siguiendo esta teoría, deberíamos tener en cuenta estudios como los reflejados por Cazden (1991), este autor expone que en muchas aulas, existen menos situaciones de dialogo que en la familia y que nosotros como docentes debemos crear diferentes situaciones que motiven a nuestros alumnos a ser partícipes de la conversación para así detectar los aspectos a mejorar o a trabajar con cada alumno respecto a la adquisición de una lengua determinada; o como el de Cable (2007) que expone que la interacción verbal no solamente aumenta el conocimiento del tema elegido, sino que favorece el desarrollo de la lengua verbal.

Así, se busca a lo largo del trabajo que seamos conscientes de la importancia que tiene un buen desarrollo de la lengua y del lenguaje, y el papel que tiene la escuela en su

perfeccionamiento o en cubrir necesidades de alumnos inmigrantes que no conozcan la lengua castellana o alumnos que no tengan un entorno familiar en el cual se estimule correctamente la adquisición de la lengua. Como docentes, para programar actividades que estimulen la adquisición de la lengua deberemos tener en cuenta orientaciones como las de Staab (1992) en las cuales la interacción es el factor principal. Este autor argumenta la necesidad de plantear situaciones en las cuales se escuchen o se observen interacciones o usos de la lengua en diferentes contextos (biblioteca, aula, parque, recreo, familia, medios de comunicación....) y a su vez, reflexionar en referencia a las características de la lengua.

Es clara y obvia la naturalidad y espontaneidad con la que se adquiere la lengua materna, y con ella los saberes que ésta requiere, pero ello no quita la necesidad de que la escuela actúe como equilibrador de desigualdades, pues existen grandes diferencias en los niños de una misma aula provenientes distintos entornos socioculturales, que ofrecen diferentes oportunidades de adquisición y desarrollo de esos saberes referentes a la lengua.

Actualmente, vivimos en una sociedad multicultural en la cual nos comunicamos por medio de diferentes lenguas, por lo tanto, enseñar diferentes medios de comunicación en la escuela ayudará a los actuales alumnos a derribar barreras culturales, sociales e incluso laborales, aunque el éxito de hablar una segunda lengua no solo será condicionado por la escuela, sino también por factores biológicos, cognitivos y sociales, tan determinantes como la edad, estrategias de aprendizaje o el entorno social en el que se encuentra cada alumno.

En conclusión, desde la escuela, se deben perfeccionar los diferentes factores individuales de adquisición de una lengua (atención, motivación, memoria y expresión) con el fin de que todos los alumnos cuenten con las mismas posibilidades en un futuro.

4. LENGUA MATERNA Y SU DESARROLLO EVOLUTIVO.

4.1. TEORÍAS GENERALES DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA.

Actualmente no existe una teoría unificada de la adquisición de la lengua materna, pero a continuación expondré los enfoques que más peso tienen. Cabe destacar que el sistema educativo y su currículo se basan en el enfoque innatista basado en cantidad de investigaciones de su precursor Chomsky (1981), aunque otros autores como Cummis (1991) ofrecen aportaciones a ésta teoría, añadiendo que la práctica formal de la lengua incentiva las habilidades innatas de adquisición de la lengua, es decir, que en el aula debemos reforzar esas destrezas o habilidades innatas comunicativas básicas, trabajar y desarrollar las más abstractas, para alcanzar un dominio de la lengua materna.

Aunque el enfoque innatista nombrado anteriormente sea el más relevante, también existen otras teorías sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje. Para intentar explicarlas, seguiré la clasificación de Diez Itza (1992), que clasifica los diferentes autores en enfoque conductista o innatista:

-Teoría conductista: uno de sus mayores representantes es Skinner, con su esquema de adquisición de conducta mediante el estímulo-respuesta. Defiende que el lenguaje es una conducta que existe y se mantiene gracias a los estímulos. Se adquiere gracias a la imitación y a la conducta de supervivencia que reclama las necesidades relacionadas con comer, beber, dormir, etc.

Otro autor que defiende el conductismo es Osgood (1975). Este autor presenta la teoría mediacional del significado, en la cual se argumenta que la adquisición de nuevas palabras está influenciada por el entorno, de tal manera que el significado de las palabras se verá influido por la connotación que el entorno le dé a esa palabra, por ejemplo, si un niño aprende la palabra “tormenta” mientras su entorno o contexto esté nervioso por los destrozos que la tormenta pueda causar, seguramente, el niño le dará un significado negativo a la nueva palabra.

Este enfoque tiene muy en cuenta la etapa preverbal y el entorno en el cual se encuentra el niño, pues defiende que la adquisición de la lengua y el desarrollo del lenguaje depende totalmente de los estímulos que se encuentren en el contexto del alumno, de tal manera

que cuenta con unos puntos negativos en el caso de que el ambiente familiar del niño no ofrezca los estímulos suficientes. Además, al contemplar solo la etapa preverbal y no tener en cuenta otras, esta teoría no es la adecuada para garantizar un correcto desarrollo del lenguaje y los diferentes progresos en la adquisición de la lengua.

-Teoría innatista: uno de sus mayores representantes es Chomsky (1956) (citado por Hernández, 1984); defiende que en todo cerebro humano existe un dispositivo para la adquisición de la lengua (DAL), de tal manera que el proceso de adquisición de la lengua sería innato e instintivo. Argumenta que existen principios sintácticos universales o comunes para todas las lenguas y que van asociados a la humanidad.

Ésta teoría es contraria al conductismo, ya que afirma que todos los niños son capaces de adquirir el lenguaje de una manera similar sin depender de los estímulos. Así pues, el niño contará con una gramática adecuada a su edad que deducirá gracias al dispositivo de adquisición del lenguaje, pues éste, mediante los sonidos lingüísticos del entorno adquirirá las reglas que rigen la lengua que usa. Su teoría se conoce como Gramática Generativa y está conformada por dos bases principales: el lenguaje es independiente a otros procesos de desarrollo del niño y su adquisición es innata.

Este enfoque toma relevancia por la similitud en el progreso de adquisición de las diferentes lenguas tomando como referencia la gramática universal, aunque tiene características negativas como no dar importancia a aspectos cognitivos o sociales.

Otro de los autores que representa este enfoque es Lennenberg (1975) (citado por Garrido, 2006) que defiende que las condiciones cognitivas, morfológicas, fisiológicas y evolutivas se dan naturalmente mientras el niño madure adecuadamente. Este proceso de maduración es independiente al desarrollo motor, es decir, el lenguaje es una tendencia cognoscitiva que se desarrollará sin influencias del ambiente.

4.2.: TEORÍAS DEL DESARROLLO DE LA LENGUA MATERNA POR ÁREAS.

NIVEL FONOLÓGICO

Es importante conocer las teorías más relevantes del proceso de desarrollo fonológico, pues para que un niño adquiera una lengua correctamente deberemos asegurarnos de que es capaz de producir los sonidos o fonemas requeridos, a su vez, como docentes, debemos conocer el desarrollo fonológico general y las leyes que lo rigen, pues será la única manera de detectar diferentes necesidades relacionadas con el habla. Así pues, con intención de comprender el desarrollo fonológico explicaré brevemente los diferentes enfoques y teorías que estudian este proceso siguiendo la clasificación ofrecida por Bosch en su investigación llamada *El desarrollo fonológico infantil: una prueba para su evaluación*.

-Conductistas: las teorías conductistas ofrecen una visión diferente en la relación entre la etapa prelingüística y la etapa lingüística, pues le da mucha importancia a la continuidad que existe entre ambas. Atribuyen el desarrollo fonológico al condicionamiento, puesto que el niño producirá los fonemas que escuche en su entorno. Mowrer (1960) comenzó a investigar teniendo muy en cuenta este enfoque y desarrolló la “Teoría del autismo” la cual establece una relación entre los fonemas producidos y su aprendizaje y los agentes que refuerzan esta conducta de repetición de fonemas. Se basa en la observación de loros en su adiestramiento y el aprendizaje de fonemas reforzado por comida. Más tarde, Wintz, en 1969, realizó investigaciones de esta misma índole, consiguiendo añadir más argumentos a la teoría de Mowrer.

-Prosódicas: explican la adquisición fonológica contando con la entonación como factor principal, es decir, en un primer momento, el niño aprenderá la prosodia (entonación) antes que los fonemas. Existen múltiples investigaciones que argumentan la atención selectiva que el niño muestra a diferentes entonaciones, por ejemplo, Waterson (1971) indagó en la adquisición del lenguaje teniendo muy presente que esta adquisición comenzará de lo más general (entonación, prosodia) y posteriormente irá adquiriendo e identificando los fonemas. Debido a la ambigüedad de la entonación respecto a los fonemas, esta teoría no define unas pautas generales en la adquisición fonológica y defiende un carácter más individualizado.

- Estructuralistas: este enfoque argumenta una estructura general en relación a la adquisición del sistema fonológico, pues defiende unas leyes universales que definen el orden de adquisición de los fonemas. Jakobson (1992), tras estudiar el proceso de adquisición de diferentes lenguas planteó la teoría del contraste, en la cual se establecen dos fases o etapas del desarrollo fonológico y diferentes leyes por las cuales se rigen el orden de adquisición de los fonemas. Se resumen en la ley de contraste mínimo y la ley de solidaridad irreversible. En ellas se expone que existen dos tipos de fonemas, los de tipo X y los de tipo Y, para adquirir los segundos es requisito indispensable ser capaz de reproducir e identificar los fonemas X, de tal manera que se adquirirán primero los que tengan menor dificultad articulatoria y los que se escuchen con más frecuencia. La clasificación y adquisición de los fonemas dependerá del desarrollo labial, dental, velar y palatal que requieran.

- Naturalistas: este enfoque se fundamentó en la gramática generativa argumentando que existen unos principios fonológicos innatos y generales universalmente. Stampe (1969) plantea que los niños simplifican las palabras con el fin de emitirlas con más facilidad; a esto lo denomina Procesos de Simplificación Fonológica, y llega a definir el desarrollo fonológico como la supresión paulatina de estos procesos de simplificación.

NIVEL SEMÁNTICO

Existen diferentes enfoques en relación a la adquisición de la semántica de la lengua, es decir, en cómo adquirimos las palabras (consecución de fonemas) y su significado. Según Baralo (2007) se crean dos enfoques totalmente diferentes. El primero defiende el desarrollo semántico partiendo de que el niño comienza comprendiendo los significados de manera muy general y con el tiempo los va desglosando y especificando; el segundo enfoque, defiende el desarrollo semántico considerando que los primeros significados que adquiere el niño son muy específicos y con el tiempo los va generalizando.

