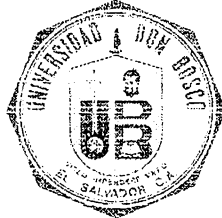


# UNIVERSIDAD DON BOSCO



## EFFECTOS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN LOS PRIMEROS AÑOS DEL SISTEMA EDUCATIVO (KINDER, PREPARATORIA Y PRIMER GRADO) PARA EL APRENDIZAJE CONTINUO DEL IDIOMA INGLÉS



TRABAJO DE GRADUACIÓN  
PREPARADO PARA LA FACULTAD DE HUMANIDADES  
PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

PRESENTADO POR  
**Verónica Cristina González de Castillo**

21 de Marzo de 2001

**SOYAPANGO – EL SALVADOR – CENTRO AMÉRICA**

**UNIVERSIDAD DON BOSCO**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**JURADO EVALUADOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN**

**“EFECTOS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA  
EN LOS PRIMEROS AÑOS DEL SISTEMA EDUCATIVO  
(KINDER, PREPARATORIA Y PRIMER GRADO)  
PARA EL APRENDIZAJE CONTINUO  
DEL IDIOMA INGLÉS”**

**Lic. Monica de Alvarado  
JURADO**

**Lic. Balmore Vides  
JURADO**

**Lic. Rafael Ramos  
ASESOR**

# **UNIVERSIDAD DON BOSCO**



RECTOR

**ING. FEDERICO MIGUEL HUGUET RIVERA**

SECRETARIO GENERAL

**LIC. MARIO RAFAEL OLMOS ARGUETA**

DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

**LIC. HUMBERTO FLORES**

ASESOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN

**LIC. RAFAEL RAMOS**

JURADO EXAMINADOR

**LIC. MONICA DE ALVARADO**

**LIC. BALMORE VIDES**

# **AGRADECIMIENTOS**

**A Dios,  
fuente de esperanza y fortaleza en mi existencia**

**A mi amado esposo Herbert Mauricio,  
por acompañarme en cada momento, irradiarme fortaleza y  
compartir su alegría de vivir**

**A mi abnegada mamá Bertha Virginia,  
por transmitirme su fortaleza y animarme a buscar  
excelencia en mi vida**

**A mi bondadoso papá Napoleón,  
por brindarme su dulzura y compartir su sabiduría y experiencia de  
vida como educador**

## **DEDICATORIA**

**A**

**mi amado hijo**

**Mauricio Alejandro**

**quien desde el vientre**

**ha irradiado a mi existencia la alegría de vivir  
y ha inspirado continuamente mi superación plena.**

**Él que con su sonrisa inocente y vivaz  
y su continuo descubrimiento del mundo**

**personifica a la niñez salvadoreña  
capaz de desarrollar todas sus capacidades innatas  
siendo estimulados de acuerdo a cada etapa de su vida  
para así poder alcanzar el desarrollo pleno**

## ÍNDICE

	Página
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	10
<b>II. MARCO CONCEPTUAL</b>	12
1. Planteamiento del problema	12
2. Objetivos de investigación	13
2.1. Objetivo General	13
2.2. Objetivos específicos	13
3. Justificación	13
4. Enfoque	15
5. Alcances y limitaciones del tema	16
<b>III. MARCO TEÓRICO</b>	18
1. Estimulación temprana	18
2. Teorías del aprendizaje del lenguaje	19
3. Desarrollo del lenguaje	21
3.1. Desde el nacimiento hasta los primeros dos años de vida	22
3.2. El segundo año	24
3.3. Lenguaje a los tres y cuatro años	24
3.4. A los cinco y seis años: madurez del lenguaje	25
4. Algunos aspectos del desarrollo del lenguaje en los primeros Años escolares	25
5. Aprendizaje de una lengua extranjera durante la niñez	27
5.1. Identificación del término "bilingüe"	27
5.2. Estimulación bilingüe a temprana edad	28
6. Experiencias bilingües en otras sociedades	29
6.1. Investigaciones relacionadas a la estimulación bilingüe temprana	29
6.2. Experiencia del idioma inglés en Costa Rica	32
7. Otros aspectos sobre la estimulación temprana de una lengua extranjera	33

	Página
7.1. Razones para el estímulo bilingüe durante la niñez	33
7.2. Sugerencias para estimular a un niño en el proceso de aprendizaje bilingüe	34
<b>III. MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>36</b>
1. Hipotesis	36
1.1. Especificación de variables	36
1.1.1. Variable conceptual	36
1.1.2. Variable operacional	36
1.1.3. Validez de la variable	37
1.1.4. Variables intervinientes	37
2. Diseño utilizado	39
3. Sujetos, universo y muestra	39
3. Instrumentos de medición aplicados	42
4. Procedimiento	43
<b>IV. RESULTADOS</b>	<b>47</b>
<b>V. CONCLUSIONES</b>	<b>56</b>
<b>VI. RECOMENDACIONES</b>	<b>58</b>
<b>VII. REFERENCIAS</b>	<b>59</b>
<b>VIII. ANEXOS</b>	<b>62</b>
1. Anexo 1. Carta Solicitud	62
2. Anexo 2. Evaluación académica	63
3. Anexo 3. Guía entrevista	66
4. Anexo 4. Resultados evaluación académica	67
5. Anexo 5. Resultados entrevista	68

## RESUMEN

El proyecto “Efectos de la estimulación temprana en los primeros años del sistema educativo (kinder, preparatoria y primer grado) para el aprendizaje continuo del idioma inglés” tiene el objetivo general de: Investigar si la estimulación temprana en el idioma inglés influye en un mejor conocimiento y/o desempeño oral en este idioma como segunda lengua. Para sustentar este objetivo se plantearon 2 hipótesis: 1) Los niños y niñas que han sido estimulados de forma continua en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder, logran, en primer grado, un mejor conocimiento académico del idioma que los niños y niñas que han recibido este aprendizaje de forma parcial, y, 2) Las experiencias de aprendizaje del idioma inglés una forma continua; desde kinder hasta primer grado, permiten un mejor desempeño oral del mismo.

Para sustentar estas hipótesis basadas en el objetivo general se realizó una investigación bibliográfica sobre información con respecto al tema que brindó interesantes aportes relacionados a la importancia de la estimulación temprana en el aprendizaje del idioma inglés como segundo idioma, la cual ha sido base para la investigación de campo realizada en el Centro Educativo Denver evaluando a 43 niños y niñas de primer grado, quienes se esperó estuviesen clasificados en dos grupos; grupo 1, con experiencia de aprendizaje continuo en el idioma inglés en el mismo centro educativo, desde kinder cinco, y, grupo 2, quienes solamente habían recibido estimulación desde preparatoria o primer grado.

Se realizó una evaluación académica para corroborar el nivel de conocimiento que los alumnos tenían y así poder definir los dos grupos esperados; quienes tienen continuidad en la estimulación, desde kinder hasta primer grado en el mismo centro educativo, y quienes no la poseen. También se realizó una entrevista a un porcentaje (46%) de la población evaluada académicamente para corroborar el desempeño oral de ambos grupos. Los datos obtenidos tanto en la evaluación académica como en la entrevista fueron analizados a través del programa SPSS para Windos.

Los resultados obtenidos de la evaluación académica permitieron ratificar la primera hipótesis pues los niños que habían recibido estimulación desde kinder obtuvieron una media de 5.9 (calificaciones de cero a diez) en contra posición con los niños y niñas que sólo habían recibido esta estimulación parcialmente, este último grupo obtuvo una media de 4.4. Al hacer la prueba “t” se logró identificar una diferencia significativa del 95%.

Para corroborar la segunda hipótesis, se entrevistó a 20 niños y niñas para verificar el desempeño oral de ellos. En este caso la hipótesis no pudo ser ratificada; la media del grupo 1 fue de 5.7, y del grupo 2, del 5.6, dejando una mínima diferencia del 0.01. Sin embargo la validez de la entrevista y sus resultados se consideran igual de importantes.

Una de las conclusiones que esta investigación tiene, basada en los resultados obtenidos, es que una estimulación temprana más sistemática y con más recursos didácticos desde maternal, tendrá una incidencia positiva en gran escala en niños y niñas que tengan esta experiencia.

Entre las recomendaciones se hace necesario hacer notar, de acuerdo a la incursión que el inglés tiene en El Salvador, que es necesario preparar a los niños y niñas en sus primeros años escolares para desenvolverse sin ningún obstáculo con respecto al idioma inglés en el presente y en el futuro.

## I. INTRODUCCIÓN

La idea de realizar una investigación sobre los efectos de la estimulación temprana en el aprendizaje continuo del idioma inglés durante los primeros años escolares, corroborando estos en niños y niñas de primer grado del Centro Educativo Denver, surgió, primero, de la propia experiencia como aprendiz de este idioma en la edad adulta y, segundo, por la necesidad que en El Salvador se experimenta de saber inglés, de acuerdo a las exigencias que la sociedad salvadoreña presenta.

El hecho de haber elegido el idioma inglés en este estudio, se basó, precisamente, en que todo salvadoreño está expuesto a entablar relación con el idioma inglés en las diversas áreas donde se desarrolla: a nivel educativo, social, cultural y profesional. No así con otros idiomas; por ejemplo, con el portugués o alemán, los cuales no han incursionado en la sociedad salvadoreña como el inglés.

Debido a que el aprendizaje formal del idioma inglés durante los primeros años escolares en las instituciones educativas de El Salvador no es obligatorio, sino más bien una opción en algunas instituciones, y para efectos de esta investigación, se ha considerado el aprendizaje continuo del idioma inglés durante los primeros años escolares como estimulación temprana ya que no es algo básicamente esperado en este período, sino más bien un aporte para el pleno desarrollo de cada niño y niña por parte de algunos centros educativos.

Así pues, este estudio ha pretendido demostrar los efectos de la estimulación temprana en dos áreas específicas; el área académica y el área del desempeño oral del idioma inglés, cuando este se desarrolla de forma continua en un ambiente educativo formal. Así pues, se persiguió en este estudio determinar los efectos de la estimulación temprana en un grupo de niños y niñas salvadoreños al proporcionarles un aprendizaje continuo del idioma inglés en un mismo ambiente educativo formal.

El por qué enfocarse en los primeros años de vida para una estimulación del inglés, se apoya en que éste es el período que se considera como base para que todo ser humano pueda desarrollar una habilidad innata a aprender el lenguaje, cualquier lenguaje. Esto de acuerdo con Chomsky, quien desarrolla el concepto de Gramática Universal (en Klein, 1997); de aquí la importancia de

retomar cierta información bibliográfica como base para corroborar la investigación de campo la cual está desarrollada en el capítulo I.

Luego se desarrolla la investigación de campo, siendo el Centro Educativo Denver la institución que llenando los requisitos esperados –enseñanza desde los primeros años de estudio- permitió realizar el estudio con niños y niñas de primer grado de dicha institución educativa.

## II. MARCO CONCEPTUAL

### 1. Planteamiento del problema

El abordar el tema sobre la estimulación temprana en el aprendizaje del idioma inglés durante la niñez pretende proporcionar bases sólidas que demuestren los efectos de este proceso y las muchas ventajas que este conlleva para el desarrollo académico y desempeño oral del individuo en particular.

Este estudio buscó responder a lo siguiente ¿cuáles son los efectos que conlleva la estimulación temprana en el aprendizaje continuo del idioma inglés durante la niñez en un ambiente educativo formal? ¿qué ventajas percibe un niño(a) salvadoreño al proporcionarle las herramientas básicas para el aprendizaje del idioma inglés de una forma continua?.

El área específica para verificar las preguntas anteriormente planteadas delimito este estudio al período de los primeros años de vida, específicamente, con niños y niñas que han recibido inglés de forma continua en sus primeros años de estudios; desde kinder 5 hasta primer grado –tres años consecutivos en la misma institución-, con respecto a niños y niñas que han recibido parcialmente inglés durante este período, debido básicamente a su ingreso a la institución donde llevan su primer grado.

De aquí que la fundamentación teórica es importante para descubrir los efectos positivos de la estimulación temprana continua en el aprendizaje del idioma inglés. Por lo tanto, fue necesario abordar el tema de la estimulación temprana, las teorías del aprendizaje del lenguaje y, en una forma general, como se realiza el desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida; esto como base para comprender el proceso de aprendizaje del inglés; lengua extranjera a aprender. Por eso mismo, luego se hace énfasis en la estimulación temprana para el aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente del idioma inglés, identificando el término bilingüe.

También se hizo referencia a algunos estudios realizados en Estados Unidos que permiten ver la incidencia de la estimulación temprana de dos idiomas. Igualmente, se hizo notar la experiencia realizada por Costa Rica donde se ha implementado, a nivel nacional, la enseñanza del

inglés desde la primaria<sup>1</sup>. Aunque cada país tiene una experiencia diversa a la de El Salvador, y se realizan investigaciones de esta área respondiendo a necesidades específicas de cada sociedad, estas experiencias pueden ser de ayuda para vislumbrar la importancia, que en la actualidad, El Salvador tiene la exigencia de aprender el idioma inglés; no basta conocer el idioma español.

