

## **FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA INTRODUCCIÓN DE UNA LENGUA EXTRANJERA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Comunicación presentada en el Congreso de Pamplona Diciembre-96 por:  
M<sup>a</sup> del Carmen Pineda Clavaguera y Gloria Esther Fernández Vallejo

### **INTRODUCCIÓN**

Según la orden de 29 de abril de 1996 por la que se autoriza, con carácter experimental, la impartición del idioma extranjero en el Segundo Ciclo de la Educación Infantil, se demanda un Especialista de Inglés que esté suficientemente capacitado para abordar tareas educativas en la Educación Infantil:

“...la cada vez más acuciante necesidad de que los alumnos alcancen en el ámbito de la escuela el conocimiento de, al menos, un idioma extranjero, y el criterio contrastado de la procedencia de iniciar en edades tempranas ese aprendizaje aconsejan su incorporación controlada a la educación infantil y la experimentación de la forma de incorporarlo al currículo de esa etapa. Esta incorporación controlada permitirá, al mismo tiempo, el entrenamiento de los Maestros especialistas de la materia en la práctica de la enseñanza temprana de un idioma extranjero” (B.O.E. núm. 122 de 1996).

Entendemos que los fundamentos de esta orden ya vienen expresados, y no por casualidad, en la Reforma de la Enseñanza para la Educación Infantil y Primaria; en aquel texto referente a la Reforma de 1987, ya se define el modelo de formación que el profesorado debe desarrollar, es decir, que disponga de una sólida formación académica y profesional, una elevada capacidad de reflexión sobre la práctica educativa, una profunda convicción de la validez del trabajo colectivo, que le capaciten para adaptar su quehacer docente a los avances del conocimiento científico, técnico y pedagógico.

Si nosotras, profesoras de los departamentos de Didáctica de la Lengua y la Literatura (Inglés) y de Psicología, hemos de formar futuros educadores con capacidad de reflexión práctica y seducidos por el trabajo colectivo, se nos exige una cierta capacidad globalizadora de nuestro propio trabajo docente que fomente los cimientos para un tratamiento integrador de la formación del profesor de Lenguas Extranjeras; es decir hemos de superar los compartimentos estancos de la carrera de Maestro.

En la actualidad nuestro alumnado es especialista de Lenguas Extranjeras o de Educación Infantil; sin embargo, teniendo en cuenta estas innovaciones educativas sobre introducción precoz de un idioma, el futuro educador de inglés o francés que enseñe en estas edades tempranas ha de poseer un profundo conocimiento de las materias propias del currículo no sólo de la carrera de Lenguas Extranjeras sino también del de Educación Infantil, en particular de la Psicología y del Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas en Educación Infantil.

Desde este punto de vista globalizador de especialidades, hemos de considerar el lenguaje como proceso natural de comunicación susceptible de ser conducido y perfeccionado, porque es un fenómeno general y total; pero lo esencial es la capacidad humana de comunicación y su desarrollo; el dominio de la lengua materna, el aprendizaje de segundas lenguas, las destrezas creativas lingüísticas, el acercamiento a otras realidades

lingüístico-culturales y la reflexión teórica sobre las lenguas, que además deberán siempre tener en cuenta las leyes de evolución, estímulo y perfeccionamiento de esta capacidad.

Es evidente, según estos argumentos, que la formación de profesores de lengua extranjera es una labor conjunta e interdisciplinar de las áreas de Didáctica de la Lengua y la Literatura en las lenguas materna y extranjera y de Psicología; labor que perseguirá cubrir las necesidades e intereses de los niños y niñas de Educación Infantil a los que deberán atender los futuros profesores de lenguas extranjeras y que son el objetivo último que da sentido pleno a nuestro ejercicio profesional en la Escuelas Universitarias de Educación, por tanto encontramos razones de orden científico, psicológico y didáctico, como en el siguiente apartado enumeramos, para abogar por un tratamiento interdisciplinar.