La primera palabra aparece alrededor de los 11 meses, a partir de ese momento se va reafirmando un notable desarrollo semántico, aunque este no representa la realidad conceptualmente. Según Garrido, Rodríguez y Sánchez (2006), es a partir de los 19 meses cuando comienza a incrementar notablemente el vocabulario y con él la adquisición de significados, pues comienzan a desarrollarse las características cognitivas propias y por tanto la capacidad de conceptualizar y de categorizar. También se va ampliando la

variedad de campos semánticos, adquiriendo progresivamente otros de mayor complejidad.

Son interesantes las etapas que Nelson (1974) expone en la adquisición de las primeras palabras, pues con ellas se comprende muy bien el proceso de adquisición de las primeras palabras:

1. Etapa preléxica (10-20 meses): no existe base conceptual de los términos, tampoco de su significado. Las palabras verbalizadas son mera intención pragmática hasta que adquiere el significado de una palabra. El vocabulario que va adquiriendo dependerá del contexto o el entorno del niño, aunque utilizará una sola palabra para expresarse, comienza la etapa de la holofrase

2. Etapa de símbolos léxicos 16-24 meses: emite palabras conscientemente, adjudicando los términos adquiridos a objetos o a referentes.

3. Etapa semántica 19-30 meses: construye frases de 2 palabras, es capaz de identificar categorías mentales gracias al desarrollo de su capacidad simbólica, a partir de los 4 años, Nelson (1974), Markman (1989) y Clark (1993) relacionan la adquisición de conceptos con el desarrollo cognitivo del alumno.

Es interesante también la teoría de Markman (1989) en la cual expone que existen unos principios que rigen este proceso de adquisición de palabras:

-Principio de restricción del objeto completo: el niño actúa atribuyendo una palabra que desconoce a cualquier o a todos los objetos o referentes.

-Restricción taxonómica: al nuevo vocabulario le adjudica referentes similares a los que atribuye a palabras que ya conoce.

-Principio de restricción de mutua exclusividad: relaciona la palabra adquirida con la cualidad del referente y no con el referente en sí. Sin comprender que pueden existir dos palabras para indicar un mismo referente.

Por otro lado, Clark (1993) define la teoría de los rasgos semánticos, en la cual expone que el niño primero adquiere significados muy generales y conforme va desarrollando más conocimientos va especificando los diferentes significados, atribuyéndoles diferentes rasgos. Está basada en la teoría componencial del significado de Katz, (1987) (citado por Baralo, 1999), esta teoría explica uno de los errores más comunes en la adquisición de la

lengua, la sobreextensión, según la cual el niño generaliza un término a varios referentes con características similares, por ejemplo, llama flor a todas las plantas, aunque más tarde irá añadiendo a ese término otras características o rasgos semánticos, llegando a diferenciar entre árbol y arbusto. Así pues, se define la sobreextensión como la cantidad de referencias reales que existen en un término. Sin embargo, autores como Nelson (1974) no están de acuerdo con Clark, pues exponen que el niño adquiere los términos según las características que tengan los objetos o los referentes. Otro error similar tan común como este, es definido por Anglin (1977) como el uso limitado o restringido de una palabra o término, llamando planta a una flor y no a un arbusto; es el error de la subextensión.

Existen dos teorías o hipótesis planteadas por Nelson (1974) que explican estos errores, la hipótesis cognitiva y la hipótesis comunicacional. Mientras la primera relaciona el error a procesos de construcción del léxico y a la relación de términos con características o rasgos, la segunda hipótesis lo atribuye a la necesidad de comunicarse, pues si el niño no encuentra la palabra que necesita la sustituirá por otra conocida.

NIVEL SINTÁCTICO

Tal y como destaca Manjón-Cabeza (2001), en su artículo llamado *Lingüística en la escuela* existen muchos prejuicios en relación a la sintáctica de la lengua.

Según Piaget, no se deberían realizar actividades con operaciones formales hasta la adolescencia pues es ahí cuando se habrá desarrollado el pensamiento formal, por ello, se deduce que es contraproducente introducir el análisis sintáctico en educación infantil. Sin embargo, Sastre y Moreno (1988) defienden un trabajo sintáctico sin formalismos en edades más tempranas, argumentando que si la actividad propuesta no tiene como objetivo una reflexión formal de la sintaxis no será necesario esperar hasta edades tan tardías, además, Baralo (1995) expone que hay algunas reglas sintácticas que no se adquieren inconscientemente y necesitan ser explicadas en el aula o modificadas mediante la práctica y la rectificación.

Basándonos en estas ideas de Piaget, Sastre, Moreno y Baralo, nombradas anteriormente, en educación infantil se deberá seguir una metodología específica para trabajar la sintaxis, basada en la interacción social mediante un enfoque funcional y partiendo de situaciones

ordinarias o cotidianas para el alumno, por ejemplo se podrá estimular el desarrollo sintáctico mediante el lenguaje oral en la asamblea o en rutinas ordinarias del aula, además para programar las diferentes actividades deberemos tener en cuenta las aportaciones de Krashen (1982), que hace una diferenciación de gramática con aprendizaje consciente y consciencia gramatical. La primera de ellas hace referencia a la comprensión y reflexión de los componentes gramaticales y por lo tanto también sintácticos (conocimiento aprendido) y la segunda hace referencia a la consciencia gramatical que tiene el alumno (conocimiento adquirido). En educación infantil nos centraremos en la segunda, ya que para el aprendizaje de reglas sintácticas se necesita un proceso formal.

NIVEL PRAGMÁTICO

Morris, (1993) en su libro llamado introducción a la pragmática se planteó el estudio del habla y del lenguaje desde otro enfoque diferente, en el cual no solamente se toma como factor de estudio las reglas fonológicas, sintácticas o semánticas incidiendo en los usos de estas, según las condiciones en las que se utilizan esas reglas. Existen dos variables en relación a la pragmática y el uso del lenguaje, las variables internas o cognitivas y las externas o sociales:

1. Cognitivismo: uno de los grandes defensores de este enfoque es Piaget (1981); argumenta la adquisición del lenguaje como algo vinculado al desarrollo cognitivo del niño, oponiéndose al innatismo o capacidad innata de adquirir la lengua materna, y tomando la inteligencia, el pensamiento y la memoria como algo totalmente necesario para desarrollar este aprendizaje. Así pues, Piaget define unas etapas de desarrollo del niño incluyendo aspectos cognitivos. Estas fases van ligadas a la adquisición del lenguaje, de tal manera que para adquirir un lenguaje completo, el niño debe haber alcanzado estas fases de desarrollo. A su vez, Piaget diferencia dos tipos de habla en el proceso de adquisición de la lengua, el habla egocéntrica la cual desaparecerá completamente a los 7 años y el habla social.

2. Enfoque sociocultural: autores como Vygotsky (1978) (citado por Hernández, 1984) tienen muy en cuenta los diversos factores del entorno del niño, pues estos influyen en el proceso de adquisición del lenguaje que será resultado de intercambiar conocimientos y

situaciones con el medio. Este autor toma el lenguaje como medio de transmisión del conocimiento de tal manera que influirá en el desarrollo mental. Así pues, contradice a Piaget argumentando que pensamiento y lenguaje no se desarrollan a la par, sino que, aunque se interrelacionen, tienen diferentes orígenes. El pensamiento estará influido por el lenguaje.

Otro autor que defiende este enfoque es Bruner (1984), que con alguna pincelada innatista, expone que existen unos momentos decisivos en los que el entorno más próximo debe actuar como *feedback* para desarrollar el lenguaje, es decir, defiende que el niño aprenderá a interaccionar solo, aunque necesitará un andamiaje preciso y ofrecido por la zona de desarrollo próximo para que la interacción se transforme en comunicación mediante lenguaje. Define unas estructuras predecibles de acción recíproca como unos momentos o situaciones en las cuales el adulto interacciona con el niño para ofrecerle un *feedback* y así incentivar poco a poco el desarrollo del lenguaje.

4.3. LEGISLACIÓN POR LA CUAL SE RIGE LA ENSEÑANZA DE L1 EN EL AULA DE E.I.

La adquisición de la lengua materna se ve influenciada por diferentes factores, tales como el entorno en el cual se encuentra inmerso el niño, el desarrollo del lenguaje o la capacidad intelectual del alumno. Es por ello que desde la escuela se debe actuar como regulador de todos estos factores y ofrecer al alumno diferentes situaciones de aprendizaje para paliar esas diferencias. Para programar diferentes actividades con las cuales trabajar y desarrollar la adquisición de la lengua materna debemos fijarnos en la legislación que regula el currículo de educación infantil.

-A). ORDEN 28 DE MARZO POR LA QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE ARAGÓN.

Es tal la importancia de la adquisición de la lengua que una de las dos finalidades de la educación Infantil destacadas en el currículo de Aragón incide en la Comunicación y el Lenguaje, argumentando la importancia de la adquisición de la lengua castellana no solo como un instrumento de aprendizaje totalmente necesario en la escuela ordinaria, sino también como medio para:

- Desenvolverse, expresarse y entenderse en la sociedad.
- Construir su propia identidad.
- Relacionarse en ámbitos cada vez más amplios.
- Expresar y comprender las emociones.
- Desarrollar la creatividad e imaginación
- Conocer la propia cultura y las que le rodean.

Tal y como he comentado anteriormente, esta Orden es por la que se establece el currículo en Aragón, y por lo tanto define una serie de objetivos, competencias básicas, métodos, contenidos y criterios de evaluación; de tal manera que éstos se dividen en 3 áreas la Lengua Castellana: “Lenguajes: Comunicación y representación”. Esto no quiere decir que los objetivos y contenidos referidos a la Lengua Castellana se vayan a desarrollar solamente trabajando ésta área de aprendizaje, pues se defiende un aprendizaje globalizador en el cual todos los objetivos a alcanzar se trabajarán y desarrollarán en todas las actividades del día a día del aula, aunque, como objetivo principal en la intervención educativa y en relación al área, tendremos que tener en cuenta la capacidad de:

1. Mostrar y enseñar no solamente la función comunicativa de la lengua, sino también utilizarla como herramienta de aprendizaje, de expresión y de disfrute mediante la interacción con los iguales tanto en el aula como en el entorno natural del niño, llegando a comprender la importancia de la lengua como medio de socialización.
2. Utilizar la lengua Castellana oralmente, junto con otros elementos paralingüísticos con el fin de expresar diferentes emociones, experiencias, necesidades... mostrando un desarrollo en la adquisición de ésta y utilizando expresiones o formas más elaboradas y adaptando su expresión en función del receptor.
3. Mostrar un interés notable por expresarse en diferentes situaciones de comunicación, mostrando comprensión en las interacciones con los iguales.
4. Tomar ejemplo de los iguales o de las personas de su entorno, sirviendo éstos como agentes educadores o enriquecedores de sus capacidades lingüísticas propias.
5. Comenzar a comprender y a mostrar las normas sociales que rige la comunicación.