## **2. Objetivos de investigación**

### **2.1. Objetivo general**

Investigar si la estimulación temprana en el idioma inglés influye en un mejor conocimiento y/o desempeño oral en este idioma como segunda lengua.

### **2.2. Objetivos específicos**

- ✓ Demostrar que los niños y niñas estimulados a temprana edad al aprendizaje continuo en el idioma inglés, desde kinder, superan académicamente en primer grado en esta área a aquellos que no lo han recibido de una forma continua.
- ✓ Comparar el desempeño oral en el idioma inglés en niños y niñas que han recibido estimulación temprana continua en este idioma y los que lo han recibido parcialmente.

## **3. Justificación**

Este estudio pretendió conocer los efectos de la estimulación temprana en el aprendizaje continuo del idioma inglés en una muestra de niños y niñas de primer grado de primaria del Centro Educativo Denver, y así comparar las diferencias académicas y de desempeño oral de aquellos que han recibido un aprendizaje continuo del inglés desde kinder cinco hasta primer grado con respecto a aquellos que no han tenido la continuidad de este aprendizaje. Se propuso reconocer que los primeros años de estudio constituyen una base importante para un aprendizaje óptimo de una lengua extranjera, y que es aquí donde se pueden alcanzar los mayores logros; esto, está basado en el proceso de aprendizaje del lenguaje, en donde se considera que el ser humano tiene la capacidad y

---

<sup>1</sup> Ministerio de educación pública – programas de estudio, en <http://www/mep.go.cr/programas/mgrest.asp>, pág. 1-54.

potencialidad innata de aprender cualquier idioma. De aquí que se tomó un grupo de niños y niñas de primer grado de primaria para corroborar los efectos de la estimulación temprana en el aprendizaje continuo del idioma inglés, estos basados a su vez en la información bibliográfica obtenida anteriormente.

Este estudio es conveniente pues en El Salvador, cada vez se hace más evidente la necesidad de aprender un segundo idioma, específicamente el inglés. Las nuevas generaciones inevitablemente necesitan saber inglés, esto indica que ahora este aprendizaje es una de las exigencias que la sociedad salvadoreña debe afrontar. De aquí el interés de demostrar la importancia de los efectos de la estimulación para un aprendizaje continuo del inglés a temprana edad. De hecho, la sociedad salvadoreña no está del todo ajena a proporcionar medios para el aprendizaje del inglés en los primeros años de estudio, prueba de esto son las muchas instituciones privadas que proporcionan este aprendizaje.

El alcance social de este estudio está precisamente en poner en evidencia los efectos de esta estimulación temprana a nivel académico y de desempeño oral que un niño o niña obtiene al tener un aprendizaje continuo del inglés en un ambiente educativo formal. Es por eso que este estudio buscó evidenciar los efectos académicos y de desempeño oral que todo niño o niña obtiene al ser estimulado en un aprendizaje continuo del idioma inglés, desde kinder cinco hasta primer grado, a diferencia del niño o niña que solamente ha recibido este aprendizaje de forma parcial.

También el valor teórico de este estudio es importante, ya que la información bibliográfica ha sido puesta en evidencia, para verificar los efectos de la estimulación temprana del aprendizaje continuo del idioma inglés en un grupo niños y niñas de primer grado del Centro Educativo Denver.

Es necesario hacer notar que mucha de la información bibliográfica expuesta en el estudio está desarrollada originalmente en inglés, por lo tanto la traducción de la misma, ya es un valioso aporte de consulta para aquella persona que teniendo interés en el tema, no domina el idioma inglés.

Entre la información bibliográfica que se presenta, se encuentra la experiencia realizada en Costa Rica en donde se ha implementado el aprendizaje del inglés desde la primaria, y algunas investigaciones realizadas en Estados Unidos. Esta información proporciona una pauta sobre la estimulación en el aprendizaje continuo del idioma inglés a temprana edad y sus implicaciones.

Por otro lado, los resultados pueden ser analizados teniendo como base los aportes obtenidos de la investigación bibliográfica, la cual, a su vez, será evaluada en su validez y consistencia.

#### 4. Enfoque

El enfoque principal de este estudio se ha ubicado en el área educativa, aunque está apoyado también por las áreas lingüística y psicológica.

Se hace notar que su enfoque principal es el educativo en tanto que enfoca un ambiente educativo propiamente formal en donde se lleva a cabo la estimulación temprana en el aprendizaje continuo del idioma inglés. Por esta razón, se realizó el estudio en una institución que ofrece a niños y niñas una estimulación temprana continua en el aprendizaje del idioma inglés desde kindergarden, para ser evaluada esta en primer grado.

Se aclara que no se ha tomado a un autor específico para delimitar este estudio, pues se ha considerado más válido y enriquecedor retomar aspectos claves de varios autores, que si solamente se hubiese limitado a un punto de vista específico. Por ejemplo, los aportes de Erickson y Piaget relacionados al tema han enriquecido el mismo, más que si hubiesemos tomado solamente a uno de ellos como referencia. Igual situación sucede con las teorías del aprendizaje del lenguaje. Las tres teorías tomadas en cuenta; conductista, nativista e interaccionista, conjugadas permiten resaltar que, por una parte, el niño o niña tiene la capacidad innata de aprender todo idioma, pero al mismo tiempo, necesita ese estímulo del adulto para desarrollar todas sus potencialidades.

Se tomó el área lingüística pues es necesario hacer referencia al proceso de aprendizaje de todo idioma, como base para entender el proceso de la estimulación temprana del aprendizaje del idioma inglés, como idioma extranjero en un ambiente educativo formal, de acuerdo a la realidad salvadoreña, la cual proporciona al niño y niña estar en contacto continuo con este idioma; aunque este no sea utilizado como segunda lengua, en el sentido estricto de la palabra, en la sociedad salvadoreña. El aspecto lingüístico, como base teórica, para comprender el desarrollo del aprendizaje de toda lengua es sumamente importante, para comprender el proceso del aprendizaje de un idioma extranjero en los primeros años de vida.

El área psicológica ha sido la base para descubrir los efectos un grupo de niños y niñas salvadoreños que han experimentado la estimulación temprana continua del aprendizaje del idioma inglés, por eso es necesario tomar en cuenta los aspectos de estimulación temprana continua en el aprendizaje del idioma inglés y rasgos de adaptabilidad en la sociedad salvadoreña en su contacto con el idioma inglés.

Por lo tanto, se han desarrollado las siguientes áreas, como parte de la investigación teórica: la estimulación temprana; como herramienta para la asimilación del aprendizaje del idioma inglés, teorías del aprendizaje del lenguaje; las cuales plantean que es necesario proporcionar al niño(a) el estímulo para que él o ella desarrolle sus capacidades innatas de aprender cualquier idioma, el desarrollo del lenguaje en los primeros seis años que se expone como parte importante de este estudio; como se dijo anteriormente, este es el período en donde todo ser humano tiene la capacidad innata de desarrollar el lenguaje, y, algunos aspectos del desarrollo del lenguaje durante los primeros años escolares.

Para mejor comprensión de las implicaciones del aprendizaje del inglés, se han desarrollado temas como son el aprendizaje bilingüe a temprana edad y sus implicaciones. Las investigaciones realizadas sobre aprendizaje bilingüe a temprana edad y documentación sobre la implementación desarrollada en Costa Rica sobre el aprendizaje continuo del inglés a nivel de primaria, constituyen información de gran apoyo para comprender los efectos del aprendizaje de otro idioma en otras sociedades donde se han realizado estos estudios y experiencias.

## **5. Alcances y limitaciones del tema**

Precisamente porque se pretendía establecer los efectos de la estimulación temprana continua en el aprendizaje del idioma inglés durante los primeros años de estudio, se buscó conocer, como primer alcance, el período del desarrollo del lenguaje durante los primeros seis años de vida y así ligarlo al proceso de estimulación temprana del aprendizaje continuo del idioma inglés, sus implicaciones y ventajas.

Como segundo alcance se propuso realizar una evaluación en una institución educativa de San Salvador, Centro Educativo Denver, a nivel de primer grado; dos secciones haciendo un total de 43 alumnos evaluados, entre los cuales se encontraron tanto niños y niñas que han recibido estimulación temprana en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder, como niños y niñas que sólo han recibido esta estimulación temprana desde preparatoria o hasta en primer grado. Con estos dos grupos definidos, se buscó establecer los efectos de la estimulación temprana continua en el idioma inglés y su aprendizaje en las áreas académica y de asimilación del idioma, todo esto en un ambiente educativo formal.

Precisamente porque este tema ya ha sido y/o está siendo investigado y aplicado en otras sociedades; por ejemplo, Costa Rica y Estados Unidos, fue importante referirse a estas experiencias, para que, a través de ellas, se pudiese vislumbrar fundamentos sobre la importancia de la estimulación temprana del aprendizaje de una lengua extranjera. Quede claro, esto para vislumbrar, comprender y hacer conocer que la estimulación temprana continua en el aprendizaje de una lengua extranjera durante los primeros años de estudio, optimiza los efectos del mismo en el área académica y de desempeño oral.

Se podría decir que en El Salvador no se ha desarrollado el tema de la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera en toda su extensión, específicamente del inglés. De aquí surgió la necesidad de proporcionar fundamentos teóricos, que apoyaran la estimulación del aprendizaje continuo durante los primeros años de estudio del idioma inglés en El Salvador, y que esta documentación fuese comprensible para la mayoría de educadores salvadoreños y otras personas interesadas en el mismo; de esta manera, se pudo vislumbrar otro alcance ya que la fundamentación teórica del tema, no estaría limitada a unos cuantos educadores o salvadoreños que poseen el dominio del inglés, idioma en el que se han desarrollado los estudios y experiencias de otras sociedades.

Este estudio tuvo sus limitaciones, como es el hecho de tomar un grupo específico como muestra; se pretendía alcanzar una muestra de 45 niños y niñas participantes de una sola institución que cumplen la variable a examinar; la continuidad en el aprendizaje, para corroborar el alcance de la estimulación brindada en estos niños y niñas. Solamente se evaluaron académicamente a 43 niños y niñas, reportándose dos ausencias.

El factor tiempo fue una limitante para la evaluación de desempeño oral del inglés, siendo esta a través de una entrevista, ya que solamente se pudo evaluar a un porcentaje de la población anteriormente definida, y el tomar solamente un porcentaje de toda la muestra, posiblemente ocasionó que no se pudiese comprobar a ciencia cierta la diferencia en el desempeño oral entre ambos grupos identificados y evaluados.

También al necesitar investigaciones y aplicaciones realizadas en otras sociedades sobre el tema, ocasionó la limitación que no se encontró toda la información solicitada, tomando como primer recurso internet para la obtención de información reciente sobre la estimulación temprana continua en el aprendizaje del idioma inglés.

### III. MARCO TEÓRICO

#### 1. Estimulación temprana

La estimulación temprana es una necesidad básica para el infante<sup>1</sup>. Se podría decir que los primeros años de vida marcan toda la existencia del ser humano. Para apoyar este supuesto está la referencia de las teorías del desarrollo por Erikson y Piaget, quienes hacen notar que existen períodos críticos para la adquisición de ciertas cualidades o habilidades (Yussen & Santrock, 1982). Por ejemplo, Erikson, hace ver en su teoría, que la infancia es un período crítico para adquirir el sentimiento de confianza; mientras que Piaget, resalta que la infancia es el tiempo para adquirir el pensamiento motor sensorial (Berk, 1996). Tanto Erikson como Piaget enfatizan que si estas capacidades no se desarrollan durante la infancia, las siguientes etapas de desarrollo se verán negativamente afectadas e incluso mutiladas en su pleno desarrollo.

No se puede negar que la infancia es un período crítico para el desarrollo de la persona, y, siendo el lenguaje el centro de atención de este estudio, se parte diciendo que los infantes inician durante este período todo un proceso de aprendizaje el cual será expuesto luego ampliamente. Si bien es cierto, se comparte la idea expresada en Yussen & Santrock (1982), en donde se hace ver que no se puede ser rígido al pensar que si un infante no aprende cierta capacidad en el periodo esperado, la mente humana posee la capacidad de reprogramar mucho después de la infancia para alcanzar ciertas habilidades, convirtiendo los procesos desarrollados en la infancia flexibles, como sería el caso de niños que aprenden a hablar mucho después de lo establecido.

Lo favorable en este caso sería, no que el infante aprenda específicas capacidades más tarde de lo esperado, sino que el adulto le proporcione el ambiente que propicie la reprogramación de la capacidad a desarrollar. Precisamente por eso la importancia de la estimulación temprana. Es necesario proporcionar al infante un ambiente que ofrezca experiencias ricas que promueban su desarrollo físico y psicológico<sup>2</sup>; y es aquí donde la estimulación temprana del aprendizaje continuo

---

<sup>1</sup> LIAMINA G.M. - GUERBOVA V.V. - KASAKOVA R.G. - ROMANOVSKAIA E.M. - KOMONOVA I.M. La educación de los niños de edad temprana (La Habana, Cuba 1990) pág 145.