### **RAZONES DE ÍNDOLE CIENTÍFICO**

El estudio de la evolución del cerebro y sus consecuencias educativas no se ha considerado científicamente hasta esta última década, es decir, cómo y porqué se desarrolla un cerebro y por tanto qué podemos hacer para facilitar este proceso; y la causa de ello es que habitualmente se han considerado dos referentes: el genético, que considera que la inteligencia y el buen rendimiento escolar se transmiten por herencia; y un sistema educativo tradicional, en la idea de que si determinada metodología o costumbres educativas han dado buen resultado antes, se deben seguir utilizando sin más cuestionamiento.

Sin embargo, en la actualidad ambos argumentos son absolutamente discutibles, en primer lugar porque el código genético del niño/a está determinado y si médicamente este hecho es muy importante desde un punto de vista educativo es relativo, porque sobre él no se puede influir; pero sí en cambio puede variar el medio, los estímulos recibidos desde edad temprana, el contexto educativo..., lo que determinará, en suma. El alcanzar las condiciones óptimas del aprendizaje o maduración intelectual.

Por otra parte, debemos considerar lo que se ha venido en llamar “edad crítica”, considerando que en el cerebro ocurre, en los primeros años de la vida, un crecimiento del sistema nervioso, las posibilidades de conexiones entre distintas neuronas son ilimitadas a los 0 años, pero a partir más o menos de los 7 cada vez son más escasas. Esto no quiere decir que a partir de los 7 años no se aprendan nuevos conocimientos o habilidades sino que se aprenden pero con conexiones neuronales previamente desarrolladas; en resumen, el niño/a nace sin una serie de circuitos nerviosos que va generando a medida que los va necesitando y que este proceso dura apenas la primera infancia.

Por tanto, si las posibilidades de desarrollo cerebral se restringen con la edad, el medio, la familia y la escuela serán claves para conseguir el mejor resultado posible en ese proceso.

Desde un punto de vista lingüístico, ¿que significa todo esto?.

Pues que teniendo en cuenta la maduración biológica cerebral del niño/a lo más sensato sería ir aplicando en cada momento el estímulo lingüístico que pueda comprender, asumir, y que le sea más útil para establecer los circuitos que queremos facilitar; es decir, vamos a constituir los circuitos cerebrales del niño/a cuando se puedan constituir, por ejemplo, no le enseñemos inglés de adulto, enseñémosle a los 3 años, cuando realmente su cerebro es lo suficientemente moldeable como para establecer los circuitos neuronales que va a necesitar toda su vida para poder entender y hablar correctamente una nueva lengua.

## RAZONES DE ÍNDOLE PSICOLÓGICO

Son las necesidades básicas de los niños/as las que hay que incorporar a cualquier actividad docente y ello unido a que es el lenguaje familiar el que aflora en las situaciones más cotidianas de la escuela nos lleva a considerar un orden de necesidades que habremos de tener en cuenta:

- La primera necesidad imprescindible es el juego. Jugar implica libertad de movimiento, tiempo y espacio; al facilitar la posibilidad de movimiento en el aula promoveremos facultades de observación, búsqueda y relación para aprender de los propios errores (aprendizaje significativo). Si encauzamos toda esa energía producto del movimiento en lugar de reprimirla ayudamos a los niños/as a estructurar su conducta y su mente, por tanto su evolución psíquica.
- Otra necesidad básica es la socialización. El niño/a a los tres años tiene que aprender a relacionarse para integrarse en el medio natural y social en el que vive, aprendiendo el respeto a uno mismo y a los demás, al grupo, la autoestima..., por eso, es imprescindible darle tiempo para estar con los demás libremente, para poder ensayar fórmulas de relación con uno o varios compañeros/as para descubrir cómo repercuten sus actos en los demás, para saber de las conductas de los otros y poder modificar las propias.
- La tercera necesidad importante es la de sentirse querido y aceptado como persona íntegramente; únicamente en un ambiente cálido puede desarrollar sus facultades físicas o psíquicas, ambiente que sólo puede percibir si se manifiesta de forma palpable, pues a los tres años sólo es real lo que se siente, se toca o se ve muy claramente. Por tanto las manifestaciones verbales o físicas de afecto deben ser constantes por parte del profesorado y han de formar parte de la actitud cotidiana del aula.