Tras demostrar la importancia de reforzar la adquisición de la lengua en el aula, la Orden nos presenta unos contenidos con el fin de asegurar la correcta adquisición del lenguaje, y con ello, de la lengua. Así pues, se deberá tener muy en cuenta los diferentes progresos que llevan a cabo los alumnos, pues es el uso del lenguaje el que permitirá desarrollar habilidades y capacidades diferentes a lo largo de su infancia.

Con la finalidad de llevar a cabo este progreso en el aula, se definen unos contenidos, asegurándonos, así, que al trabajarlos todos mediante las diferentes actividades programadas en el día a día del aula, conseguiremos un adecuado desarrollo del lenguaje.

Cabe destacar que las funciones de cualquier lengua no se limitan a la expresión, sino también a la comprensión, además es una herramienta que influirá en el desarrollo de la personalidad y de la conducta, es por ello que en éste ciclo tiene tanta relevancia la adquisición de la lengua materna, siendo los docentes los responsables de planificar situaciones o actividades en las cuales se fomente su adquisición, dando relevancia a los elementos comunicativos de la lengua en situaciones en las que se resuelvan necesidades propias del alumno, llegando así a trabajar en el aula los siguientes contenidos:

- Uso progresivo de la lengua oral como medio de comunicación y como herramienta para relatar hechos, desarrollar aprendizajes y expresar ideas, deseos y sentimientos.
- Léxico preciso y adecuado a la edad; progresiva estructuración de las frases contando con una buena entonación y pronunciación.
- Escucha activa que permita el desarrollo de la comprensión y reproducción de textos orales, tales como canciones, adivinanzas, cuentos, canciones...
- Uso de formas sociales en relación a la interrelación en el día a día (Saludos, expresiones de cortesía...)
- Uso de vocabulario adecuado a la edad, y ampliación de éste mediante el día a día.

Conociendo todos estos objetivos y contenidos que especifica el currículo, podemos decir que éste defiende el proceso de enseñanza aprendizaje en referencia al desarrollo del lenguaje y al conocimiento de la lengua castellana, de una manera cotidiana y lúdica, haciendo así referencia a la aproximación a la lectura y a la escritura. A su vez, esta Orden nos ofrece unas orientaciones para la evaluación motivándonos a utilizar el juego como herramienta de observación directa, con la finalidad de recaudar la información necesaria en referencia a los conocimientos previos o finales en materias como la lengua.

Aunque sea, la Orden del 14 de octubre la encargada de que la evaluación en este ciclo sea adecuada, sumativa, formativa y continua, en el currículo también se muestran unas orientaciones destinadas a ello, pues definen unos criterios de evaluación totalmente necesarios para garantizar unas bases mínimas en el proceso de enseñanza y desarrollo del aprendizaje en todas las aulas de Infantil, así pues, en referencia a la lengua Castellana encontramos:

1. Mostrar un avance progresivo en el uso de la lengua oral con el fin de alcanzar una interacción positiva con su entorno, e identificar y comprender diferentes mensajes orales.

2. Desarrollar la curiosidad por la grafía presente en el aula y en el entorno próximo al alumno.

B). OTRAS ÓRDENES Y LEYES

Es tal la relevancia que se le da a la adquisición del lenguaje, que en leyes tan relevantes para la educación como es el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre por el cual se establecen las enseñanzas mínimas en el segundo ciclo de educación Infantil, se define un área llamada “Lenguajes: comunicación y representación” donde, además de argumentar las diferentes formas de comunicación se establecen unos criterios de aprendizaje en referencia al lenguaje oral y al desarrollo de la educación literaria a los alumnos de 0 a 6 años, dándole la importancia que merece y argumentando la relevancia del lenguaje y la lengua en ésta etapa.

Con la finalidad de alcanzar los objetivos y desarrollar los contenidos expuestos en la Orden del 28 de marzo, se anima a los docentes a programar y planificar todo tipo de actividades en el aula que garanticen el desarrollo y la adquisición de éstos. A su vez, en el artículo 8 de la Ley Orgánica de Educación, de 2006 se ofrece una ayuda al tutor en referencia al área del lenguaje, pues define que el tutor del aula, si lo requiere, será orientado por el especialista de Audición y Lenguaje informando respecto a la detección de signos de alerta y apoyando el diseño de actividades dirigidas a la estimulación del lenguaje y la comunicación.

Tal y como he comentado anteriormente, en la Orden del 28 de marzo, se establecen unas orientaciones en referencia a la evaluación de aspectos como la adquisición de la lengua Castellana y el desarrollo del lenguaje, así pues, cabe destacar que para la evaluación de éstos, también tendremos tener muy en cuenta la Orden 14 de octubre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, en la cual se disponen unas normas en relación a la evaluación, con la intención de crear una herramienta para orientar la evaluación, no solamente del proceso de aprendizaje de los alumnos, sino también de la propia planificación y metodología docente. Así pues, se le da tanta importancia, que defiende la necesidad de una evaluación presente en el día a día del aula, continua e individualizada y personalizada.

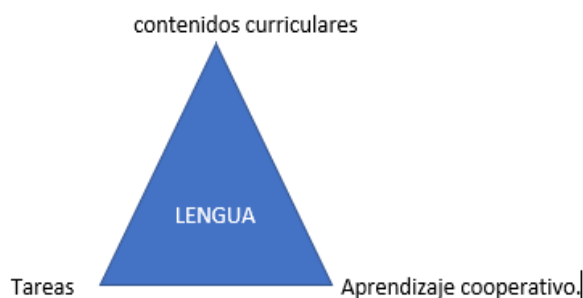
Otra de las ideas principales en las cuales incide es la finalidad de la evaluación en educación infantil, abordándola desde dos aspectos: conocer el grado de desarrollo de cada alumno y conocer las metodologías o adaptaciones necesarias para fomentar la adquisición de las diferentes capacidades personales y trabajar sus necesidades personales. Con intención de detectar diferentes necesidades de nuestro alumnado se

recomienda que de los 3 a los 7 años se realice una evaluación fonológica para intervenir con ayuda de un especialista en los casos que lo necesiten.

4.4. MÉTODOS A UTILIZAR EN EL AULA DE E.I. PARA MOTIVAR LA ADQUISICIÓN DE L1.

Tras conocer la importancia que tiene el desarrollo de la lengua materna y argumentar la necesidad de apoyo en su adquisición debemos tener en cuenta las orientaciones que Trujillo (2002) nos ofrece en su artículo “Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la lengua”. En él, defiende el uso del aprendizaje cooperativo y sus ventajas para la adquisición de la lengua, enfocando esta metodología hacia dos vías, adquirir la lengua y desarrollar la interculturalidad. Defiende la necesidad y la importancia de elaborar un plan de adquisición de la lengua cooperativo desde una perspectiva interdisciplinar, pues es algo muy presente en los objetivos y contenidos del currículo de educación infantil, muchos de ellos hacen referencia a destrezas lingüísticas con fin comunicativo, mostrando así que la adquisición de la lengua es un factor principal con el cual alcanzar los contenidos en los centros de educación ordinaria.

Todas estas consideraciones nombradas anteriormente, se resumen en el triángulo didáctico representado por Trujillo:



Dicho autor nombra diferentes estudios como los de Swain (1995) o Skehan (1998), en los cuales se argumenta que la lengua se adquiere mediante la escucha y el habla, es decir,

el profesor debe adoptar el papel de crear entornos y situaciones en las cuales se permitan éstas actividades.

Se deberá tener muy en cuenta la metodología procesual, la cual defiende el alcance de los objetivos en relación a la lengua mediante diferentes actividades en las que prime la interacción, la expresión y la comunicación, algo que se da en el aprendizaje cooperativo.

La elección de estas metodologías, se debe a sus cualidades, pues, toman como herramienta principal la interacción, trabajando así el input y el output, es decir, teniendo que tomar el papel de agente receptor y procesador de la información y también el papel de interaccionar y poner en práctica las capacidades comunicativo-lingüísticas. Esto se ve reflejado en las definiciones de cooperación que ofrecen los diferentes autores, de tal manera que destacan las siguientes características en referencia al desarrollo del lenguaje y a la adquisición de la lengua.

Prieto (2007) defiende el aprendizaje cooperativo como una herramienta multi e interdisciplinar, pues con ella se pueden desarrollar diferentes habilidades y capacidades a la vez, como puede ser la adquisición de la lengua, el descubrimiento de nuevos conceptos, el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales...., pues tal y como argumenta Kagan (1994), en la metodología procesual se da gran relevancia a la interacción entre estudiantes como herramienta principal. Cabe destacar, que Johson Johson y Holubec (1999) definen unas características esenciales para el aprendizaje cooperativo, siendo todas ellas un instrumento de trabajo de desarrollo de capacidades lingüísticas:

- Interacción positiva en la cual se apoyan los alumnos para un mismo fin, evitando así la frustración individual.
- Desarrollo de comportamientos adecuados socialmente, conociendo y desarrollando así las habilidades sociales aceptadas.
- Evaluación regular y frecuente tanto individual, como grupal, que permite personalizarla para cada alumno, dándonos así la posibilidad de observar cómo se desarrollan las nociones o habilidades en relación a la lengua castellana.

En definitiva, tal y como afirman Fathman y Kessler (1993), en su artículo llamado *Cooperative language learning in school contexts* el aprendizaje cooperativo es una metodología muy efectiva por la cual se adquieren conceptos muy diversos, diferentes habilidades sociales, desarrolla y perfecciona la adquisición de destrezas lingüísticas,

llegando a desarrollar más receptividad al lenguaje y al aprendizaje, ya que es una herramienta que integra tanto contenidos curriculares como el proceso de adquisición de la lengua materna. Cabe destacar la importancia que le da la legislación al uso de las TICs en el aula, es por ello que deberemos de introducir diferentes actividades que incluya las tecnologías para incentivar el uso de la lengua oral.

5. L2 Y SU DESARROLLO EVOLUTIVO.

5.1. TEORÍAS GENERALES DE LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA.

La enseñanza de una segunda lengua en la escuela ordinaria está en auge en los últimos años, es por ello que la investigación ha ido desarrollando muy diferentes teorías sobre el aprendizaje de las L2.