<sup>2</sup> HEPWORTH Eugenia. Parents as partners in education (New Jersey 1995) pág. 123-124.

del idioma inglés tiene la validez de ser, pues propiciando los estímulos claves en idioma inglés, se le prepara para un aprendizaje óptimo del mismo.

También Berk (1996) expresa la importancia de la estimulación, como elemento de sobrevivencia a nivel cerebral, enfatizando que en el proceso de desarrollo de las neuronas, durante la infancia y la niñez, estas son estimuladas por contribuciones externas del ambiente. Las neuronas que no son estimuladas pronto mueren. Esto sugiere, de acuerdo con Berk, que una apropiada estimulación en el cerebro del infante es críticamente importante durante los periodos de formación de nuevos impulsos transmitidos a las neuronas.

Al contemplar la estimulación temprana en este estudio, se ha enfocado únicamente la estimulación bilingüe en los primeros años de vida. Para una mayor comprensión de la estimulación de lenguaje, seguidamente se hará una reseña de las teorías de aprendizaje del lenguaje que existen.

## **2. Teorías del aprendizaje del lenguaje**

Tres teorías han sido tomadas en consideración, para un mejor entendimiento del proceso del aprendizaje del lenguaje: la perspectiva conductista, la perspectiva nativista y la perspectiva interaccionista (Berk, 1996).

La perspectiva del conductista, cuyo líder es B. F. Skinner (1957) propuso que el lenguaje, como cualquier otra conducta, es adquirido a través del condicionamiento operante. De acuerdo a los sonidos emitidos por el bebé, los padres refuerzan aquellos que se parecen más a palabras. De acuerdo a esta teoría, este reforzamiento se hace a través de sonrisas, abrazos y una respuesta verbal de parte de los padres. Algunos conductistas, incluso, explican la rápida adquisición de frases más complejas como producto de la imitación (Berk, 1996). Esto vendría a reforzar la idea que el estímulo externo es de significancia inigualable durante los primeros años de vida para el aprendizaje de la lengua. Lo mismo se aplica a la estimulación temprana del aprendizaje del idioma inglés; el estímulo temprano condiciona al niño o niña a que desarrolle las herramientas necesarias para el aprendizaje del inglés.

La perspectiva nativista, cuyo mayor exponente es Noam Chomsky (1957) enfatiza que los infantes asumen una gran responsabilidad en el aprendizaje de su propia lengua. Chomsky sostuvo que todos los niños nacían con un instrumento para la adquisición del lenguaje (Lenguaje Acquisition Device: LAD) un sistema biológicamente innato para asimilar el lenguaje, el cual le permite al

infante, tan pronto como aprende suficientes palabras, a combinarlas consistentemente en expresiones gramaticales, y a entender el significado de las frases que el infante escucha. Ante esta perspectiva y de acuerdo con la opinión de Berk (1996) no importa cuál lenguaje o idioma escuchen los infantes, ellos son capaces de organizar mentalmente el habla, de tal forma que gradualmente aplican las normas gramaticales. Aquí se agrega un elemento importante a este estudio; el infante tiene la capacidad innata de aprender un lenguaje, cualquiera que este sea. Esto sirve como fundamento teórico para hacer notar la capacidad innata que el niño o niña tiene para desarrollar, no solamente su lengua natal, el español en el caso de los niños salvadoreños, sino también otro idioma; inglés específicamente. Los niños poseen, de acuerdo a Chomsky ese instrumento para la adquisición del lenguaje, que simplemente necesita que se le ayude a desarrollar; a través del estímulo temprano durante sus primeros años de estudio, para que este estímulo sea en un ambiente educativo formal.

Una tercera teoría a tomar en cuenta es la perspectiva interaccionista, la cual propone nuevas ideas sobre el desarrollo del lenguaje; enfatiza que las habilidades innatas y las influencias del ambiente interactúan produciendo en los infantes y niños la capacidad de alcanzar el lenguaje deseado. De acuerdo a Berk (1996), esta perspectiva está siendo elaborada y aceptada cada vez más como una nueva forma de ver cómo es el proceso del aprendizaje del lenguaje. Esta teoría, como unificación de la teoría conductista y la nativista, es un apoyo en este estudio, para comprender que la estimulación temprana del aprendizaje continuo del idioma inglés es un trabajo conjunto, tanto de parte del educador como del niño o niña. El educador por su parte estimula desde los primeros años a que el niño o niña desarrolle sus capacidades innatas de aprender cualquier idioma, y esto se logra de una forma óptima a través de un aprendizaje continuo desde el inicio. El niño(a), por su parte toma todos los estímulos externos y los asimila de acuerdo a la continuidad y formalidad con que se le proporcionan.

Algo debe quedar claro, independiente de la teoría que se considere más adecuada, el lenguaje implica siempre un proceso de aprendizaje, no existe recién nacido que hable desde el primer momento. Por otro lado el lenguaje no puede ser desarrollado en ausencia del estímulo lingüístico (Yussen & Santrock, 1982), es necesario proporcionar al infante el medio donde pueda estar en contacto con el lenguaje ha aprender.

### 3. Desarrollo del lenguaje

Se hace necesario tomar este tema como base para el entendimiento de que el desarrollo del lenguaje es un proceso natural en todo niño (a); los primeros seis años son el escenario del desarrollo del lenguaje. Este tema es de suma importancia para comprender que así como se da un proceso en el desarrollo de la lengua natal; español en nuestro caso, también se da un proceso similar de desarrollo del lenguaje al aprender una lengua extranjera; inglés para los niños y niñas salvadoreños.

Desde el principio, los bebés son seres comunicativos, siendo común que la primera palabra sea dicha a los doce meses. Una vez las palabras aparecen, el lenguaje se desarrolla rápidamente. Las capacidades lingüísticas se incrementan de una forma extraordinaria de los 2 a los 6 años (Berk, 1996). Debe considerarse que el proceso del aprendizaje del lenguaje inicia mucho antes que los infantes puedan articular sonidos lingüísticos o decir su primera palabra. De acuerdo con Jackson & Sanders (1993) antes de que aparezcan las capacidades verbales, parece que los infantes son capaces de entender o comprender la comunicación verbal con sus padres y otras personas cercanas a ellos.

El desarrollo del lenguaje consiste en una interacción entre el lenguaje, el pensamiento y la interacción social. Según los conceptos de Piaget, el uso del lenguaje en los niños está basado en la organización de los conceptos, a través del desarrollo cognoscitivo, "...pero ocurre con el pensamiento lo que con toda conducta en general: en lugar de adaptarse inmediatamente a las realidades nuevas que descubre y que construye poco a poco, el sujeto tiene que comenzar con una incorporación laboriosa de los datos a su yo y a su actividad" (Piaget, Seis Estudios de Psicología, p. 38-39).

A continuación se presenta un cuadro general que muestra las etapas de desarrollo del lenguaje que luego serán retomadas para analizar el aprendizaje de una segunda lengua a temprana edad.

<b>DESARROLLO DEL LENGUAJE<sup>3</sup></b>	
<b>EDAD</b>	<b>LENGUAJE</b>
Recién nacido a los 6 meses	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comienza a hacer sonidos de arruyos y para el final de este período, a parlotear haciendo sonidos graciosos con las vocales.</li> <li>❖ Establece una atención estrecha con la madre o persona que lo cuida. El adulto verbaliza lo que el bebé está mirando.</li> </ul>
7 a 12 meses	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Parloteo se expande hasta incluir sonidos de la lengua a que está expuesto.</li> <li>❖ Usa gestos preverbales (apuntar, mostrar) para comunicarse.</li> </ul>
13 a 18 meses	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Se integra activamente en juegos de va y viene.</li> <li>❖ Dice sus primeras palabras.</li> <li>❖ Una palabra es usada para denotar una frase u oración.</li> <li>❖ Comete errores de bajo y sobre extensión</li> </ul>
19 a 24 meses	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El vocabulario aumenta de 50 a 200 palabras, no existe todavía una gramática consistente.</li> </ul>
Dos años	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El vocabulario aumenta rápidamente, omitiendo artículos, preposiciones, etc.</li> <li>❖ Las oraciones siguen el orden básico de las palabras de su lengua nativa, se adhieren los elementos gramaticales.</li> <li>❖ El infante combina dos palabras.</li> </ul>
3 – 4 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ocasionalmente sobre extiende las reglas gramaticales a las excepciones.</li> <li>❖ Entiende muchos caminos culturales aceptables para que el lenguaje se ajuste a la edad, sexo, y status social para el habla y la escucha.</li> </ul>
Aproximadamente 5-6 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El vocabulario alcanza alrededor de 10,000 palabras.</li> <li>❖ Muchas formas gramaticales completas.</li> </ul>

### **3.1 Desde el nacimiento hasta los primeros dos años de vida**

Como se ha dicho anteriormente, es necesario retomar el proceso de aprendizaje del lenguaje, para poder comprender el proceso de adquisición de un segundo lenguaje. Este proceso es gradual pero inevitable; el ser humano no puede negarse a aprender una lengua. Los bebés están extraordinariamente equipados para aprender inmediatamente una vez nacen; así pues, todos los sentidos de los infantes están en plena capacidad de ser utilizados.

<sup>3</sup> Traducción libre al español de BERK Laura, Infants, children, and adolescents (Illinois 1996) Págs. 282-283, 392-393.

Es interesante hacer notar que según Berk (1996) los recién nacidos son impresionablemente sensibles a los sonidos del habla y prefieren escuchar la voz humana que cualquier otro sonido. Durante los primeros dos años, los infantes desarrollan diversos avances en su proceso de aprendizaje. El sentido de la escucha no es la excepción (cabe la aclaración que esto no aplica para los infantes con problemas auditivos); por ejemplo, en el primer año de vida, los infantes son capaces de organizar y diferenciar diversos sonidos dentro de patrones muy complejos (Berk, 1996). Esta es una de las razones de la importancia de iniciar el aprendizaje de una lengua extranjera durante los primeros seis años de vida.

Aproximadamente a los dos meses, los infantes hacen sonidos de arrullo y de vocalización. Alrededor de los cuatro meses, los infantes establecen una relación directa y muy cercana con la persona que los cuida, desarrollando un tipo de lenguaje bajo señales. De los seis a los catorce meses, los infantes balbucean, agregan consonantes a los sonidos de arrullo y repiten sílabas. En éste período, los infantes practican juegos de combinar palabras. Aproximadamente de los ocho a los doce meses, los infantes comienzan a utilizar gestos pre-verbales, como mostrar o apuntar para influenciar el comportamiento de los otros. En este período aparece la primera palabra completa. A los doce meses, los infantes dicen su primera palabra entendible. De los dieciocho a los veinticuatro meses, el vocabulario se expande de 50 a 200 palabras. Así a los dos años, el niño ya puede combinar dos palabras.

En el primer año de vida, los bebés desarrollan una continua preparación para adquirir el lenguaje. A medida que el bebé escucha activamente hablar a los adultos, es capaz de aprender a reconocer diversos sonidos y a saber la diferencia de entre casi todos los sonidos del lenguaje humano. Esto da la pauta para creer que, independientemente del idioma que el bebé escuche, y de acuerdo a la frecuencia a que sea expuesto, será capaz de diferenciar los diversos sonidos de diferentes idiomas. De hecho, a los seis meses de vida, mucho antes de estar listos a hablar, los bebés comienzan a concentrarse en los sonidos del lenguaje que luego adoptarán. Este momento del proceso da la pauta para estar seguros que el aprendizaje simultáneo de dos idiomas no es un obstáculo o confusión en el proceso de aprendizaje del lenguaje.

Por otro lado, aquí es donde la influencia del adulto juega un papel importante para el aprendizaje del habla, especialmente si se quiere estimular a un infante a aprender otra lengua.

Antes que el bebé diga su primera palabra, él está listo para el lenguaje en muchas formas. Los bebés escuchan atentamente el habla del adulto, y ellos hacen sonidos que no son realmente palabras.

### 3.2 El segundo año

Luego, a los dos años, el vocabulario aumenta rápidamente, las oraciones contienen orden básico, y la gramática, aunque de manera rudimentaria, comienza a ser aplicada. Al principio, los infantes agregan a su vocabulario lentamente, de 1 a 3 palabras por mes (Berk, 1996). Este aprendizaje rápido hace que los infantes comiencen a combinar dos palabras, como "mami pacha", "dulce niño".

En este período, todavía los infantes no tienen una gramática consistente pues cometen muchos errores gramaticales (Yussen & Santrock, 1982), pero no toma mucho tiempo a los infantes entender estas.

Las experiencias sociales que el niño tiene, promueven el desarrollo del lenguaje<sup>4</sup>; de hecho, a los dos años la capacidad lingüística se desarrolla una forma rápida, continuando ésta hasta los 4 años. Luego seguirá el proceso pero de una forma más lenta, sin observar cambios tan evidentes como hasta ahora se han visto.