En este universo de necesidades entendemos el lenguaje como un sistema de comunicación y representación que permite establecer relaciones personales y afectivas con los demás; conceptualizar la realidad, aprender y disfrutar. Como instrumento de comunicación, su aprendizaje se realiza siempre en situaciones de interacción en las que se trata de compartir información de una manera significativa.

Por consiguiente, hemos de tener en cuenta algunos de los aspectos del aprendizaje de la lengua materna para poder extrapolarlos al aprendizaje de una lengua extranjera, como por ejemplo:

- A los tres años, los niños/as no manejan un vocabulario extenso sino aquellas palabras que poseen un significado lo más preciso posible y que pertenecen a su mundo real.
- Por otra parte, esos niños/as se pueden hacer entender aunque posean un vocabulario rudimentario y una pronunciación defectuosa, por eso el aprendizaje de la morfosintaxis es el más complejo y engloba a los anteriores.

- La entonación, los gestos, la expresión de la cara y la situación determinada sustituyen los requisitos sintácticos necesarios para una frase estructurada.
- En la escuela, el contexto determina los diferentes usos del lenguaje.

### **RAZONES DE INDOLE DIDACTICO**

El lenguaje se adquiere mediante procesos de imitación y de creación, a partir de un entorno que multiplique las oportunidades de construir significados interactivamente; este proceso que sucede en la lengua materna puede desarrollarse de igual manera en el aprendizaje de un idioma extranjero en edades tempranas, para que ello ocurra en el diseño de actividades docentes consideramos:

- La creación de un entorno afectiva que facilite y propicie la comunicación.
- La planificación de situaciones de aula que resulten familiares a los niños/as.
- La creación de un input lingüístico comprensible para los escolares de estas edades y muy repetitivo.
- Secuencias de aprendizaje que empiecen por frases cortas, sencillas y funcionales.
- Actividades significativas para el niño/a a nivel comunicativo y afectivo.
- Actividades que globalicen el aprendizaje de la lengua extranjera con otras áreas del currículo infantil, como música, manualizaciones...;
- Organización de recursos materiales, espaciales y temporales.
- Y en definitiva, la creación de un ambiente de aprendizaje propicio: el ambiente de aprendizaje constituye un elemento activo que favorece o dificulta la propuesta de actividades que se desarrollan en el marco escolar, por lo que resulta necesario, establecer criterios de organización de los espacios, materiales y tiempos que permitan adecuarlos a las intenciones educativas; en suma, crear un espacio que sugiera gran cantidad y variedad de acudir al lenguaje como un instrumento de satisfacción de las propias necesidades y de intercambio social.

### **HISTORIAS DRAMATIZADAS EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Teniendo en cuenta las razones de índole teórico anteriormente expuestas, una de las actividades que más éxito nos va a reportar como docentes en el aula de Educación Infantil, es la de dramatización.

Es conveniente que se planifique, en primer lugar, un cierto período de inducción a las técnicas propias de la dramatización, es decir, las técnicas que nos resulten más fáciles como docentes, o nos desenvolvamos mejor en ellas; porque nosotros/as seremos los modelos que el grupo escolar seguirá hasta que logremos el grado de confianza necesario para conseguir la repetición de gestos y palabras, que son los objetivos lingüísticos que en esta etapa y a esta edad podemos planificar para el aprendizaje de una nueva lengua.

Otro tipo de actividad dramática más elaborada y que exiga mayor poder creativo sólo podrá ser abordada en aprendizajes posteriores.

De cualquier manera, para el 2º Ciclo de Educación Infantil, podemos concretar algunas actividades que pueden ser muy interesantes de cara a la introducción de sonidos, palabras nuevas y estructuras simples de una lengua extranjera.

## **CONTEMOS UNA HISTORIA DRAMATIZADA EN INGLÉS**

### **Actividades de preparación o de warm-up:**

- Comienzo de la clase con algún hábito: saludos, el tiempo, preguntas personales...
- Preparación de un espacio abierto y donde el grupo de escolares pueda moverse libremente: la disposición en herradura es aconsejable porque permite al docente moverse libremente y visualizar al grupo.
- Explicaciones introductorias o demostraciones con apoyo mímico que aclaren la historia que se va a desarrollar.