Cabe destacar que los enfoques y teorías que explicaré posteriormente no tienen en cuenta los diferentes factores o características personales que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para exponer y conocer éstos factores individuales nos guiaremos por la clasificación de Bernaus (2001):

- Factores biológicos y psicológicos: características personales como la introversión o extroversión y la edad de comienzo a la exposición de una segunda lengua.
- Factores cognitivos: como pueden ser la capacidad intelectual, diferentes estrategias de aprendizaje y las diferentes aptitudes lingüísticas con las que cuenta cada uno.
- Factores afectivos: en los cuales se incluye la motivación e interés que muestre el alumno por aprender y la actitud personal.

A su vez, cabe destacar que existen otros factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua, pues el entorno o contexto en el cual se desarrolla el alumno es un factor determinante. Bikandi (2000) argumenta que hay bastante diferencia entre el proceso de aprendizaje de un alumno mediante exposición masiva como puede ser un alumno que esté en un colegio bilingüe y/o en casa tenga inmersión lingüística completa y otro alumno que solamente tenga contacto con L2 en el colegio, unas horas a la semana.

Tras conocer los factores que tienen influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua me centraré en comentar los diferentes enfoques y teorías generales sobre éste proceso:

- Enfoque innatista: engloba las teorías que dicen que tenemos una capacidad innata para aprender diferentes lenguas. Krashen (1985) defiende este enfoque, y compara y asemeja la adquisición de la lengua materna con el proceso de adquisición de una segunda lengua. Argumenta que en la mente humana existe un mecanismo parecido al definido por Chomsky en su hipótesis de gramática universal (Language Acquisition Device) mediante el cual adquirimos una segunda lengua, es por ello que este autor habla de adquisición (natural e inconsciente) y no de aprendizaje (guiado y consciente), pues argumenta que solo mediante la adquisición se llegará a utilizar una lengua fluidamente.

Krashen (1985) se basa en las hipótesis del input y del monitor, las cuales defienden que para adquirir una segunda lengua se necesita motivación y proporcionar al alumno nuevas situaciones comunicativas que sobrepasen los conocimientos ya alcanzados pero que se encuentren en su zona de desarrollo próximo, es decir, deberemos de ofrecer al alumno conocimientos que aún no haya desarrollado pero que estén próximos a su adquisición. . Defiende que la gramática es adquirida espontáneamente por el error. Esta última idea también es estudiada y argumentada por Howatt y Corder (1984) (citado por Agullo, 2001), quienes consideran que los errores gramaticales son signos de evolución y aprendizaje. Otros autores como Lennenberg (1973) aportan, desde la neurolingüística, diferentes ideas a ésta teoría, pues defiende que existe un periodo crítico para la adquisición de la lengua y el desarrollo del lenguaje.

- Enfoque ambientalista: tiene en cuenta los factores sociales e individuales del alumno, Vygotsky (1993) (citado por Serna y Packer, 2014) defiende otras ideas diferentes, pues le da mucho peso al aprendizaje de una L2 a través de la cultura. La aportación de Schuman (1978) es que la fase de transición en el aprendizaje de una lengua se caracteriza por utilizar poco vocabulario y unas estructuras gramaticales simplificadas. Esta fase se reducirá en el tiempo si existe un contexto comunicativo adecuado. Hymes (1968) (citado por Bachman, 1995) en su modelo de competencia comunicativa incide en la necesidad de utilizar la segunda lengua en contextos ordinarios y durante el aprendizaje de ésta, aunque estudios como el de Gardner y Lambert (1972)

afirman que la motivación del alumno es un factor muy importante en la adquisición-aprendizaje de L2.

- Enfoque interaccionista: las teorías aquí englobadas se rigen por factores innatistas y ambientales. Carrol (1986) defiende un modelo basado en los procesos cognitivos y el contexto; a su vez argumenta que existe una similitud entre la adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua, sin embargo, Bialystok y McLaughlin(1987) proponen los términos explícito e implícito para sustituirlos por adquisición y aprendizaje. Otra de las teorías más importantes de este enfoque es la propuesta por Selinker (1972), llamada teoría de la interlengua; ésta argumenta que cuando aprendemos una segunda lengua se activa una estructura psicológica en la que cada individuo crea unas reglas propias diferentes a las de L1 y L2.

5.2. TEORÍAS GENERALES DEL DESARROLLO DE UNA SEGUNDA LENGUA POR ÁREAS.

NIVEL FONOLÓGICO:

Desde el enfoque comunicativo que he explicado anteriormente se le da mucha importancia al desarrollo fonológico de los alumnos que están aprendiendo una segunda lengua, sin embargo, Champagne-Muzard (1998) (citado por Mayorga, 2003) niega esto, argumentando que se necesita trabajar sistemáticamente para la adquisición de los nuevos fonemas. Germain (2001) apoya a este autor añadiendo que para un buen aprendizaje de una segunda lengua sería necesario hacer análisis de los diferentes elementos que la conforman, incluida la fonética.

Respecto al aprendizaje global del elemento fonológico Werker y Tees, (1984 citados por Stevick, 1989) consideran que existe un periodo crítico en el primer año de vida en el que el niño aprende a diferenciar los fonemas o sonidos de su misma lengua. Ello conllevaría que tras esta fase crítica el sujeto se encontraría con un obstáculo en la adquisición de una segunda lengua, pues se enfrentará a fonemas o sonidos inexistentes para él, esta es una de las razones por las que autores como Champagne-Muzard (1998) creen que no es suficiente adquirir los fonemas con un enfoque comunicativo, ya que como explica Troubetzkov (1964) (citado por Gómez Fernández, 1993) se crea una barrera fonológica que no le permite al alumno escuchar los nuevos fonemas como suyos y los intentará entender a través de la lengua materna, cuando no es así. Por esta pérdida de aptitud fonológica de discriminación de fonemas será necesaria una intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje enfocada a este aspecto de la lengua, sin embargo, en inmersiones lingüísticas completas esto no sería necesario. Autores como Liberman (1985) Shankweiler (1967) y Gibson (1991) defienden la intervención educativa en el aula respecto a aspectos fonéticos sin basarse solamente en la acústica, sino que se debería apoyar con gestos articulatorios. Es ahí cuando se le empieza a dar importancia a la capacidad articulatoria del alumnado, centrándose así en la producción de fonemas y no en su discriminación. Respecto al aula de infantil debemos tener en cuenta que las capacidades articulatorias son limitadas, por lo que deberemos conocer las características y limitaciones de nuestro alumnado mediante tests de conciencia articulatoria, no solo

para conocer qué fonemas son capaces de pronunciar, sino también para detectar las dificultades más generales de articulación. Esta idea es defendida por autores como Miller (1991) o Smith (1990), quienes dan mucha importancia al aprendizaje consciente y a la enseñanza explícita de la fonética de una segunda lengua.

NIVEL SEMÁNTICO

Antiguamente se apostaba por la enseñanza del léxico y la semántica mediante listados de palabras. Los alumnos se limitaban a repetir ese vocabulario y a memorizarlo, posteriormente se pudo observar que con ese método se memorizaban las palabras, pero no su significado, ni tampoco se aprendía a construir frases. Si tenemos en cuenta teorías como las de Krashen (1989), deberemos conocer las aptitudes lingüísticas con las que cuenta cada alumno para así conseguir ofrecerles diferentes herramientas y métodos de aprendizaje, pues solo así asimilarán conceptos de una segunda lengua. Stevick (1987) (citado por Krashen, 1989) apoya la idea de Krashen y argumenta que la adquisición de la semántica dependerá mucho de las características individuales del alumno, desde la motivación o las experiencias previas del alumno hasta la capacidad cognitiva de este. Terrel (1986) añade que cada alumno cuenta con unas técnicas asociativas personales diferentes a las de los demás sujetos.

Otros autores como Carter y Mc Carthy (1978) apuestan en su libro *Vocabulary and language teaching* por comparar la adquisición del léxico en la lengua materna y en una segunda lengua, pues argumentan que en L2 también se crea una trama asociativa mediante redes mentales.

Sin embargo, Vivanco (2001) opta por un enfoque mixto, pues afirma que se memoriza y se comprende mejor el vocabulario utilizado en la vida cotidiana, pues se establece una relación entre la palabra de L1 y su traducción en L2, además defiende que se necesita crear un lazo “afectivo” con la palabra para así poder retenerla comprendiendo el significado de una manera efectiva. Esto se consigue mediante la motivación, curiosidad e interés del sujeto.

NIVEL SINTÁCTICO

Como hemos visto anteriormente, en la mayoría de componentes de la lengua existe una transferencia de contenidos cognitivos entre la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua. Sin embargo Dulay y Burt (1974) y Perdue (1997) defienden que en el caso de la gramática y con ella, la sintaxis, existe muy poco grado de transferencia, estos autores estudiaron la adquisición de una segunda lengua en los primeros años de la infancia, por lo que no podemos generalizar esta idea a todas las edades.

Otros autores como Klein (1997) explican que hay un factor fundamental para saber si va a existir esa transferencia de normas sintácticas de una lengua a otra, pues argumenta que si en las dos lenguas no varía el orden de los elementos principales de una oración será más sencillo y más común que haya transferencia. De lo contrario, si la lengua materna ordena los elementos de diferente manera que la segunda lengua no habrá transferencia, o esta será mínima.

Otro de los factores que influirá o no en la transferencia es si los elementos de una oración de L2 tienen un orden rígido, o si por el contrario son construcciones flexibles.

Selinker (1972) introduce el término de gramática interiorizada, reforzado posteriormente por Nemser (1978) que lo denomina como competencia transitoria. Este término hace referencia a las reglas gramaticales y sintácticas que cada sujeto atribuye a una segunda lengua y que son totalmente diferentes a las que le corresponden. Estas reglas van evolucionando con el aprendizaje y se van acercando cada vez más a las reales. Según Mclaughling (1970) (citado por Selincker, 1972) el alumno pasa por unos estadios que explica mediante la interlengua:

- El aprendiz crea unas normas sintácticas y gramaticales que no coinciden con la lengua a aprender, de ahí vienen los errores gramaticales.
- Esa red de normas es variable, pues van mutando según se amplían los conocimientos del alumno-
- Existe la posibilidad de fosilización, que es cuando un alumno vuelve a cometer los mismos errores que antes había subsanado. Así pues, se producen recaídas en fases anteriores, pues cada vez que se modifica una norma sintáctica de la interlengua se debe de reestructurar todo el sistema nuevamente, corriendo el riesgo que se reestructure con errores.