### 3.3 Lenguaje a los tres y cuatro años

De los tres a cuatro años, ocasionalmente, las reglas gramaticales son aplicadas inadecuadamente en diversas oraciones. A los tres años los niños utilizan oraciones simples, a los 3 1/2 años los niños adquieren muchas reglas gramaticales y las aplican consistentemente incluso sobre extendiendo las reglas a palabras que son excepciones; error llamado sobrerregularización<sup>5</sup>, el cual por su parte evidencia el aprendizaje de reglas gramaticales. Este problema ocurre ocasionalmente y no constituye un defecto gramatical.

A los cuatro años los niños ya conocen las formas aceptables de ajustar su vocabulario a la edad, sexo y situación social de quienes les escucha<sup>6</sup>. Lo anterior es un indicativo de la capacidad de

<sup>4</sup> JACKSON, D – SAUNDERS, R., *Child health nursing* (Philadelphia, Pennsylvania 1993) pág. 291.

<sup>5</sup> Traducción libre al español de BERK Laura, *Infants, children, and adolescents* (Illinois 1996) pág. 346.

<sup>6</sup> Traducción libre al español de BERK Laura, *Infants, children, and adolescents* (Illinois 1996) Pág. 347.

comunicación que los niños de cuatro años tienen de acuerdo a las personas y a las situaciones específicas con las que se enfrentan. De aquí, se puede obtener otro elemento importante para la estimulación temprana: la interacción con los otros permite el desarrollo efectivo del lenguaje a temprana edad.

### **3.4 A los cinco y seis años: madurez del lenguaje**

A los cinco y seis años, el niño es capaz de alcanzar complejas formas gramaticales. A los seis años, el vocabulario ha aumentado increíblemente, las formas gramaticales son utilizadas más acertadamente y en general el lenguaje ha llegado a ser asimilado. Pero esto no implica que el niño de seis años a llegado a la madurez plena del lenguaje; como lo indican Ramsey y Bayless (1989, pág. 268): "En el niño de seis años, la capacidad para escuchar con atención, pensar, hablar y acaso leer y escribir algunas palabras es operacional. Las etapas iniciales de la verdadera comunicación están todavía en espera de desarrollo, expansión y refinamiento". Entonces se podría decir que en éste período se integran todos los conocimientos lingüísticos que hasta ahora se ha almacenado. Cuando se habla de madurez de lenguaje, se debe entender que ya se ha cimentado la base para el aprendizaje del mismo, esto se puede aplicar tanto para el aprendizaje de la lengua nativa como para el aprendizaje de una segunda lengua.

## **4. Algunos aspectos del desarrollo del lenguaje en los primeros años escolares**

En los años pre escolares, la llave del aprendizaje está en lo que atrae al niño o niña; la curiosidad lo lleva a aprender, pero éste aprendizaje no se da si es forzado del exterior, tiene que ser atractivo para el nuevo aprendiz. Lo que debe procurar el educador es orientar la atención del niño o niña proporcionándole estímulos variados y numerosos que activen los sentidos, la imaginación y el carácter del menor. Por eso la importancia de que la estimulación temprana en el idioma inglés sea presentada de forma atractiva; en donde los pre escolares puedan dibujar, pintar, recortar y pegar.

Considerando que gran parte de la enseñanza a este nivel debe estar relacionado con juegos, el estímulo bilingüe no es la excepción. Para que el inglés vaya introduciéndose en la vida de los

---

niños, debe presentarse de acuerdo a las necesidades de la etapa de desarrollo que se está viviendo. Dentro de éste proceso se debe tener en cuenta que la forma de pensamiento del niño (a) parte de lo global hacia lo analítico<sup>7</sup>, por lo tanto la estimulación debe ser continua y total, no parcial.

En primer grado, le corresponde al educador encauzar todo el caudal de la actividad motora que el niño o niña posee a través del juego, de la rutina diaria, la danza y toda actividad que enfoque toda la actividad motora del aprendiz. Aquí la enseñanza del lenguaje se convierte en elemento clave de todo el aprendizaje.

La enseñanza del lenguaje es importante debido a las cuatro funciones que éste tiene en la vida<sup>8</sup>:

- Es el principal instrumento de comunicación: función social del lenguaje.
- Permite la estructuración mental del pensamiento, tanto en su aspecto intelectual como afectivo: función mental del lenguaje.
- Permite manifestar la personalidad: función expresiva del lenguaje.
- Aumenta la posibilidad de adquirir cultura: función cultural del lenguaje.

Por lo anterior señalado, el proceso de aprendizaje del lenguaje es sumamente prioritario en la primaria. Así pues, el niño o niña debe aprender a hablar, escuchar, escribir y leer. Esto se adecua y aplica perfectamente a la enseñanza del idioma inglés, el cual se va convirtiendo cada día en parte de la realidad salvadoreña.

A continuación se presenta una tabla para el desarrollo de conductas lingüísticas, las cuales son aplicables en la estimulación del idioma inglés<sup>9</sup>:

CONDUCTA LINGÜÍSTICA	ACTIVIDADES A REALIZAR
Para enseñar a hablar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar y dialogar diariamente con los niños sobre temas concretos y conocidos.</li> <li>• Describir objetos, escenas reales de la vida escolar y escenas familiares.</li> <li>• Describir historietas mudas.</li> <li>• Enseñar poesías, canciones y rondas.</li> <li>• Cantar y recitar.</li> <li>• Narrar cuentos cortos y sencillos.</li> </ul>

<sup>7</sup> Grupo editorial Oceano, *Cajita de sorpresas*, Vol IV, Editorial Clasa, S.A., pág. 54.

<sup>8</sup> CASTRO, de Amato Laura, *La conducción educativa del primer grado* (Buenos Aires, Argentina, 1973), pág. 67

<sup>9</sup> CASTRO, de Amato Laura, *La conducción educativa del primer grado* (Buenos Aires, Argentina, 1973), pág. 85-87.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer dramatizaciones cortas.</li> </ul>
Para enseñar a escuchar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñar a cumplir ordenes.</li> <li>• Dialogar a través del juego: dinámicas de transmitir mensajes.</li> <li>• Escuchar historias.</li> <li>• Resolver adivinanzas.</li> </ul>
Para enseñar a leer y escribir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización del método ecléptico.</li> </ul>

## 5. Aprendizaje de una lengua extranjera en la niñez

### 5.1. Identificación del término "bilingüe"

El término bilingüe puede ser interpretado de diferentes formas. Por eso es necesario aclarar los diversos conceptos que alrededor de este se han planteado. Esto para identificar al infante y/o niño bilingüe a quien se dirige este estudio. Wolfgans identifica que existen tres tipos básicos de adquisición de lenguaje: adquisición de la primera lengua (First language acquisition FLA), adquisición de la segunda lengua (Second language acquisition SLA) y re-adquisición (re-acquisition RA)<sup>10</sup>. También Wolfgans hace referencia a otro termino aquí: "lengua extranjera" (foreing language), la cual es utilizada para denotar una lengua adquirida en un ambiente donde normalmente no es utilizada por el aprendiz en situaciones cotidianas. Segunda lengua (second language) es aquella que se convierte en otra herramienta de comunicación a la par de la lengua nativa<sup>11</sup>. Dentro de estas distinciones, Wolfgans hace ver que la "lengua extranjera" puede ser incluida dentro de lo que se considera segunda lengua.

Por otro lado, se nos presenta otra clasificación del término bilingüe, el cual es útil de acuerdo a la tendencia de este estudio, a continuación se da una clasificación este término<sup>12</sup>, haciendo ver que esta no es utilizada como la única clasificación existente y operante:

- Clasificación de acuerdo a la edad del individuo:
  - Bilingüe temprano. Este a su vez puede ser dividido en:
    - Bilingüe simultaneo. Ambas lenguas fueron adquiridas simultaneamente.

<sup>10</sup> Traducción libre al español de WOLFGANG Klein, Second language acquisition (Great Britain, Cambridge 1997). Pág 3.

<sup>11</sup> Traducción libre al español de WOLFGANG Klein, Second language acquisition (Great Britain, Cambridge 1997) 19.

<sup>12</sup> Traducción libre al español de S.N. Categorization of bilingualism/multibilingualism en [http://www.take.de/home/ruban/buc\\_categoriza.htm](http://www.take.de/home/ruban/buc_categoriza.htm).

- Bilingüe Secuencial. La segunda lengua fué adquirida después de la primera.
- Bilingüe tardío.
- Clasificación de acuerdo a las habilidades (no hay niveles claramente definidos de las habilidades bilingües pero si una continuidad):
  - Bilingüe pasivo. La persona es capaz de entender la segunda lengua pero no hablarla.
  - Bilingüe dominante. La persona tiende a ser más competente en una de las dos lenguas (en la mayoría de los casos la lengua nativa).
  - Bilingüe balanceado. La persona que es más o menos competente en ambas lenguas.
  - Lenguaje equitativo. En la persona no se distingue cuál es la lengua nativa. Aquí se refiere a la persona bilingüe.

La anterior clasificación citada nos sirve para ubicar de una manera más clara el término bilingüe. Es necesario aclarar que aunque se ha dicho anteriormente que en El Salvador se aplica una estimulación a una lengua extranjera, para efectos de practicidad se ocupará el término bilingüe.

## **5.2 Estimulación bilingüe a temprana edad**

Anteriormente se ha mencionado la importancia de la estimulación temprana. El por qué interesarse en la estimulación bilingüe temprana, específicamente español-ingles, es para desarrollar la idea de la importancia de la estimulación temprana del inglés en El Salvador. Con el desarrollo social, cultural y profesional, saber el idioma inglés se va haciendo cada vez más indispensable y es oportuno realizarlo cuando el ser humano tiene las disposiciones naturales de hacerlo: durante la niñez.

De acuerdo con la documentación anteriormente citada sobre el desarrollo del lenguaje se pretende hacer comprender que la estimulación bilingüe adquiere su plenitud cuando esta se aplica durante los primeros seis años de vida. Así lo hace ver Berk: "Comparados con niños, los adolescentes y adultos hacen progresos iniciales mayores cuando ellos pasan a vivir a un país extranjero y tienen que aprender una nueva lengua. Pero su logro final no es alto como el de los niños<sup>13</sup>". Quiere decir entonces que aunque en cualquier edad se puede aprender otro idioma,

---

<sup>13</sup> Traducción libre al español de BERK Laura. Infants, children and adolescents (Illinois 1996) pág. 562.

durante la niñez se logra mayor asimilación del mismo. Si bien es cierto esto no es un dato innovador para quien es conocedor del tema, se hace énfasis en esto pues es necesario hacer consciencia para que la niñez salvadoreña disfrute de los beneficios futuros de un aprendizaje bilingüe. Berk insiste en esto retomando estudios anteriores donde se muestra que niños privados de una estimulación de lenguaje temprana; muestra que existe un período sensible para el desarrollo de la lengua nativa, por eso el aprendizaje de la lengua nativa debe iniciarse durante la niñez para que se desarrolle plenamente (Curtiss, 1977, Mayberry 1993 en Berk 1996). Este mismo principio puede aplicarse al aprendizaje de una lengua extranjera.

Por otro lado, la necesidad de la estimulación a temprana edad es un hecho para el desarrollo pleno del ser humano. De hecho la teoría del psicoanálisis enfatiza sobre la necesidad de la predictabilidad <sup>14</sup> y del bienestar para ser parte del paquete de estimulación en un infante. Esto se aplica perfectamente al proceso de estimulación temprana pues un infante o niño a quien se le ofrece el ambiente y los recursos para estar en contacto con otra lengua, además de la nativa, recibe una estimulación que colabora en su crecimiento y desarrollo.

## **6. Experiencias bilingües en otras sociedades**

Es necesario conocer algunas de las investigaciones previas a este estudio, las cuales proporcionan una pauta para vislumbrar los efectos de la estimulación temprana del aprendizaje del idioma inglés. Las investigaciones referentes al aprendizaje bilingüe encontradas, y consideradas útiles para el fin propuesto han sido desarrolladas en Estados Unidos. También se ha logrado obtener los programas de estudio para primer ciclo que se llevan a cabo en Costa Rica, considerándose esta experiencia muy enriquecedora; es un país monolingüe que ha implementado desde primaria el aprendizaje continuo del idioma inglés, conscientes de los efectos positivos que este aprendizaje lleva consigo.

### **6.1 Investigaciones relacionadas a la estimulación bilingüe temprana**

A pesar del hecho de que es difícil realizar investigaciones de esta índole y sobre todo encontrar aquellas relacionadas a los efectos de la estimulación en el aprendizaje de una lengua

---

<sup>14</sup> YUSSEN S. R. - SANTROCK J. W., Child development: an introduction (Iowa 1982) pág.119.

extranjera a temprana edad, hay algunos estudios que muestran el impacto del aprendizaje de un segundo idioma durante la niñez. Cinco estudios han sido tomados los cuales están enfocados en los efectos específicos en los aprendices bilingües.