### **Actividades de repetición:**

- Los niños/as son aleccionados para repetir los gestos y palabras del maestro/a representando a los personajes de la historia; es muy interesante en este momento apoyarse en el mayor número posible de recursos mímicos y técnicas dramáticas para hacerse entender y captar el mayor interés posible del grupo.
- Hay partes de la historia que los niños/as no repiten porque son puramente narrativas, entonces el maestro/a de forma más estática pronuncia más rápido y en voz más baja para que se advierta que sólo hay un cambio de escena.
- En cambio, cuando el docente actúa representando los personajes de la historia usa gestos, posturas y estilos de voz que los niños/as puedan relacionar e identificar con los distintos personajes y además, la pronunciación será clara y más lenta para que el grupo la pueda reproducir.

### **Actividades de explotación didáctica:**

- En primera representación, sólo podemos esperar de los niños/as una repetición grupal de la historia, pero que significa el primer paso de uso lingüístico puesto que son capaces de identificar los diferentes personajes;
- Una fase intermedia puede ser el reparto de personajes por pequeños grupos, para posponer todavía un poco más la participación individual.
- Finalmente se distribuirán los personajes para una puesta en escena individual.
- Sin embargo, la historia habrá que repetirla varias veces y en distintas clases, puesto que sólo cuando los niños/as tengan confianza en la representación de sus papeles y

hayan adquirido significativamente el vocabulario, podemos considerar el éxito de la actividad dramática planificada.

## **CONCLUSIONES**

La planificación de actividades dramáticas son un ejemplo concreto de cómo entendemos la clase de idioma con niños/as de Educación Infantil; por supuesto hay muchas otras y que además pueden estar relacionadas entre sí, como pueden ser: canciones, realización de materiales para un escenario, repetición de nombres y colores de los objetos utilizados...

Ahora bien, por encima de cualquier otra consideración debemos recordar que en Educación Infantil los contenidos están estructurados en torno a tres grandes ámbitos de experiencia: identidad y autonomía personal, conocimiento del medio físico y social y comunicación y representación.

Muchos de estos contenidos pueden globalizarse en el aprendizaje de una lengua extranjera. Así, contenidos como la clasificación, la realización de correspondencias, los agrupamientos... pueden planificarse desde el aprendizaje lingüístico de la lengua materna y de una nueva lengua. Igualmente sucede con el aprendizaje de conceptos espaciales y temporales básicos o la adquisición de movimientos y conductas motoras que pueden introducirse en las dramatizaciones o el apoyo gestual y musical.

Todo lo expuesto, pretende esbozar un planteamiento docente que incluya un ejercicio de investigación sobre los aprendizajes, sobre nuevas formas de enseñar, y específicamente, nos presenta un amplio campo de investigación sobre los métodos de adquisición de un nuevo sistema lingüístico cuyo objetivo final es la comunicación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- A.A.V.V. (1990): “La enseñanza de lenguas extranjeras”. Comunicación, Lenguaje y Educación. 7-8, monográfico.
- Bruner, J. (1983): Child’s talk. Learning to use Language. New York. W.W. Norton.
- Byrne, D. (1992): Teaching Oral English. Singapore. Alhambra. Longman.
- Carretero y otros (1989): Pedagogía de la escuela infantil. Madrid. Santillana, aula XXI.
- Marchesi, A. (1985): Psicología Evolutiva 1. Teorías y métodos. Madrid. Alianza.
- M.E.C.: Currículo de la Etapa de Educación Infantil. Real Decreto de 6 de septiembre (B.O.E., 9 de septiembre de 1991).
- M.E.C. (1992): Orientaciones Didácticas. Madrid. Colección Materiales para la Reforma, Dirección General de Renovación Pedagógica del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Philips, S. (1996): Aula de inglés activa. Madrid. Editorial Oxford University Press.

- Sánchez, M.P. y de Tembleque, R. (1986): “La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales”. Infancia y Aprendizaje, 33.
- Tough, J. (1987): Listening to children talking. Londres. Ward Lock.
- Wright, A. (1995): Storytelling with children. Hong Kong. Oxford University Press.

**AMEI**

<http://www.waece.com>  
[info@waece.com](mailto:info@waece.com)