NIVEL PRAGMÁTICO

Desde el punto de vista cognitivo, Kulka (1982) explica que todos utilizamos como base las normas pragmáticas de nuestra lengua materna, una vez adquiridas esas normas se aplicarán a la pragmática de una segunda lengua. Como bien se sabe, no todas lenguas ni culturas cuentan con las mismas reglas y ello conlleva unos errores estructurales. Esta idea es apoyada por Felix-Brasdefer (2018) argumentando que los hablantes de L1 transfieren normas de uso de la lengua, pragmáticas, a L2 sin saber si son correctas, como por ejemplo la elección del registro a utilizar en cada situación o las normas de cortesía.

Desde un enfoque sociocultural nos encontramos teorías como la de Kasper y Schmidt (1996) que defienden que el desarrollo de la pragmática en una segunda lengua dependerá no solo de sus capacidades cognitivas sino que también del entorno social del alumno. Shea (1998) (citado por Brasdefer, 2018) apoya esta teoría investigando y afirmando que el desarrollo de la pragmática dependerá también de cómo se sienta el alumno en el contexto de aprendizaje, de la relación que haya entre locutor e interlocutor y de las oportunidades de interacción que haya tenido.

Bosch (1990) argumenta que la pragmática se aprende o se adquiere mediante la socialización, ésta puede ser implícita o explícita. La socialización implícita conlleva una exposición a la lengua en situaciones cotidianas con correcciones o *feedback*, sin embargo, la implícita es solo mediante la observación y la práctica.

Al influir tantos factores Kasper y Smidt(1996) apoyan la idea de que no existe una secuencia en el desarrollo de la pragmática en una segunda lengua, a su vez, Koiko (1989) (citado por Baralo, 1999) apoya esta idea, informando que un alumno puede conocer las reglas pragmáticas de una segunda lengua, pero puede que no cuente con las herramientas necesarias para expresarlas correctamente, ya que la expresión de la pragmática depende de otras nociones como pueden ser las gramaticales o las semánticas. A su vez, Bardovi-Harling (2001) argumenta en su libro *Developing pragmatic awareness: Closing the conversation*. que para dominar la competencia pragmática de la lengua se deberán de desarrollar las demás.

Sin embargo, respecto a la competencia de comprensión de la pragmática Carrel (1981) (citado por Lahuerta, 1992) en su estudio experimental sobre el efecto de tres componentes de conocimiento previo en la lectura de textos ingleses por estudiantes de inglés como lengua segunda, muestra una jerarquía generalizada en dificultades

comprensivas, siendo las frases negativas las más difíciles de comprender, seguidas de las oraciones interrogativas, esto mismo pasa en la lengua materna respecto a la comprensión y a la expresión, pues se ve reflejado claramente que los niños comienzan a producir antes frases positivas que negativas o interrogativas.

Uno de los factores más importantes que influyen en el desarrollo de las normas pragmáticas de una segunda lengua es el investigado por Shively (2010), que estudió la gran diferencia en el desarrollo de alumnos que aprenden una L2 con inmersión completa y otros alumnos que no, observando que se acelera el proceso de aprendizaje en inmersión completa. Otros autores como Bardovi- Harling y Barton (2003) (citados por Hellermann, y Cole, 2009) aportan que otro factor determinante es la práctica mediante exposición con feedback o con corrección de errores, pues el alumno con una retroalimentación de su trabajo aprenderá más fácilmente las normas de la pragmática que simplemente practicando y observando. Es por ello que muchos autores defienden que algunos aspectos de la pragmática de una segunda lengua deben de ser aprendidos y no adquiridos.

5.3. LEGISLACION POR LA CUAL SE RIGE LA ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL.

La LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación publicada en el BOE de 30 de diciembre de 2020) es la legislación por la cual se rige la escolarización en España. En ella se plasman los aspectos organizativos más importantes para todos los colegios, también regula la enseñanza de segundas lenguas o lengua extranjera, en este caso se rige por el Marco Común Europeo de referencia, pues es el referente para todas las lenguas Europeas. Es tal la importancia que se da a la enseñanza de lenguas extranjeras que en el preámbulo ya habla de la necesidad que hay en la actualidad de dominar una segunda o tercera lengua, pues vivimos en una sociedad multicultural. Además, destaca que es uno de los puntos débiles del sistema educativo español, y marca diferentes pautas que nombraremos posteriormente con la intención de mejorar la enseñanza de éstas, también recalca que será necesario terminar la escolarización obligatoria con unas altas competencias comunicativas de comprensión y expresión tanto oral como escrita en al menos una lengua extranjera.

En el segundo nivel de concreción curricular nos encontramos con el real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el cual se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil se plasma la necesidad de crear actitudes positivas en el alumno que incentiven el desarrollo de una segunda lengua mediante la curiosidad, sensibilidad y en contextos de interacción conocidos como las rutinas del aula. En ésta legislación se marcan como objetivos del área de comunicación y lenguaje el adoptar una actitud positiva ante una lengua extranjera comenzando a realizar interacciones orales en el aula. Aunque es la Orden de 28 de marzo de 2008 del departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se aprueba el currículo de Educación Infantil en los centros de la comunidad autónoma de Aragón y la que plasma que en el segundo ciclo de educación infantil se deben comenzar a trabajar las competencias comunicativas de una lengua extranjera. Respecto a los colegios bilingües deberemos de fijarnos en la ORDEN ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el Modelo BRIT- Aragón para el desarrollo de la Competencia Lingüística de y en Lenguas Extranjeras en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón regula la organización de la educación bilingüe. Esta orden plantea el desarrollo de una competencia lingüística

adecuada y eficaz que incluya actividades extraescolares, a su vez incide en que la escuela debe de actuar como agente regulador de oportunidades, condiciones o situaciones de aprendizaje entre el alumnado para que al finalizar la educación obligatoria en un colegio bilingüe se alcance un nivel B2 en esa lengua extranjera, para ello, se deberá de dedicar un mínimo de un 35% de la formación en esa segunda lengua. Cabe destacar que esta ley prima la competencia oral del lenguaje, ya que actualmente se rige por un enfoque comunicativo. Así pues, en segundo ciclo de educación infantil apuesta por una enseñanza globalizada, acercándose a la adquisición o aprendizaje de L2 mediante situaciones comunicativas en el aula como pueden ser las rutinas del día a día, sin embargo, en educación primaria se utilizará la segunda lengua como medio para aprender otras áreas. Para que el alumnado consiga esas competencias, el profesorado deberá ser formado en esa segunda lengua, todos los profesores deberán tener el título de C1 en esa segunda lengua, exceptuando los docentes de infantil que será suficiente con un B2.

Respecto a la evaluación de la segunda lengua en los colegios bilingües cabe destacar que en educación infantil se incluirá dentro de la evaluación por áreas, aunque en el boletín informativo que se entrega a las familias o tutores se incluirá información sobre el desarrollo de la competencia oral en ésta segunda lengua.

Por otro lado, respecto a la evaluación del proceso de enseñanza en la escuela, la ley vigente informa de que el proyecto de bilingüismo diseñado y desarrollado por el colegio deberá de ser evaluado todos los años para introducir modificaciones y mejoras en la metodología; En el artículo 8 del real Decreto 314/2015, de 15 de diciembre se establece que el encargado de crear programas bilingües será el departamento de Educación, Cultura y Deporte, aunque el desarrollo de ésta dependerá del último nivel de concreción curricular, es por ello que todos los centros deberán de plasmar en su Proyecto curricular de Etapa los elementos de educación bilingüe, incluida la planificación o temporalización.

5.4. METODOS A UTILIZAR EN EL AULA PARA MOTIVAR LA ADQUISICIÓN DE L2.

Como argumenta la ley citada anteriormente, la escuela debe de hacer de agente regulador de situaciones para todos los alumnos, para ello no solo debemos conocer las características de nuestro alumnado, sino también las diferentes metodologías que existen para así poder ofrecer a cada uno diferentes métodos de aprendizaje acordes a sus necesidades y capacidades.

Fue el método de gramática y traducción el que tradicionalmente se utilizó hasta el siglo XIX en las aulas de enseñanza de idiomas. Se basa en el aprendizaje de las reglas gramaticales mediante el estudio de textos escritos, se practicaba mediante la traducción de diferentes textos ya que le da mucha importancia al aprendizaje de la competencia gramatical y a la traducción de textos tanto escritos como orales. Plotz y Ollendorf (citados por Richards, J. & Rodgers, 2014) son algunos de los que establecieron el método, pero a finales del siglo otros autores como Louis-Edouard Passy (1886) revolucionaron la enseñanza de la segunda lengua dando valor a la competencia comunicativa y prioridad a los aspectos de la lengua oral. Así se dio paso a otros métodos como el método directo o natural que fue creado por Franke en 1844. Este autor defiende una adquisición de L2 a través de conversaciones entre profesor y estudiante, y que no se utilice la lengua materna como referente, ya que se busca el significado de la segunda lengua apoyándose en objetos, fotos, gestos, etc. con el fin de que sea el propio alumno mediante la inducción y la observación el que encuentre el significado de las palabras. El docente debe actuar como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues decidirá qué información o vocabulario ofrecer al alumno mediante la conversación o exposición. Posteriormente pasó a llamarse método directo cuando Stephen Krashen y Tracy Terrell introdujeron en 1977 diferentes cambios, pues le dan más importancia a la exposición de la lengua en vez de a la práctica de ésta, es decir, al alumno se le ofrece una inmersión lingüística lo más completa posible pero no se le exige una interacción oral. Además introducen factores como la motivación que influyen en el aprendizaje. Este método se basa en estos principios:

- Siempre se utiliza la lengua meta.
- Se presenta la información de manera oral.
- La presentación de información se apoyará con objetos o con diferentes recursos visuales que favorezcan la comprensión.

- No se fuerza al alumno a hablar, pues es importante que se sienta cómodo y seguro haciéndolo, pues se defiende una progresión gradual tanto en la comprensión como en la expresión.
- Prima el uso de vocabulario y gramática cotidiana para un desarrollo progresivo en el aprendizaje.

Es en el año 1933 cuando la teoría lingüística de Bloomfield revuelve el panorama. Este autor defiende que la gramática no es un conjunto de reglas, sino unas estructuras determinadas que pueden coincidir o no con las de la lengua materna, otros autores como Charles Fries y Robert Lado fueron los que relacionaron esta teoría con la de Skinner (1979) (citado por Bachman, 1995), que dice que se adquiere una lengua cuando se fijan un conjunto de hábitos o estructuras a partir de modelos ya creados con anterioridad y mediante la repetición. Es así como se crea el método audio-lingual que defiende la adquisición de una segunda lengua mediante la repetición y la escucha, dando mucha importancia a la comprensión y expresión oral y a la pronunciación, pues tiene como objetivo principal la adquisición de patrones del habla de forma oral. Se caracteriza por lo siguiente:

- Prima la competencia oral antes que la escrita.
- No se usa la lengua materna, siempre la lengua meta
- La gramática la aprende el alumno de forma indirecta
- Se basa en el aprendizaje mediante la escucha y repetición

Dentro del mismo enfoque, destaca el método audiovisual que se desarrolló en Francia en 1957, se rige por los mismos principios que el método audio oral, pero incluye herramientas visuales como material de apoyo a la comprensión.