Podría ser lógico pensar que el exponer a un niño(a) a aprender un segundo idioma durante sus primeros años de vida pudiera ocasionar un problema innecesario de confundir o no saber distinguir correctamente el segundo idioma cuando existe la presencia de ruidos ajenos a una comunicación desarrollada en el segundo idioma aprendido. Esto es una situación que enfrenta toda persona bilingüe, y pudiera ser, que esta dificultad de reconocer un segundo idioma con la presencia de sonidos ajenos sea de una influencia negativa sobre todo para un niño o niña quien no podría captar toda la comunicación debido a los sonidos o ruidos ajenos que ocurran a su alrededor. Este problema fue evaluado por Mayo, Florentine, y Buus (1997)<sup>15</sup> usando el test de Percepción del Habla con Ruido (Speech Perception in Noise o SPIN) para evaluar tres grupos: dos grupos bilingües con excelente fluidez; un grupo de personas que aprendieron el segundo idioma a temprana edad (antes de 6 años), y otro grupo de personas que lo aprendieron durante o después de la adolescencia (después de los 14 años), y, el tercer grupo monolingüe; de idioma inglés.

El enfoque en este estudio era observar si la edad de adquisición del segundo idioma influía en la percepción del segundo idioma, con la presencia de sonidos ajenos al segundo idioma que se debía percibir. Los resultados indicaron que la habilidad para distinguir el habla de un segundo idioma con la presencia de ruido es influenciado por la edad de aprendizaje. Esta relación resultó ser muy positiva para las personas bilingües de aprendizaje temprano (quienes aprendieron a temprana edad) calificando igualmente bien que el grupo monolingüe en el test al cual fueron expuestos. Este resultado no fue el mismo para el segundo grupo, los bilingües de aprendizaje tardío; obtuvieron resultados más bajos que los dos grupos anteriormente citados. Esto implica que los aprendices tempranos poseen una ventaja en captar un segundo idioma superior a los aprendices tardíos.

Otra duda que pudiera surgir para enseñar a un niño otro idioma a temprana edad es saber si realmente el aprendizaje de un segundo idioma tiene beneficios y lógicamente cuáles serían estos. Campbell y Sais (1995)<sup>16</sup> hicieron comparaciones entre dos grupos de niños de cinco años: un grupo monolingüe inglés y un grupo bilingüe; italiano/inglés. Las investigaciones aquí fueron basadas en

---

<sup>15</sup> Traducción libre al español de MAYO L.H., FLORENTINE M., BUSS S., Age of second language acquisition and perception of speech in noise. *Journal of speech, language, and hearing research* 40 vol. (1997).

<sup>16</sup> Traducción libre al español de CAMPBELL, R – SAIS E., Accelerated metalinguistic (phonological) awareness in bilingual children. *British Journal of Developmental Psychology* 13 vol. (1995).

tareas semánticas y fonológicas moderadas en ambos grupos. Los resultados aquí fueron favorables para el grupo de niños bilingües, quienes mostraron mayor habilidades semánticas y fonológicas. Esta investigación sugiere que el aprendizaje de más de un idioma puede causar efectos positivos en tareas semánticas y fonológicas en los niños bilingües sobre los monolingües. Así vemos, que al contrario de ser una desventaja, el aprendizaje de un segundo idioma durante la niñez estimula el desarrollo intelectual y cognoscitivo de los niños.

Durante el proceso de aprendizaje de un segundo idioma, existe un ajuste de vocabulario que impacta de sobremanera la expresión de emociones en los aprendices bilingües. Es por esto que Vano y Pennebaker (1997)<sup>17</sup> evaluaron la relación entre el ajuste escolar y el vocabulario emotivo en 99 niños hispanos bilingües de 6 a 11 años de edad. Esta investigación usó la Prueba de Vocabulario Bilingüe Emocional (Bilingual Emotional Vocabulary Test o BEVT). Esta investigación intentó mostrar cómo el proceso de sociabilización puede ser afectado durante el aprendizaje de un segundo idioma. Este estudio confirmó que el vocabulario de las expresiones emotivas es sumamente importante en el ajuste social entre los niños bilingües, lo cual ocasiona problemas de adaptación y emocionales cuando el niño no logra expresar sus sentimientos. Esto nos da pie a reforzar la idea de ayudar al niño, a temprana edad, a asimilar el segundo idioma para luego no tener problemas de sociabilización en los años escolares.

También, los aprendices bilingües tienen que saber diferenciar el uso del idioma en cada momento. Esto puede ser un temor normal para el aprendizaje de un segundo idioma, ¿es realmente un niño capaz de diferenciar cuando ocupar el idioma correcto en el momento adecuado? Este problema fue planteado por Genessee, Nicoladis, y Paradis (1995)<sup>18</sup> en una investigación que examinó a cinco niños que hablaban inglés y francés, y su habilidad para usar el idioma diferencialmente. Los resultados mostraron que los niños bilingües poseían dominio lingüístico, como una respuesta pronta a cada situación inmediata. De hecho, si bien es cierto que en el proceso de aprendizaje de toda lengua, existe un momento de confusión de como hablar o aplicar correctamente todos los términos gramaticales, esto sólo es un paso inevitable en el proceso, lo cual se aplica al aprendizaje bilingüe.

---

<sup>17</sup> Traducción libre al español de VANO A.M., PENNEBAKER J.W., Emotion vocabulary in bilingual hispanic childrel: Adjustment and behavioral effects. *Journal of language and social psychology*, 16 vol (1995) P. 191-200. EBSCOhost [1997, February 15].

<sup>18</sup> Traducción libre al español de GENESSEE F., NICOLADIS E., PARADIS J., Languaje differentiation in early bilingual development. *Journal of Child Language* 22 vol (1995).

Otra investigación por Oller, Eliler, Urbano, y Cobo-Lewis (1997)<sup>19</sup> se dirigió a enfocar los posibles beneficios o dificultades entre un grupo de niños monolingüe con otro grupo bilingüe. Este estudio no encontró mayores diferencias intelectuales significativas entre los niños bilingües y los niños monolingües. Sin embargo no se encontró desventajas en los niños bilingües con respecto a los monolingües, lo cual indica que no existen problemas de atraso o confusión en el aprendizaje por parte de los niños bilingües.

## 6.2 Experiencia de la enseñanza del idioma inglés en Costa Rica

Es necesario el estudio de la documentación obtenida sobre la implementación de la enseñanza bilingüe a nivel de primaria en Costa Rica. Se ha considerado oportuno analizar esta documentación por la razón que Costa Rica, igual que El Salvador, es un país monolingüe por naturaleza, pero ya ha dado el paso para implementar, a nivel nacional, la enseñanza del idioma inglés a nivel de primaria; primero a sexto grado. El programa de estudios de inglés para primer ciclo, identifica como propósito de enseñar el inglés en el sistema educativo de primaria una similitud con el propósito de este estudio, cuando puntualiza que "El proceso de enseñanza del inglés para niños en el primer y segundo ciclos en nuestro sistema educativo está basado en el hecho que la niñez es el mejor período para adquirir una lengua extranjera"<sup>20</sup>. Además se insiste, y en acuerdo a este estudio, que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en primaria abrirá nuevas experiencias educativas a los aprendices, haciendo ver este proceso interesante y creativo.

Es interesante hacer notar como a través de todo el documento se vislumbra el concepto del idioma inglés como una herramienta lingüística y cultural para comunicarse y como un elemento indispensable para la total educación del niño(a).

Según el sistema educativo de Costa Rica, la enseñanza del inglés responde a tres necesidades básicas: a) colaborar a que los niños se sensibilicen hacia otras culturas y tengan acceso al conocimiento del mundo, b) Se abran a nuevas oportunidades lingüísticas, sociales y culturales que les permitan entrar en contacto con personas de otros países y con ellos mismos, y c) formar costarricenses capaces de enfrentarse con el siglo 21. Lo anterior, tomado del programa de estudio

<sup>19</sup> Traducción libre al español de OLLER D. K., EILERS R. E., URBANO R., COBO-LEWIS A.B., Development of precursors to speech in infants exposed to two languages. *Journal of child language* 24 vol (1997).

<sup>20</sup> Traducción libre al español de S.N. Ministerio de educación pública – programas de estudio para primer ciclo en <http://www.mep.go.cr/programas/ingles1.asp>, pág. 2.

para la enseñanza del inglés de Costa Rica, denotando la necesidad de someter a los niños y niñas costarricenses a nuevas experiencias educativas.

Existe un elemento muy interesante que el documento presenta continuamente; el aspecto creativo del aprendizaje del inglés. Este elemento es importante pues presenta la enseñanza del inglés como un aprendizaje dinámico, donde tanto maestro como alumno tiene una participación activa en el mismo. Es necesario hacer notar esto, pues cuando se habla de estimulación temprana, se entiende esta desarrollada en un ambiente donde el niño(a) sienta la espontaneidad del estímulo recibido y que este le permita abrirse por su propia iniciativa a un aprendizaje cada vez mayor.

Según el programa de estudio, implementado en Costa Rica para la enseñanza del inglés, se hace énfasis en las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escucha y escritura comprensiva, y producción oral y escrita<sup>21</sup>, se puede comprobar la importancia de estimular la base lingüística para el aprendizaje del inglés desde la niñez de acuerdo al programa de estudio planteado por Costa Rica.

## **7. Otros aspectos sobre la estimulación temprana de una lengua extranjera.**

### **7.1. Razones para el estímulo bilingüe durante la niñez.**

La mayoría de las investigaciones sugieren que los niños que conocen otra lengua tienen ventajas cognoscitivas sobre aquellos que dominan una sola lengua. El proceso de aprendizaje de una lengua extranjera necesita ser entendido a plenitud; de hecho, Volterra y Taescher (citado en Yussen y Santrock, 1982)<sup>22</sup> sugieren que los niños bilingües pasan tres fases. En la primera fase, los niños usan los dos idiomas mezclándolos. En la segunda fase, los niños ya no confunden ambos idiomas; sin embargo, ellos usan las mismas reglas gramaticales para ambos. En la tercera fase, la gramática de los niños mejora; aquí también, los niños pueden usar el idioma apropiado para cada situación y persona.

El aprendizaje de otro idioma es un elemento importante para el desarrollo social e individual. No debe ser solamente por razones de necesidad; debe ser para una mejora individual. Por otro lado, porque este proceso requiere un ajuste al aprender y usar ambos idiomas, es inevitable que los errores ocurran. Los niños pueden cometer cualquier error y normalmente ellos no se

<sup>21</sup> Traducción libre al español de S.N. Ministerio de educación pública – programas de estudio para primer ciclo en <http://www.mep.go.cr/programas/ingles1.asp>, pág. 6.

<sup>22</sup> Traducción libre al español de YUSSEN S. R. - SANTROCK J. W., (1982). Child development (Iowa 1982).

sentirán avergonzados o bajo presión, como en el caso de los adolescentes y adultos, en el proceso de aprendizaje de otro idioma.

Es necesario tener en cuenta las investigaciones citadas, las cuales nos dan un fundamento para comprender la importancia de estimular el aprendizaje de otro idioma durante la niñez.

## **7.2. Sugerencias para estimular a un niño en el proceso del aprendizaje bilingüe.**

Para aprender una lengua extranjera es recomendable empezar en la niñez pues es en este período cuando el niño o niña tiene las habilidades innatas de desarrollar cualquier lenguaje. Los niños pueden ser bilingües en dos formas: aprendiendo ambos idiomas simultáneamente a una edad temprana o aprendiendo el segundo idioma después de obtener el idioma nativo (Berk, 1996) ; en El Salvador, generalmente un niño (a) se encuentra en la posibilidad de aprender inglés como lengua extranjera luego de tener la base del aprendizaje del español, idioma nativo.

Los niños que aprenden a ser bilingües no experimentan mayores dificultades, aun cuando durante algún tiempo ellos mezclen ambos idiomas, esto es parte del proceso; igual como se observa en el proceso de aprendizaje del lenguaje. Por otro lado, los niños que empiezan aprendiendo otro idioma después de que ellos saben el nativo, normalmente después de un año, pueden hablar de forma fluida este segundo idioma.

El proceso de la estimulación a un futuro bilingüismo requiere hacerlo en un ambiente casual en lugar de uno instruccional. Eso es, de acuerdo a Merrill (1984)<sup>23</sup>, quien dice que los padres y los primeros responsables de infantes y niños juegan un papel importante en este proceso; las interacciones naturales como jugar, cantar y hablar son ambientes poderosos donde los niños pueden aprender una lengua extranjera sin presión académica. A esto debe tender la estimulación temprana en los primeros años educativos; el educador(a) proporciona las herramientas para un aprendizaje del inglés de una forma casual pero consistente, la continuidad es el parámetro para medir la asimilación de la estimulación recibida de parte del niño o niña.

La consistencia es una llave importante para ayudar a los infantes a aprender otro idioma. Aun cuando este proceso de aprendizaje tiene lugar en un ambiente casual, debe ser claro y estricto (Merrill, 1984). Las personas aprenden a hablar cuando comprenden la importancia de comunicarse.

---

<sup>23</sup> Traducción libre al español de MERRILL J., Bringing Up Baby Bilingual. (New York 1984).

Esto se aplica al aprendizaje de una lengua extranjera porque cuando los niños son motivados y entienden la importancia de otro idioma, el proceso se vuelve agradable.