Estos métodos fueron evolucionando, pero autores como Guimelli (1979) critican que no tienen en cuenta los factores personales del alumnado. Es por ello que surge el enfoque comunicativo, que se basa en la adquisición o aprendizaje de la competencia comunicativa. En este prima que el alumno sepa expresarse en diferentes contextos de una manera progresiva a que haga estructuras gramaticales correctas, pues defiende que una lengua no será adquirida hasta que se sepa utilizar adecuadamente en diferentes contextos comunicativos. Es por ello que enfatiza en aprender mediante simulaciones de situaciones reales. Además, toma como factor importante los sentimientos del alumno, junto con su motivación y curiosidad por el aprendizaje. El papel del profesor es crear

situaciones en el aula que den pie a la conversación, siempre utilizando la segunda lengua y para ello se utilizarán los focos de interés del alumnado. Este método es flexible, y acepta actividades o herramientas de otros enfoques, pues entiende que cada alumno es diferente y busca ofrecer a cada uno lo que necesite.

Actualmente los métodos más utilizados en las aulas de educación infantil son el comunicativo, pues por las competencias cognitivas y evolutivas del alumnado no se dedica tiempo en el aula para interpretar la grafía, fonética o pragmática. Cabe destacar que la mayoría de alumnos de educación infantil se encuentran en el periodo del silencio respecto a la adquisición de la segunda lengua, es por ello que se utiliza el método natural, basado en el juego y en la inmersión, exponiendo al niño a la nueva lengua de una forma natural, como se ha expuesto a la lengua materna. Ello no quiere decir que los demás métodos de enseñanza se desechen por completo, y en cualquier momento se puede recurrir a ellos, es por ello que también deberemos tener en cuenta otros métodos como el método de respuesta física total que fue creado por James Asher, que está basado en la retención memorística y en el movimiento. Defiende que hay una similitud en la adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de la segunda, pues se interiorizan de la misma manera. Es por ello que se centra en la comprensión de la lengua oral, y la memorización del significado de las palabras mediante acciones motoras físicas, pues para el proceso de enseñanza se utilizan metodologías en las que el alumno tenga que dar una respuesta física y activa a lo que pregunte el docente, sin intención de que el alumno realice una intervención oral para practicar la expresión. Este método se utilizará a menudo en las áreas de psicomotricidad.

Otro Método a tener en cuenta es el Método de Sugestopedia que utiliza la relajación como factor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues busca crear un clima relajado en el que el alumno se sienta bien.

Por otro lado, tal y como pasa en las metodologías a utilizar en la lengua materna, la legislación nos ofrece unas orientaciones para elegir los métodos de enseñanza-aprendizaje más adecuados, y entre ellas destaca el uso de las TICs de una manera interactiva.

6. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS GENERALES ENTRE LA ADQUISICIÓN DE L1 Y L2.

Para conocer las similitudes y diferencias que se pueden dar en la adquisición de una lengua materna y una segunda lengua hay que destacar los diferentes factores que influyen en su desarrollo.

La lengua materna se adquiere de manera innata, pero ello no quiere decir que no existan factores que determinen el proceso de adquisición, pues estudios como los de Castro (2018) argumentan la importancia de la estimulación verbal o auditiva en el ámbito familiar del niño para la adquisición del protolenguaje. Además, la socialización será otro factor con gran importancia, pues mediante la interacción es como se aprende la pragmática. Cabe destacar que el niño adquiere la lengua materna sin plantearse analizar la lengua, al contrario que en la adquisición de una segunda lengua.

Respecto a la adquisición de una segunda lengua intervienen factores como la edad de comienzo de exposición a esa lengua o la cantidad de tiempo que el niño está expuesto a la nueva lengua. Es interesante nombrar la teoría de Cummins por la cual explica que los adultos tienen ventaja sobre los niños, en la adquisición de una segunda lengua, porque tienen desarrollado el CALP (Capacidad de Lenguaje Académica Cognitiva) de su lengua materna y lo pueden transferir a la adquisición de una segunda lengua, sin embargo, respecto a la adquisición de la lengua materna Chomsky dice que existe un periodo crítico que comprende desde el nacimiento a la pubertad, en el cual se debe adquirir la lengua materna.

Otros factores importantes en la adquisición de una segunda lengua son la actitud que muestra el alumno, las estrategias de comunicación que tenga adquiridas y las estrategias de aprendizaje que se pretendan trabajar en el aula.

Por otra parte, existen factores comunes con la L1 como pueden ser la motivación o la actitud, la capacidad intelectual o el nivel de desarrollo de la capacidad articuladora.

Tal y como hemos comentado con anterioridad y como Chomsky (1981) citado por Hernández, 1984) nos argumenta, la adquisición de la lengua materna es innata, pues se adquiere mediante un Dispositivo de Almacenamiento de la Adquisición del Lenguaje

(DAL) o también llamado gramática universal. Este dispositivo está formado por aspectos que tienen en común todas las lenguas y se activa al exponer al sujeto a una lengua. Es el responsable del aprendizaje espontáneo, de la comprensión y expresión oral de las diferentes lenguas. Según este autor, éste dispositivo también está presente en la adquisición de segundas lenguas, es por ello que se le da tanta importancia a la inmersión lingüística o a la exposición ante una nueva lengua para su adquisición. Es interesante este punto en común entre la adquisición de L1 y L2, ya que si tenemos en cuenta que realmente existe ese dispositivo de almacenamiento deberemos elegir metodologías de enseñanza de idiomas más innovadoras en las que el estudiante se vea inmerso casi por completo o el mayor tiempo posible en la nueva lengua.

Otro factor que influye en la adquisición de la lengua es la edad del sujeto. Según Lenneberg, (1967) existe un periodo crítico de adquisición de la lengua materna, explica que en la infancia es más sencillo adquirirla, y que conforme pasan los años se van perdiendo las diferentes capacidades y habilidades lingüísticas si no se trabajan, por lo que según Snow y Hoefnagel-Höhle (1993) (citado por Manga,2008) si un sujeto tras ese periodo crítico no ha llegado a adquirir la lengua materna le será casi imposible hacerlo, ya que sus habilidades lingüísticas se habrán perdido. Esto influye a la adquisición de una segunda lengua, pues si el sujeto no cuenta con las capacidades para adquirir la lengua materna no podrá adquirir o aprender la segunda lengua. Esta teoría añade que tras el periodo crítico del lenguaje el sujeto ya no adquiere la lengua debido a la falta de plasticidad del cerebro, pero sin embargo sí puede aprenderla analizando vocabulario y reglas gramaticales conscientemente.

Por último me gustaría destacar la importancia del factor del contexto, pues aprender una segunda lengua en el aula conlleva ciertas limitaciones, ya que el tiempo de inmersión es crucial en la adquisición de una segunda lengua. Existen estudios como el de Leontaridi, y Laguna, (2018) que investigan y argumentan que un niño si se expone al bilingüismo desde el nacimiento es capaz de adquirir dos lenguas desde el principio, siempre que el tiempo de exposición a éstas sea similar.

Respecto a la adquisición de una segunda lengua no existe un desarrollo evolutivo cronológico acorde a la edad, sin embargo sí que existen unas etapas que coinciden con el proceso de adquisición de la lengua materna, por lo que podemos generalizar y decir que existen unas etapas por las que todo sujeto pasa al adquirir o aprender una lengua, así pues, fijándonos en la adaptación del libro llamado *Classroom instruction that works with*

English language learners de Krashen y Terrel (1983) adaptado por Hill, J., & Miller, K. B. (2013) compararemos las etapas de adquisición de una segunda lengua que se plasman en dicho libro y las etapas de desarrollo de adquisición de una lengua materna que define Gross(2005):

- Periodo del silencio o etapa de preproducción: es un periodo en el que trabajan las capacidades comunicativas relacionadas con la comprensión lingüística, puede haber interacciones, pero caracterizadas por la ausencia de expresiones verbales.
- Etapa de producción temprana: se puede comparar con la etapa de la holofrase que se pasa al adquirir la lengua materna, pues el sujeto ya es capaz de comprender muchas expresiones verbales de la lengua pero no es capaz de verbalizarlas, sin embargo, responde a ellas con palabras sueltas o frases muy cortas.
- Etapa emergente del habla: se comienza a producir frases sencillas y a realizar preguntas. Esta etapa se caracteriza por los errores en las composiciones gramaticales y en la pronunciación, es interesante cómo en la lengua materna se comienza a producir frases de la misma manera.
- Etapa de fluidez intermedia: el sujeto es capaz de interactuar y comunicarse con fluidez. Aunque el nivel de comprensión y expresión tanto en la lengua materna como en la segunda lengua es mucho mayor, no sigue siendo total, pues está limitado a los conocimientos del sujeto.
- Etapa de fluidez avanzada: el sujeto ha adquirido la lengua de una manera fluida y domina las capacidades de comprensión y expresión, pues ya no comete errores. Es la última etapa en la adquisición de la lengua materna, pero en referencia a una segunda lengua no siempre se alcanza este nivel.

Para concluir tomaremos el enfoque innatista de Chomsky que nos habla del DAL (Dispositivo de adquisición del lenguaje), las aportaciones de Lennenberg que nos informan de la importancia de trabajar las habilidades lingüísticas antes del periodo crítico y el estudio de Leontaridi y Laguna podemos concluir que cualquier sujeto con capacidades para adquirir una lengua materna que esté expuesto desde el nacimiento a dos lenguas diferentes será capaz de adquirir esas dos lenguas. El desarrollo adquisitivo dependerá de factores como el contexto o el tiempo de exposición a cada lengua.

Las etapas que jerarquizan el desarrollo evolutivo de la lengua materna y de una segunda lengua, anteriormente mencionadas se pueden comparar, pero no quiere decir que estos procesos de adquisición sean similares, es por ello que he creado el siguiente cuadro que refleja las diferencias generales entre ambos procesos:

L1	L2
El sujeto está expuesto a la lengua materna durante mucho tiempo, lo que le permite tener infinidad de oportunidades de aprendizaje.	Sin embargo, el tiempo de exposición a la segunda lengua suele ser limitado, y ello repercute en un aprendizaje o adquisición más lenta.
Es un proceso natural, con motivación intrínseca.	El proceso necesita de un input externo o motivación extrínseca.
Los errores no suelen ser corregidos, pues es el mismo sujeto mediante la interacción quien perfecciona la lengua.	Los errores cometidos en la segunda lengua se corrigen para así perfeccionarla más rápido.
El proceso de adquisición es innato.	Hay algunos elementos que necesitan cierta madurez para adquirirlos y dominarlos.

6.1. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN EL DESARROLLO SEMÁNTICO DE L1 Y L2

Tal y como hemos comentado anteriormente, en las aulas de idiomas se enseñaba el vocabulario a partir de listas. Los resultados no eran lo más deseables, es por ello que se investigó sobre la adquisición del léxico en una segunda lengua, averiguando que cada sujeto crea unas técnicas asociativas diferentes para retener el vocabulario nuevo. Estas técnicas dependerán de la capacidad cognitiva del alumno y de sus propias experiencias, autores como Carter y Mc Carthy (1978) estudian una similitud con la adquisición de la semántica en la lengua materna, pues el sujeto también crea una trama asociativa en la lengua materna para retener el vocabulario.

Otros autores como Vivanco (2001) defienden que para que el sujeto aprenda una palabra en la segunda lengua antes debe conocerla en la lengua materna, pero esta idea fue rebatida por Leontaridi y Laguna (2018) en investigaciones las cuales argumentan que un sujeto que está expuesto a dos lenguas durante tiempo similar desde el nacimiento llevará un desarrollo de la semántica similar en ambas lenguas, pudiendo aprender palabras en una segunda lengua que no conoce en la lengua materna. También destacan que en estos casos el desarrollo del léxico es más lento que en los sujetos que solamente están expuestos a la lengua materna desde el nacimiento, pues los sujetos que están expuestos a dos lenguas también pasan por las etapas de adquisición del léxico, explicadas anteriormente pero con unos meses de retraso o con más errores.

Por otra parte es curioso como en la adquisición de la semántica de la lengua materna y la segunda lengua se producen los mismos errores, la sobreextensión y la subextensión, esto explica que el sujeto realiza un proceso similar en la adquisición del vocabulario en diferentes lenguas.

Respecto a la enseñanza del léxico en educación infantil cabe destacar que se utilizan unas estrategias similares en la enseñanza de la lengua materna y de una segunda lengua, pues el vocabulario se introduce mediante exposición, juegos, cuentos o actividades en las que se repita ese nuevo vocabulario a adquirir.

6.2. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN EL ELEMENTO PRAGMÁTICO DE L1 Y L2.

Son muchos los autores e investigaciones que argumentan la transferencia de reglas pragmáticas de una lengua a otra, ya sea de L1 a L2 que es lo más común o viceversa.

Cummins (2005) investigó que la transferencia de los elementos paralingüísticos no siempre es algo positivo, pues en muchas lenguas y culturas las reglas pragmáticas no son las mismas, además, los errores pragmáticos pueden ser mucho peores que los sintácticos, pues pueden dar lugar a confusiones o malentendidos por diferencias de comunicación intercultural.

Por otra parte, podemos afirmar que no existe una secuencia de aprendizaje de las reglas pragmáticas ni en L1 y L2. La secuencia de aprendizaje depende del contexto en el que se encuentre el sujeto. En muchos casos existe una similitud en el orden de aprendizaje de dichas reglas en alumnos de una misma aula, pero se ha observado mediante investigaciones como la de Bernardo (2014), que se aprende mediante imitación y que ese orden jerárquico es debido a que los alumnos están expuestos a la lengua en un contexto natural como puede ser el aula.

Otros autores como Shea (1998) añaden que tanto en L1 como en L2 se aprende mediante la escucha y la imitación, pero que en este elemento de la lengua es más importante corregir los errores, no porque éstos sean más graves, sino porque es más difícil que el alumno se detecte sus errores pragmáticos por sí mismo.

Como profesores nos tenemos que fijar en la pragmática que utilizan nuestros alumnos cuando intenten expresarse en L2, pues la transferencia negativa es muy común, es por ello que se defiende una enseñanza activa en la que el alumno tenga la posibilidad de expresarse tanto en la lengua materna como en la segunda lengua y se dé la posibilidad de corrección mediante *feedback*.

En conclusión, podemos decir que aunque en educación infantil no se desarrolle el nivel pragmático de la lengua sí que existe una transferencia de L1 a L2, pues tanto la pragmática de la lengua materna como la de una segunda lengua se aprenden mediante la imitación y la escucha, pero que en el caso de la adquisición de la segunda lengua tenemos que tener muy presente la práctica y estar muy atentos a la transferencia negativa para poder corregir mediante *feedback* y que así no perjudique ni en la adquisición ni en el uso de la segunda lengua.

6.3. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN EL DESARROLLO FONOLÓGICO DE L1 Y L2.

En relación al desarrollo fonológico de la lengua materna y de una segunda lengua existen similitudes, como la comentada por Mowrer (1960) (citado por Companys, 1979) que explica la adquisición de los fonemas mediante escucha e imitación, pues sin exposición a la lengua no es posible adquirir los fonemas o sonidos de dichas lenguas.

Por otra parte encontramos la teoría de Werker y Tees (1948), que explica que en el primer año de vida el sujeto aprende a identificar y reconocer los fonemas de su misma lengua, aunque tal y como investiga Maitena Etxebarria en su artículo llamado *bilingüismo y adquisición temprana del lenguaje*, en el caso de sujetos que están expuestos a dos lenguas desde el nacimiento los sujetos aprenden a diferenciar los sonidos de una lengua y de otra.

Respecto a la expresión de fonemas cabe destacar la importancia que tiene la capacidad articulatoria del alumnado, pues tal y como he comentado anteriormente la fonética y la entonación se aprende mediante la escucha y la repetición, es decir, mediante la imitación, pero para ello deben de tener la capacidad articulatoria necesaria.

Cabe destacar que no existen estudios del desarrollo fonético de sujetos bilingües desde el nacimiento, aunque sí existen ciertas premisas que comparten varios autores respecto a factores comunes en la comprensión y expresión de fonemas entre la lengua materna y una segunda lengua, pues según Listerri (2011) afectan rasgos como:

- La diferencia entre los fonemas existentes en L1 y L2.
- Existencia de fonemas que se pronuncian similar.
- Tiempo de exposición a cada lengua.
- Input positivo o negativo que recibe el sujeto al comenzar a pronunciar esos fonemas.
- Factores fisiológicos que afecten a la percepción auditiva o a la articulación.

Cabe destacar que el desarrollo del área fonológica de la lengua también estará influido por otros muchos factores como la motivación o la edad, pues un sujeto que se exponga a la segunda lengua más tarde del primer año de vida tendrá más dificultades en la identificación y pronunciación de fonemas, pues no los habrán adquirido en su repertorio.

6.4. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS DEL DESARROLLO SINTACTICO EN L1 Y L2.

Centrándonos en el segundo ciclo de educación infantil y siendo conscientes de la capacidad cognitiva con la que cuentan los alumnos de esa edad no podemos exigirles un conocimiento consciente de las reglas sintácticas de la lengua materna, pues un alumno de infantil con desarrollo evolutivo acorde a su edad no es capaz de desarrollar operaciones formales en relación a la sintaxis hasta una edad más avanzada, a pesar de que formule frases simples con capacidad de transmitir mensajes.

Esa es una de las razones por las que muchos autores niegan la transferencia de aspectos sintácticos de la lengua materna a una segunda lengua, sin embargo, en edades más adultas sí se puede dar.

Es interesante mostrar la siguiente similitud entre el desarrollo de las reglas sintácticas en L1 y en L2, pues en ambas coinciden que el sujeto crea unas reglas propias que pueden coincidir con las reales o no, y que las irá modificando con sus interacciones y con las correcciones de errores. Según las etapas que explica McLaughling (1987) y que he plasmado anteriormente, el alumno mediante la escucha y la interacción aprende a hablar sin ser consciente de las reglas sintácticas que rigen el lenguaje. Será más tarde cuando él cree sus propias reglas que con el tiempo se irán acercando a las reglas reales mediante la corrección y explicación de éstas. Esto explica la postura de Baralo (1995) que argumenta que las reglas sintácticas de una segunda lengua se aprenden de manera deductiva mediante la exposición a esa lengua, de la misma manera que ocurre en la adquisición de la lengua materna. Otro autor que defiende ésta idea es Guillermo Lorenzo (1996), añadiendo a la teoría de la Gramática Universal, que existen ciertas reglas comunes en todas las lenguas asimiladas de manera inconsciente.

Aunque exista transferencia de reglas gramaticales de una lengua a otra no todas las lenguas se rigen por el mismo orden, es por ello que existe la transferencia negativa que se superará mediante la exposición, explicación, interacción y corrección.

Cabe destacar que el desarrollo de la competencia sintáctica o gramatical de una segunda lengua dependerá del tiempo de exposición a esa segunda lengua y del grado de transferibilidad, pues hay casos en los que las reglas sintácticas de la lengua materna son

muy diferentes a las de la segunda lengua y eso influye en el aprendizaje, haciendo que el sujeto cometa más errores en la expresión.

7. CONCLUSIÓN

Existen muchos estudios sobre el proceso de adquisición de L1 y de L2, pero muchas de las teorías que intentan explicarlo se contradicen entre ellas, es por ello que tras haber realizado una revisión bibliográfica sobre los diferentes autores, teorías y enfoques que han investigado a lo largo de la historia sobre este proceso, voy a realizar una conclusión y reflexión personal con la cual intento dar respuesta, únicamente, a los objetivos del trabajo.

Es importante que los docentes de la etapa de Educación Infantil conozcamos el desarrollo evolutivo de la lengua en el niño, pues es nuestra labor en el aula detectar casos en los que su desarrollo del lenguaje no sea acorde a la edad cronológica, incentivar las competencias lingüísticas para apoyar la adquisición de la lengua materna y crear un clima natural y cómodo en el que promover un aprendizaje óptimo de la segunda lengua.

Una de las mayores controversias es si la lengua se aprende o se adquiere, pues tal y como hemos visto reflejado a lo largo del trabajo, hay muchos autores que defienden un dispositivo innato que nos ayuda a adquirir las diferentes lenguas, pero otros investigan la influencia de otros factores como el contexto en el que se encuentran los sujetos o la edad que comienza la exposición a la lengua.