Un momento espontáneo para aprender un segundo idioma es cuando los niños juegan. El uso de los juegos de palabras, dice Merrill (1984), es muy útil porque aquí los niños pueden disfrutar el proceso de aprendizaje. Algunos juegos fáciles, como nombrar cosas en categorías e inventar frases, son momentos divertidos para reforzar el aprendizaje bilingüe con continuidad.

También, el uso de la lectura y escritura apropiada es importante para que el niño pueda identificar y estar más familiarizado con el vocabulario y gramática. Otros materiales útiles son las canciones de niños, juegos de libro de historia, materiales audio-visuales, televisión, cable, y radio. La creatividad es una llave para ayudar a que los niños disfruten aprendiendo un segundo idioma.

## **IV. MARCO METODOLÓGICO**

### **1. Hipótesis de investigación**

Las hipótesis planteadas son las siguientes:

- Los niños y niñas que han sido estimulados de forma continua en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder, logran en primer grado un mejor conocimiento académico del idioma que los niños y niñas que han recibido este aprendizaje de forma parcial.
- Las experiencias de aprendizaje del idioma inglés en una forma continua; desde kinder hasta primer grado, permiten un mejor desempeño oral del mismo.

#### **1.1. Especificación de variables**

##### **1.1.1. Variable conceptual**

La variable conceptual manejada en el estudio es la estimulación temprana, la cual ha sido desarrollada en el marco teórico. Anteriormente se ha especificado que se entiende en este estudio que estimulación temprana es el aprendizaje realizado de forma continua desde kinder hasta primer grado. Esto precisamente porque, no existiendo obligatoriedad de que las instituciones educativas impartan la enseñanza del idioma inglés en los primeros años escolares, el hacerlo, esto implica un estímulo agregado al paquete educacional establecido.

##### **1.1.2. Variable operacional**

La variable operacional principal y considerada como la variable independiente en este estudio ha sido la continuidad del aprendizaje, pues se ha buscado comprobar los efectos positivos del mismo en dos grupos: un grupo de niños y niñas que ha tenido la experiencia de recibir continuamente estimulación temprana en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder hasta primer grado; es decir tres años consecutivos de estimulación formal, y otro grupo que sólo ha recibido este aprendizaje de forma parcial dentro de este mismo período, en un mismo centro educativo; ya sea

desde preparatoria o solamente en primer grado. La continuidad o discontinuidad del aprendizaje del idioma inglés ha sido la pauta que pudo ser observable y medible para analizar los efectos de la estimulación del aprendizaje continuo tanto a nivel académico como a nivel de desempeño oral en niños y niñas salvadoreños.

Así pues, se ha manejado la variable independiente de la continuidad; su presencia o ausencia ha definido los dos grupos evaluados. La continuidad del aprendizaje ha sido el parámetro para medir los efectos de la estimulación temprana; académicos y de asimilación del idioma inglés.

### **1.1.3 Validez de la variable**

La validez de la variable independiente ha sido garantizada primero con la comparación de los dos grupos evaluados; niños y niñas que han recibido una estimulación temprana del aprendizaje continuo del idioma inglés con respecto a niños y niñas que han recibido este aprendizaje solamente de forma parcial. En segundo lugar la validez de la variable independiente se ha garantizado a través de la equivalencia de ambos grupos; se puede decir que ambos grupos son similares en todo menos en lo que respecta a la variable independiente. De aquí la importancia de que el grupo de niños y niñas evaluados fuese de una sola institución educativa ya que se puede considerar que en ambos grupos solamente la variable independiente de la continuidad influía en cada grupo.

Por otro lado, al tomar ambas secciones de primer grado –43 alumnos evaluados de un total de 45- se hizo una asignación al azar la cual aseguró probabilísticamente que ambos grupos eran equivalentes entre sí.

### **1.1.4. Variables intervinientes**

Se han ubicado cinco variables intervinientes: salud de los sujetos evaluados, época del año en que se realizó la prueba, hora específica en que se hicieron las evaluaciones, asistencia de la población total y aversión a la prueba escrita.

Con respecto a la salud de los participantes, no se detectaron problemas de esta índole entre los niños y niñas evaluados, según lo expresado por los maestros encargados de cada sección. Si es necesario hacer notar que de los 45 alumnos que se esperaba evaluar, solamente no se evaluaron a

dos niños, de los cuales uno se pudo comprobar que padece de asma y por consiguiente este niño falta por lo menos una vez a la semana por los ataques de asma. De hecho, el día que se hizo la evaluación académica, el niño con problemas de asma no se había presentado a clases por estar en tratamiento, por lo tanto no se fue tomado en cuenta como parte de la muestra establecida.

La época del año en que se realizaron las evaluaciones fue en septiembre, a pocos meses para terminar el año escolar, lo que pudo ocasionar cierto nerviosismo sobre todo con la prueba escrita, sin embargo cabe la posibilidad que las evaluaciones ocasionaran el nerviosismo común que toda evaluación provoca; de hecho varios niñas y niños expresaron su experiencia de nerviosismo como algo común a toda evaluación.

La hora específica en que se hicieron las evaluaciones es otra variable interviniente; esto fue luego del recreo lo cual pudo tener dos consecuencias; algunos niños pudieron liberar su energía durante el recreo y/o otros niños se mantuvieron inquietos durante la evaluación. No se observó indisciplina al desarrollar las evaluaciones. Por otro lado, pudo ser beneficioso el hecho que los niños y niñas pudieron comer algo antes de las pruebas y así satisfacer esa necesidad primaria, haciendo descartable que el posible obstáculo de tener hambre.

La asistencia total de la población esperada no se logró – un total de 45 individuos- para la evaluación académica pues ese día faltaron dos niños; anteriormente se mencionó que uno de ellos estaba en tratamiento por el asma y otro niño simplemente no asistió sin justificación alguna. Por lo tanto se tomó como población total a 43 individuos entre las dos secciones evaluadas. Para la entrevista, se logró evaluar a las 20 personas esperadas.

Con respecto a la aversión que pudieron enfrentar algunos alumnos, se logró notar que la mayoría de los sujetos evaluados mostraron curiosidad por realizar las evaluaciones como una nueva experiencia a vivir. Además, antes de realizar las evaluaciones se aclaró a los participantes que las evaluaciones a realizar no tenían ningún carácter de calificación a ser reflejada en las notas. Sin embargo, una niña al terminar la evaluación académica comenzó a llorar desconsoladamente, se trató de calmarla haciéndole ver que esa evaluación no iba a afectar sus notas finales. Al comentar luego el incidente con la maestra responsable, se hizo notar que la niña estaba repitiendo el grado y tenía dificultades para leer y escribir.

Las variables intervinientes anteriormente citadas son las que han sido contempladas dentro de la investigación de campo.

## 2. Diseño utilizado

Se considera que este estudio ha desarrollado una investigación no experimental, en tanto que la variable independiente ya existe dentro del grupo evaluado; no ha sido impuesta por el investigador, simplemente se ha observado como esta variable ha afectado a los grupos evaluados. La variable independiente de la continuidad es la que se ha analizado para corroborar la incidencia de la misma en los niños y niñas evaluados. Dentro de este contexto se ha establecido que esta investigación no experimental se puede conciderar una investigación transeccional, de acuerdo a Sampieri<sup>1</sup>, con niños y niñas de primer grado de primaria del Centro Educativo Denver, ya que se ha recolectado datos en un sólo momento y en un tiempo único con el objeto de conocer los efectos de la estimulación temprana continua en el aprendizaje del idioma inglés en un ambiente educativo formal. Apoyada y corroborada esta investigación con la información bibliográfica obtenida con anterioridad.

## 3. Sujetos, universo y muestra

Como base, y para efectos de la variable conceptual, se delimitó la investigación teórica a los primeros seis años de vida, teniendo como base el desarrollo del lenguaje durante este primer período de via y con respecto a los efectos producidos por la estimulación temprana ubicados en el aprendizaje continuo del idioma inglés. También en el área teórica, se han desarrollado temas específicos de la estimulación temprana dentro del ámbito educativo para reforzar la importancia de comprender el aprendizaje continuo en una institución educativa salvadoreña como estimulación temprana.

Para la investigación de campo y para poder corroborar los efectos positivos de esta estimulación temprana en el aprendizaje continuo se tomo la población total para ser evaluada; grupo de 43 alumnos, niños y niñas de primer grado del Centro Educativo Denver, en el cual se ubico un total de 18 niñas; correspondiente al 42% de la muestra, y un total de 25 niños; correspondiente al 58% de la muestra. Por lo tanto, no se estableció formula para obtener la muestra

---

<sup>1</sup> HERNANDEZ SAMPIERI, R – FERNANDEZ, C – LUCIO, P., Metodología de la investigación (Mexico, 1991).

pues esta fue toda la población. Los datos que reflejan la población total, y diferenciados de acuerdo a sexo, aparecen en la gráfica 1.

**GRAFICA 1**



Dentro de este grupo muestra, según lo esperado, se encontraron dos grupos de alumnos, aquellos que han experimentado estimulación temprana en el aprendizaje continuo del inglés; 56% del total, como aquellos que sólo han tenido esta experiencia de forma parcial en un ambiente educativo formal; 44% del total, gráfica 2 muestra detalle de este aspecto.

GRAFICA 2



El motivo de escoger para la investigación de campo niños y niñas de primer grado fue precisamente para verificar cuáles eran los efectos experimentados por estos niños y niñas salvadoreños en un ambiente educativo formal, en un periodo relativamente corto y continuo y así asegurar que el grupo evaluado no fuese influenciado por otras variables independientes más que por la variable independiente de la continuidad; como ejemplo el factor tiempo, un período muy largo podría modificar la continuidad del aprendizaje y la forma de estímulo recibido. De esta forma también se aseguraba que la estimulación, con sus respectivos efectos, fuese más creíble y menos afectada por otras variables independientes fuera de la continuidad exigida.

Se escogió el Centro Educativo Denver, precisamente porque esta institución ofrece desde los primeros años, la estimulación temprana del aprendizaje continuo del idioma inglés, conociendo que en este grupo de primer grado se encontraban tanto niños y niñas que han recibido este tipo de aprendizaje desde kindergarden en esta institución, como otro grupo de niños y niñas que han ingresado hasta preparatoria o en primer grado; quienes no tienen la experiencia de ser estimulados en un aprendizaje continuo del idioma inglés.

Así pues, se realizó una evaluación en este grupo de alumnos de primer grado de primaria, el cual tenía la característica de tener tanto niños y niñas que poseían la experiencia de haber sido estimulados a temprana edad en un aprendizaje continuo del idioma inglés en la misma institución educativa como aquellos que solamente han tenido esta experiencia de forma parcial en ese ambiente educativo formal.

Para operacionalizar la continuidad en el aprendizaje, se separaron los niños y niñas en dos grupos: 1) Grupo 1, niños y niñas que han tenido estimulación temprana continua en el aprendizaje del idioma inglés dentro de la misma institución educativa desde kinder hasta primer grado; y, 2) Grupo 2, niños y niñas que han recibido esta estimulación solamente desde preparatoria o primer grado.

El grupo 1 estaba constituido por un total de 24 sujetos, 56% de la población total, en donde había un total de 13 niños, 54% de grupo 1, y 11 niñas; 46% en ese grupo.

El grupo 2 estaba constituido por un total de 19 sujetos, 44% de la población total, y estaba constituido por 12 niños, 63% y 7 niñas; 37% en ese grupo.

#### **4. Instrumentos de medición aplicados**

Dos instrumentos de medición fueron utilizados para cubrir las expectativas de los objetivos e hipótesis planteados. El primero, una evaluación académica, y el segundo una entrevista a un porcentaje de la población evaluada de acuerdo a los resultados obtenidos en la evaluación académica.

La evaluación realizada fue estrictamente académica (ver anexo II, pág. 63) para identificar el nivel de conocimiento de inglés que los niños y niñas poseen. Esta evaluación fue desarrollada de forma escrita y estandarizada para todos los y las participantes involucrados. Esta prueba de medición académica tenía 69 dificultades para ser desarrolladas en un periodo de una hora clase.

Esta evaluación fue diseñada para ser desarrollada en una hora clase –45 minutos- pero se desarrolló en un periodo de una hora reloj –60 minutos- en cada sección evaluada.

La entrevista se realizó para conocer el grado de asimilación de la estimulación temprana recibida para el aprendizaje del idioma inglés (ver anexo III, pág. 66). Esta entrevista fue elaborada, igual que la evaluación académica, de acuerdo al libro de texto utilizado en este nivel y otros recursos utilizados por la maestra responsable de esta materia.

El tiempo estimado para la entrevista con cada sujeto seleccionado fue de 10 minutos, dependiendo de la variación de tiempo que se presentase en cada entrevista; de acuerdo al grado de asimilación que cada sujeto demostrara.