Respecto a la lengua materna se puede tomar como más extendida la teoría innatista, aunque le faltan algunas pinceladas para estar completa, pues está comprobado que todos nacemos con capacidades lingüísticas que nos permiten adquirir una lengua. Para que este enfoque sea completo deberíamos añadirle otras teorías, como la de la necesidad de exposición a la lengua materna antes del periodo crítico, ya que según ciertos autores un sujeto se vuelve incapaz de adquirir o aprender la lengua materna si no ha sido expuesto a ella antes de este periodo.

Esto quiere decir que conforme vamos creciendo se van mermando las competencias comunicativas innatas, y si no las trabajamos o las desarrollamos, a partir de cierta edad ya no existe la capacidad de adquisición de la lengua, sin embargo sí puede existir el aprendizaje consciente de la lengua. Esto favorecerá el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Respecto a la segunda lengua, en mi opinión también se puede hablar de adquisición en edades tempranas hasta el periodo crítico, pues aunque para éste proceso adquisitivo sea necesaria una motivación extrínseca no existe aprendizaje consciente. Sin embargo, para

dominar la segunda lengua, más allá de dicho periodo, es necesario un aprendizaje consciente, pues la transferencia crea interferencias negativas que conllevan a errores pragmáticos, sintácticos, léxicos y fonéticos. En el caso de la segunda lengua es necesario corregir esos errores para así incentivar y mejorar un aprendizaje consciente y perfeccionar la nueva lengua.

Tal y como se ha plasmado en el trabajo, existen ciertos puntos en común entre el proceso de adquisición de la lengua materna y de una segunda lengua, el periodo crítico es uno de ellos y otro es la transferencia de reglas comunes de L1 a L2, todo ello lleva a la conclusión de que sí existe un dispositivo común en la mente humana mediante el cual adquirimos la lengua, pues sino no tendría sentido que coincidiese el orden de las etapas adquisitivas de L1 con los de L2.

Aunque coincida el orden de ambos procesos es importante destacar que en la adquisición de la lengua materna ese orden va ligado a una edad determinada del niño, pero en una segunda lengua no existe orden cronológico ligado a la edad, ya que el desarrollo de una segunda lengua no depende solo de la madurez del niño, sino también de otros factores como el tiempo de exposición a esa lengua o la actitud y motivación que el alumno tenga para adquirirla. Esta característica nos induce a concluir la importancia que tienen los factores contextuales en el proceso de adquisición de ambas, aunque cabe destacar que la intensidad de estos factores determinará la temporalización de las etapas adquisitivas de una segunda lengua.

Tras concluir con las características del desarrollo evolutivo de L1 y de L2 voy a reflexionar sobre las diferentes metodologías a utilizar en el aula de educación infantil para promover éste proceso. Para ello, es necesario fijarse en las orientaciones de la legislación por la que se rige la enseñanza de la lengua en el segundo ciclo de Educación infantil, pudiendo afirmar y argumentar la importancia que tiene trabajar las habilidades lingüísticas en el aula, pues tal y como se plasma en las leyes y órdenes mencionadas tiene mucha relevancia trabajar la competencia comunicativa para conseguir dominar las diferentes capacidades y habilidades lingüísticas en la lengua materna y en una lengua extranjera.

Es por ello que se deberán elegir metodologías activas en las que prime la interacción, ya que las diferentes dimensiones de la lengua se aprenden mediante la imitación, repetición e interacción. Nuestra labor como docentes de Educación Infantil es programar

actividades basadas en la estimulación oral del lenguaje que den pie a interactuar, para ello deberemos crear un ambiente natural y de confianza que motive a los alumnos.

En los últimos años las metodologías han cambiado enormemente, pues el currículo ya no hace tanto énfasis en los elementos de la lengua, explícitamente, como puede ser la gramática o el vocabulario, sino que lo hace en la competencia comunicativa. Esto conlleva que actualmente el enfoque metodológico más utilizado en las aulas sea el comunicativo. Sin embargo, no nos podemos negar a utilizar otras metodologías, pues como se ha dicho, la escuela debe actuar como agente regulador de condiciones y conocer las capacidades, necesidades y dificultades de cada alumno para ofrecerles las herramientas y métodos más adecuados a sus características y necesidades, para trabajar de la mejor manera posible.

8. BIBLIOGRAFÍA:

- Agulló, G. L. (2004). El dominio de la lingüística aplicada. *Revista española de lingüística aplicada*, (17), 157-173.
- Asher, J. (1969), The total physical response approach to second language learning, *Modern Language Journal*, 3(3), 253-262.
- Bachman, L. (1995). Habilidad lingüística comunicativa. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, 105-127.
- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua*. Madrid: Arco Libros, S.L.
- Baralo, M. (2007). Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas. *Actas del Foro de español internacional: Aprender y enseñar léxico*, 384-399.
- Bernaus, M. (2001): *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Síntesis educación.
- Bialystok, E. (1994). Analysis and control in the development of second language proficiency. *Studies in second language acquisition*, 16(2), 157-168. Doi:10.1017/S0272263100012857
- Bigas M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*. 46, 4-9. Recuperado de <https://www.grao.com/es/producto/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil>
- Bikandi, U. R. (2000) *Didáctica de la segunda lengua en la educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis Educación.
- Bosch, L. (1983). El desarrollo fonológico infantil: una prueba para su evaluación. *Anuario de Psicología*, 28, (pp. 85-114).
- Bosch, L. (1983). Identificación de procesos fonológicos de simplificación en el habla infantil. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 3(2), 96-102.
- Brown, H. D. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Cable, C. (2007). Spoken language. Recuperado de <http://www.naldic.org.uk/ITTSEAL2/teaching/SpokenLanguage.cfm>

- Castro, L. V. (2018). Estimulación Temprana Auditiva Como Base Para El Desarrollo Del Lenguaje Infantil. *Revista Caribeña De Las Ciencias Sociales*.24,33-38
- Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Méjico: Paidós
- Companys, E. (1979). *Phonétique française pour hispanophones*. París : Hachette-Larousse.
- Cummins, J, (1991). Interdependence of first-and second- language proficiency in bilingual children, in E. Bialystok, *Language processing in bilingual children* (pp 70-90). Cambridge: Cambridge Univ.
- Félix-Brasdefer, J. C. (2018). *Pragmática del español: contexto, uso y variación*. Londres: Routledge.
- Fennell, C. T., & Werker, J. F. (2003). Early word learners' ability to access phonetic detail in well-known words. *Language and speech*, 46(2-3), 245-264.
- Fuentes, A. F. L. Teorías generales sobre el aprendizaje y la adquisición de una lengua extranjera. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 3,1-9. Recuperado de <https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5070.pdf>
- Garrido, M., Rodríguez, A., Rodríguez, R. y Sánchez, A. (2006). *Guía de atención temprana: el niño y la niña de tres a seis años*. La Rioja: Consejería de Educación, Cultura y Deporte.
- Garrote, P. R. (2016). La transferencia pragmática en el Aprendizaje de lenguas afines: análisis de interacción escrita en español e italiano. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 68, 322-349.Doi: 10.5209/CLAC.5433
- Gómez , D. (1993). La teoría universalista de Jakobson y el orden de adquisición de los fonemas de la lengua española. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*. 16, 24-3.0. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/87736>
- Gross, R. (2005). *Psychology, the science of mind and behaviour*. Hachette: Hodder Arnold Publication
- Halliday, M.A.K. (1973). *Explorations un the Functions of Language*. London: Hodder Arnold Publication.

- Hellermann, J. & Cole, E. (2009). Practices for social interaction in the language-learning classroom: Disengagements from dyadic task interaction. *Applied Linguistics*, 30, 186-215. Doi : 10.1093/applin/amn032
- Hernandez , F. (1984). *Teorías psico sociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI.
- Hill, J., & Miller, K. B. (2013). *Classroom instruction that works with English language learners*. Alexandria: VA ASCD.
- Kasper, G., & Schmidt, R. (1996). Developmental issues in interlanguage pragmatics. In *Studies in second language acquisition*, 18(2) ,149-169. Doi : 10.1017/S0272263100014868
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Oxford: Pergamon press.
- Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *The modern language journal*, 73, 440-464. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1989.tb05325.x>
- Ley Orgánica 3/2020,de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley orgánica 2/2006.de 3 de mayo, de Educación(BOE de 30/12/2020). España
- Liceras, J. M., & Carter, D. (2009). *Panorama de Lexicología*. (ox Reader versión). Recuperado de [La-adquisicion-del-lexico-liceras-carter-with-cover-page-v2.pdf \(d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](https://www.researchgate.net/publication/312511111/La-adquisicion-del-lexico-liceras-carter-with-cover-page-v2.pdf)
- ORDEN ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el Modelo BRIT- Aragón para el desarrollo de la Competencia Lingüística de y en Lenguas Extranjeras en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. España.
- Manjón-Cabeza Cruz, A. J. (2001). Lingüística en la escuela: Análisis sintáctico. *Docencia e investigación*, 26(11),65-79. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10578/7364>
- Mayorga, M. R. P. (2003). Reflexión sobre la adquisición desde la perspectiva lingüística. *Revista de Filología y su Didáctica*, 26, 415-428. Recuperado de <https://institucional.us.es/revistas/cauce/26/portillo.pdf>

- Morales, A. (1999). Adquisición y aprendizaje de la lengua materna: algunas precisiones. *Reale: revista de estudio de adquisición de la lengua española*, 12, 45-58. Recuperado de https://ebuah.uah.es/xmlui/bitstream/handle/10017/7450/adquisicion_morales_REALE_2001.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. España.
- Serna, M. P. D, & Packer, M. J. (2014). Pensamiento y lenguaje. El proyecto de Vygotsky para resolver la crisis de la Psicología. *Tesis Psicológica*, 9(2), 30-57. Recuperado de <https://1library.co/document/y83w580q-pensamiento-lenguaje-proyecto-vygotsky-resolver-tesis-psicologia.html>
- Staab, C (1992). *Oral language for today's classroom*. Ontario, Canadá: Pippin Publishing Limited.
- Stevick, E. (1989). *Success with foreign languages: Seven who achieved it and what worked for them*. Hertfordshire: Prentice Hall.
- ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. España
- Richards,J:C & Rodgers,T.S(1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge:C.U.P.
- Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. Cambridge: IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching
- Trujillo F. (2002). Aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la lengua. *Publicaciones*, 32,147-162. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2329>
- Vivanco, V. (2001). *La Adquisición de Vocabulario en una Segunda Lengua: Estrategias Cognitivas y Lazos Afectivos*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Wilkins, D.A. (1972). *Linguistics and Language Teaching*. London: E.Arnold.