En la entrevista se evaluaron a 20 sujetos de la población total, el 47%, los cuales fueron escogidos equitativamente de los dos grupos existentes. Los sujetos fueron seleccionados al azar pero dependiendo del grupo a que pertenecían; 5 niñas y niños del grupo 1 con calificación académica arriba de la media, 5 niños y niñas del grupo 1 con calificación académica abajo de la media, 5 niños y niñas del grupo 2 con calificación académica arriba de la media, y, 5 niños y niñas del grupo 2 con calificación académica abajo de la media. En total se entrevistó a 10 niñas y 10 niños.

## **5. Procedimiento**

Para poder tener acceso a evaluar la muestra escogida, primero se contacto a las autoridades correspondientes del Centro Educativo Denver para plantear los objetivos de la investigación y la forma con que se pretendía constatar las hipótesis planteadas. Una vez se obtuvo una respuesta afirmativa de forma verbal se envió una solicitud formal debidamente firmada por el director de la escuela de educación de la Universidad Don Bosco y por el asesor de este estudio. Una copia de la solicitud para la autorización a realizar como investigación experimental en el Centro Educativo Denver se encuentra en el anexo I, página 62.

La razón de escoger el Centro Educativo Denver, se debió precisamente, a que esta institución reúne el requisito de la continuidad de la estimulación del aprendizaje del idioma inglés desde kinder, y segundo, que dentro del grupo escogido –dos secciones de primer grado, el total de la población evaluada- se encuentran tanto niños y niñas que han recibido estimulación temprana en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder como niños y niñas que sólo han recibido esta experiencia de forma parcial; es decir, desde preparatoria o hasta primer grado al ingresar al Centro Educativo Denver.

La autorización para hacer la investigación en el Centro Educativo Denver implicó no solamente explicar el objetivo del mismo sino también dar a conocer que esta investigación se mantendría dentro de los parámetros de confidencialidad y de participación voluntaria por parte de esta institución.

Es importante mencionar la apertura de parte de las autoridades del Centro Educativo Denver, quienes desde que se les planteó la investigación mostraron apoyo a la misma y una excelente

disposición de colaborar. La colaboración brindada por la coordinadora de Primaria, la maestra de inglés y ambos maestros responsables de los primeros grados fue extremadamente valiosa para el desarrollo de la investigación.

La evaluación académica aplicada al grupo de niños y niñas de primer grado del Centro Educativo Denver un total de 43 alumnos, se basó en el libro texto utilizado en primer grado; Free style 1 de Llanas, A. (Colombia 1999). Se tomó como base el libro de texto utilizado en primer grado en ausencia de un programa diseñado para este nivel; según lo expresado por la profesora de inglés, ya que el Ministerio de Educación no ha diseñado programa de inglés para primer grado. Sin embargo se observó que el libro utilizado tiene un orden lógico de enseñanza. Por otro lado, la evaluación también tuvo en cuenta otros recursos bibliográficos utilizados por la maestra en el aprendizaje del idioma inglés.

Con esta evaluación se respondió al primer objetivo específico planteado: demostrar que los niños y niñas estimulados a temprana edad al aprendizaje continuo en el idioma inglés desde kinder, superan académicamente en primer grado en esta área a aquellos que no lo han recibido de una forma continua.

También se realizó una entrevista a niños y niñas de ambos grupos luego de obtener resultados de evaluación académica para evaluar el segundo objetivo específico: Comparar el desempeño oral en el idioma inglés en niños y niñas que han recibido estimulación temprana continua en este idioma y los que lo han recibido parcialmente. Esto de acuerdo a los resultados obtenidos de la evaluación académica y la documentación proporcionada por la maestra de inglés del Centro Educativo Denver sobre la implementación del idioma inglés desde kindergarden hasta primer grado.

Es necesario mencionar que antes de realizar la entrevista se participó en una clase impartida por la maestra en cada sección de primer grado, esto para verificar el grado de desarrollo verbal utilizado por la maestra de inglés y el nivel de comprensión y asimilación que los alumnos reflejaban en el transcurso de la clase de inglés. Así se logró tener una mejor visión de la enseñanza del idioma inglés a nivel de primer grado.

Se comprobó que la maestra, al desarrollar la clase, se expresa generalmente en inglés apoyada por gestos, expresión corporal y otros recursos del aula para expresar sus ideas. Pero a

veces también utiliza el idioma español cuando percibe que los alumnos no captan lo expresado por ella en inglés o al dar indicaciones en inglés varias veces, las indicaciones son repetidas en español.

Como se explicó en el literal 4, la entrevista se aplicó a 20 sujetos y se esperaba desarrollarla en un promedio de 10 minutos con cada entrevistado. El tiempo de la entrevista osciló entre 5 a 15 minutos, dependiendo de la asimilación demostrada por cada sujeto entrevistado.

Antes de iniciar la entrevista, a cada sujeto se le explicó que se le darian indicaciones en inglés, lo cual se hizo con la ayuda de gestos y expresión corporal debido a que, como se dijo anteriormente, aunque los alumnos reciben en clase varias indicaciones en inglés, la maestra les da indicaciones en español también.

Es oportuno mencionar que la maestra de inglés de primer grado también lo es de kinder, preparatoria, tercer grado y quinto grado. Además, la maestra esta en su tercer año de enseñanza del idioma inglés en dicha institución. El nivel académico de la maestra de inglés es un profesorado en idioma inglés de la Universidad Francisco Gavidia, estudios en el Centro Cultural Salvadoreño hasta nivel 14 y actualmente en un programa de Inglés en la Universidad de El Salvador.

También se buscó comprobar en la maestra el grado de asimilación del idioma inglés, y aunque este fue corroborado solamente en el desarrollo de las clases y durante la evaluación académica, se pudo observar un 80% de buena pronunciación y una muy buena fluidez la cual se trataba de poner en práctica de acuerdo a la enseñanza transmitida a los niños.

Para entrevistar a algunos de los niños y niñas, se obtuvo al azar una muestra de la población evaluada de ambos grupos, haciendo un total de 20 niños y niñas, cubriendo el 47% de la población evaluada. La entrevista obtuvo retroalimentación tanto de sujetos que calificaron en la evaluación académica arriba de la media obtenida como de sujetos que calificaron abajo de la media; pertenecientes a ambos grupos, aquellos que han recibido continuidad en el aprendizaje como aquellos que no han tenido esta continuidad desde kinder en el Centro Educativo Denver.

Una vez realizados la evaluación y la entrevista se procedió a tabular los datos de los mismos. De la evaluación académica se definió dos grupos de alumnos; aquellos que poseen mayor dominio en el idioma inglés de aquellos que lo dominan poco o nada. La tabulación de resultados de la entrevista fue sobre todo cualitativa, sin embargo, se plasmó la apreciación de los resultados de la entrevista cuantitativamente.

Se verificó si los grupos obtenidos de la evaluación coincidían con los datos de la entrevista; es decir, que los niños y niñas que obtuvieron determinada calificación, alta o baja en la evaluación académica también habían coincidido en los resultados de la entrevista respectiva. Se tuvo siempre en cuenta analizar si los estudiantes que mostraron ventaja en la asimilación del idioma inglés habían sido objeto de estímulo temprano en un aprendizaje continuo del idioma inglés en el Centro Educativo Denver. También se le dió seguimiento a quienes, de acuerdo a los resultados, reflejaron deficiencia en el dominio del inglés para verificar si coincidían con un aprendizaje parcial en la estimulación temprana del inglés.

Por otra parte las evaluaciones realizadas –evaluación académica, entrevista y análisis de resultados- fueron apoyadas por la información bibliográfica la cual indica las ventajas de estimular al aprendizaje de un idioma extranjero durante la niñez.

## V. RESULTADOS

Los datos obtenidos de la evaluación académica y de la entrevista fueron analizados a través del programa SPSS para windows.

Al introducir los datos obtenidos de la evaluación académica (ver anexo IV, pág 67) en el programa SPSS, se obtuvo las medias para los dos grupos evaluados; grupo 1 quienes tienen continuidad en el aprendizaje desde kinder hasta primer grado y, grupo 2 quienes no tienen continuidad debido a que ingresaron en la institución educativa hasta preparatoria o primer grado. Para el grupo 1, se obtuvo una media de 5.8983 (calificaciones de 0 a 10), teniendo un margen de error de  $\pm 2$ . Es necesario mencionar que en el grupo 1 se encontró la mayor puntuación (calificación 10) y una puntuación menor de 3.33 de calificación. y para el grupo 2 se obtuvo una media de 4.4021. Estos datos fueron corroborados en el programa SPSS a través de la prueba “t”.

De acuerdo a los datos anteriores, el análisis de los mismos permite aceptar la primera hipótesis planteada:

- Los niños y niñas que han sido estimulados de forma continua en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder, logran en primer grado, un mejor conocimiento académico que los niños y niñas que han recibido este aprendizaje de forma parcial.

La evaluación académica, que tenía un total de 69 dificultades, mostro resultados de un desarrollo máximo de 57 dificultades contestadas correctamente y un mínimo de 0 dificultades contestadas; ambos casos corresponden al 2% de la distribución muestral obtenida.

Los resultados de la evaluación académica para el grupo 1 se muestran en la gráfica 1.

GRAFICA 1



Dentro del grupo 1; quienes han recibido inglés desde kinder, 13 sujetos obtuvieron calificaciones arriba de la media; el 54% de este grupo, siendo constituido por 5 niños (de un total de 13) y 8 niñas (de un total de 11). Estos datos forman para los niños arriba de la media el 21% del grupo 1 y para las niñas con calificación arriba de la media el 33% del grupo 1; haciendo el total del 54% del grupo 1.

Así también se identificó en el grupo que ha recibido inglés desde kinder, que 11 sujetos obtuvieron calificaciones abajo de la media, constituido por 8 niños (de un total de 13) y 3 niñas (de un total de 11). Estos datos constituyen un 33% de niños y un 13% de niñas del 100% del grupo 1 con calificaciones abajo de la media, haciendo un total del 46% del grupo 1. Estos resultados se muestran en la gráfica 2

GRAFICA 2

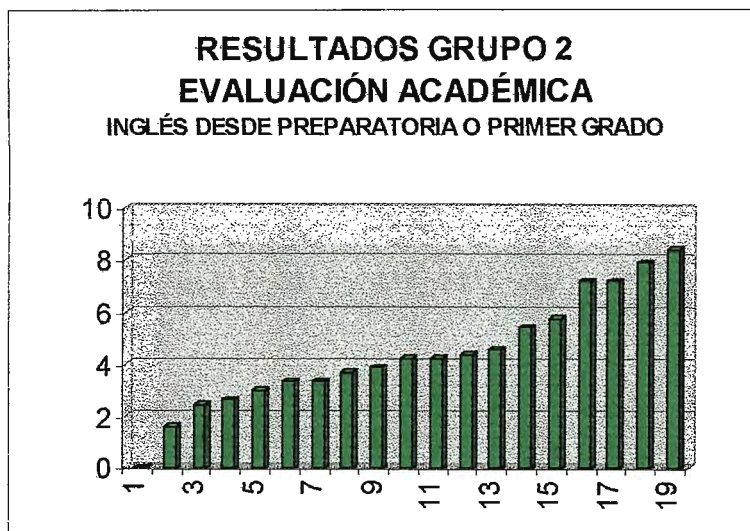


Retomando los resultados del grupo 1; niños y niñas que han recibido continuidad en el aprendizaje desde kinder en el Centro Educativo Denver muestra una media de 5.8983 dando un 54% de este grupo arriba de la media y un 46% abajo de la media, en donde cabe mencionar que las niñas mostraron mayor nivel académico que los niños. De acuerdo a los resultados arriba mencionados, de la población femenina un 72% obtuvo calificaciones arriba de la media contra un 27% que calificó abajo de la media. Esto en contraste con la población masculina del grupo 1, donde solamente un 38% calificó arriba de la media contra un 62% que obtuvo calificaciones abajo de la media.

La evaluación académica para el grupo 2, quienes han recibido inglés desde preparatoria o primer grado; un total de 19 niños y niñas, mostró los resultados donde se obtuvo una media de 4.4021 con un margen de error de  $\pm 2$ . Es oportuno mencionar que en el grupo 2 se obtuvo la calificación más baja en donde el niño no logró contestar ningún ítem de la evaluación académica.

Los resultados para la evaluación académica del grupo 2 se muestran en la gráfica 3.

GRAFICA 3



De acuerdo a los resultados obtenidos por el grupo 2, se identifica que solamente un 37% de este grupo obtuvo calificaciones arriba de la media y un 63% de la población obtuvo calificaciones abajo de la media. Del 37% de sujetos que obtuvieron calificaciones arriba de la media, se encuentran 5 niños (de un total de 12) y 4 niñas (de un total de 7). Estos datos indican que un 16% de niños y un 21% de niñas de la población total en este grupo obtuvieron calificaciones arriba de la media, haciendo el total del 37% de este grupo. Por otro lado, un 47% de niños y un 16% de niñas obtuvieron calificaciones abajo de la media, haciendo el total del 63% del grupo 2 que obtuvo calificaciones menores de 4.4021 (media obtenida para este grupo). La gráfica 4 muestra estos resultados.

GRAFICA 4

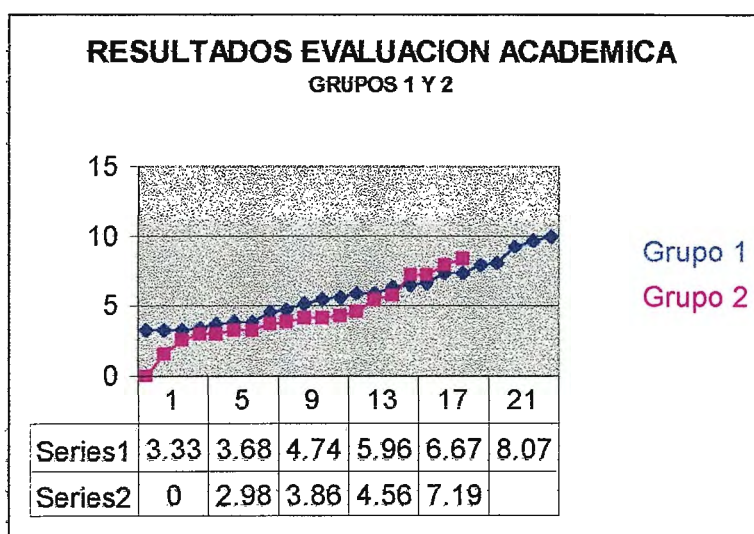


Así pues los resultados de la evaluación académica para el Grupo 2, niños y niñas que no han recibido continuidad en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder, muestran una media de 4.4021, donde el 63% está ubicado abajo de la misma y solamente un 37% obtuvo calificaciones arriba de la media.

Por otro lado, en el grupo 2 se observa una ventaja de parte del sector femenino sobre el masculino, ya que, del total de la población femenina en este grupo 57% obtuvo calificaciones arriba de la media y 43% abajo de la misma. Esto en contra posición con el sector masculino en donde solamente el 25% de este grupo se ubica arriba de la media con respecto al otro 75% que está abajo de la media.

Los resultados de la evaluación académica para ambos grupos muestran, de acuerdo a la media obtenida en cada uno, una diferencia entre ambos grupos de 1.4962, considerandose este margen valido para comprobar la diferencia entre ambos grupos. La diferencia existente en los resultados obtenidos en la evaluación académica de cada grupo, se muestran claramente en la gráfica 5.

**GRAFICA 5**



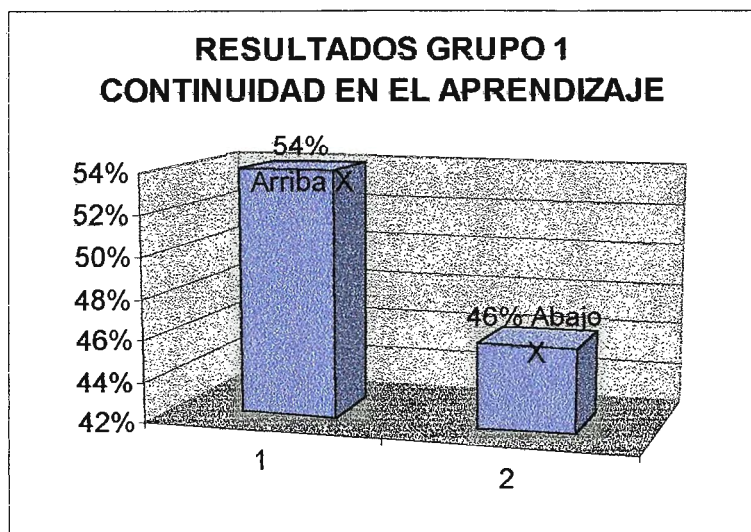
\* Grupo 1: inglés desde kinder.

\* Grupo 2: inglés desde preparatoria o primer grado.

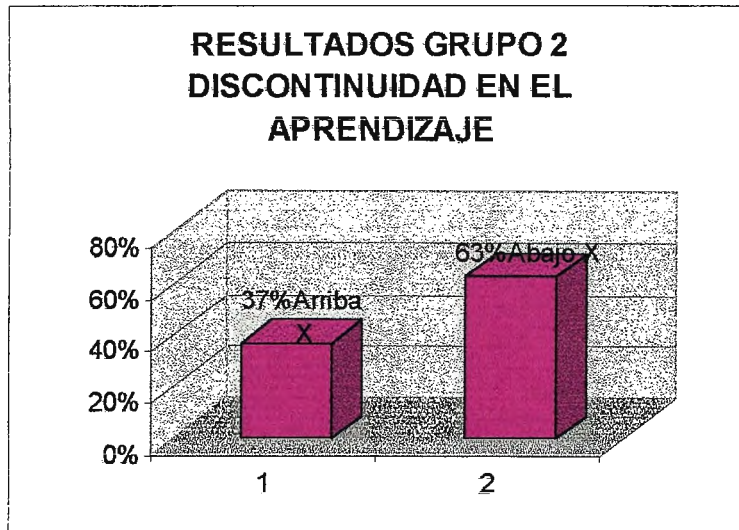
De acuerdo al programa SPSS se observó que para el grupo 1 existe menos dispersión en la distribución de la media que para el grupo 2. Al mismo tiempo se demostró que los resultados del grupo 1 superan a los del grupo 2.

Los resultados arriba expuestos demuestran la veracidad de la primera hipótesis planteada: Los niños y niñas que han sido estimulados de forma continua en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder, optimizan los efectos positivos en el aprendizaje del mismo a nivel académico y de asimilación más que los niños y niñas que han recibido este aprendizaje de forma parcial. Los gráficos 6 y 7 muestran los porcentajes que confirman expresado en la hipótesis donde el grupo 1 ha obtenido muestra que un 54% de este grupo está ubicado arriba de la media y un 46% abajo de la misma. Esto en comparación con el grupo 2, en donde, solamente un 37% se ubica arriba de la media contra un 63% ubicado abajo de la media.

**GRAFICA 6**

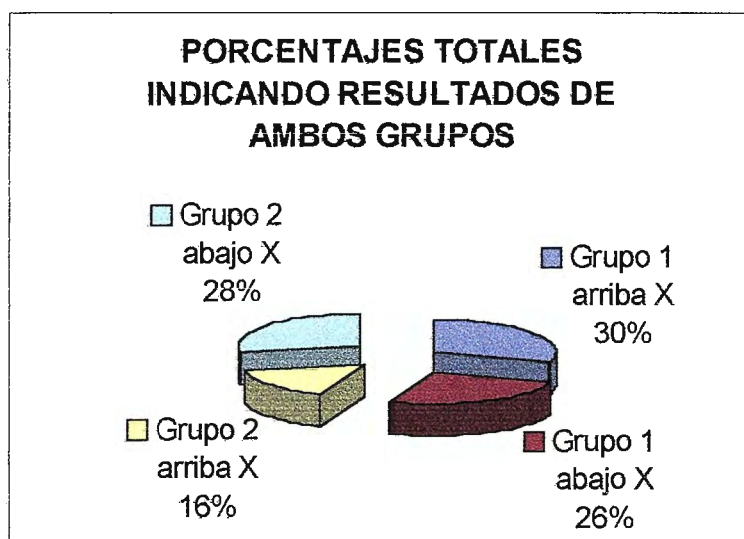


GRAFICA 7



Esto también lo podemos observar en la gráfica 8, que muestra la distribución total para ambos grupos dentro de toda la muestra evaluada, en donde el grupo 1 tiene un 30% arriba de la media, oposición al grupo 2 que solamente tiene un 16% de sujetos con calificaciones arriba de la media. Esto logicamente muestra que del grupo 1 existe un 26% abajo de la media y el grupo 2 muestra un 28% abajo de la misma.

GRAFICA 8



\* Grupo 1: inglés desde kinder.

\* Grupo 2: inglés desde preparatoria o primer grado.

Los resultados anteriormente mostrados también coinciden con el objetivo específico 1: Demostrar que los niños y niñas estimulados a temprana edad al aprendizaje continuo en el idioma inglés, desde kinder, superan académicamente en esta área a aquellos que no lo han recibido de una forma continua.

Es necesario mencionar que los niños y niñas del Centro Educativo Denver reciben solamente una hora clase semanal para el aprendizaje del idioma inglés, siendo primer grado la primera sección donde la maestra de inglés utiliza un libro base a desarrollar. En cambio, en kinder y preparatoria la estimulación temprana desarrolla solamente vocabulario.

Con respecto a los datos obtenidos en la entrevista (ver anexo V, pág. 68), los mismos también fueron sujetos a análisis en el programa SPSS para windows. La entrevista fue desarrollada con 46% de la población total evaluada, 20 niños y niñas. Estos 20 sujetos evaluados estaban ubicados dentro de ambos grupos definidos de forma equitativa; 10 niños y niñas pertenecientes al grupo 1 y 10 niños y niñas pertenecientes al grupo 2. De ambos grupos se evaluó a 5 niños y 5 niñas quienes fueron escogidos al azar.

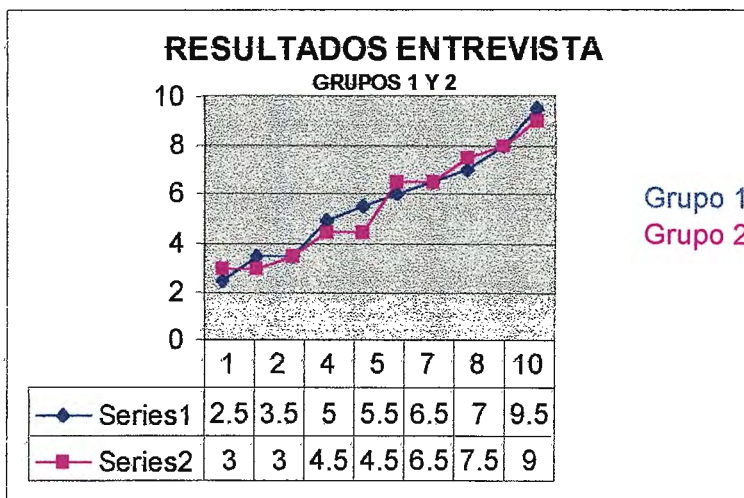
Los resultados de la entrevista muestran que para el grupo 1 hubo un promedio de 5.7000 y para el grupo 2 un promedio de 5.6000, tirando una diferencia de 0.1000 la cual no es significativa entre ambos grupos. Estos resultados fueron corroborados con la prueba “t”.

Por lo tanto, la hipótesis #2 no pudo ser verificada:

- El aprendizaje continuo del idioma inglés durante la niñez permite un mejor desempeño oral del mismo.

Así pues, la segunda hipótesis no pudo ser corroborada debido a que la diferencia entre ambos grupos fue insignificante, 0.1000 de acuerdo al programa SPSS. Ver gráfica 11

GRAFICA 11



\* Grupo 1: inglés desde kinder.

\* Grupo 2: inglés desde preparatoria o primer grado.

Aunque la segunda hipótesis no pudo ser ratificada, con la entrevista se cubre el objetivo específico 2: Comparar el desempeño oral de la estimulación recibida para el aprendizaje del idioma inglés en niños y niñas que lo han recibido de forma continua con aquellos que sólo lo han recibido de forma parcial.

Las razones por las que se considera que posiblemente la segunda hipótesis no pudo verificada, se contempla primero que el porcentaje de entrevistados, aún siendo el 46% de la población total, no logró reflejar la realidad de toda la muestra evaluada, así como lo sucedió con la evaluación académica.

Se considera que hubiese sido lo más conveniente entrevistar a cada sujeto participante de la evaluación académica. Sin embargo esto fué concretamente imposible pues en terminos reales no se permitió hacer la entrevista a 100% de la población participante. Esto, no por poca disposición de parte del Centro Educativo Denver, sino porque la entrevista tomaba mucho tiempo y ocasionaba indisciplina en cada sección evaluada. Por otro lado, el factor tiempo no permitió hacer esta evaluación a todos los sujetos participantes.

## VI. CONCLUSIONES

Siendo el objetivo general de este estudio investigar si la estimulación temprana en niños y niñas en el idioma inglés influye en un mejor conocimiento y/o desempeño oral en este idioma como segunda lengua y corroborar esto en un centro educativo salvadoreño; se considera satisfactorio el haber podido ratificar una de las dos hipótesis planteadas: Los niños y niñas que han sido estimulados de forma continua en el aprendizaje del idioma inglés desde kinder, desarrollan mejores conocimientos académicos en el idioma inglés que los niños y niñas que han recibido este aprendizaje de forma parcial.

Como se planteó desde del inicio, la variable independiente, continuidad en el aprendizaje, fue el parametro que se escogio para buscar sus efectos positivos en el aprendizaje del inglés en un grupo de 43 niños y niñas de primer grado del Centro Educativo Denver. Se comprobó como efecto positivo de la continuidad en el aprendizaje del inglés, el nivel académico superior del grupo 1 sobre el grupo 2 en la evaluación académica realizada. Al comparar los resultados de ambos grupos se obtuvo que el grupo 1 (los que reciben inglés desde kinder) obtuvo una media de 5.9 contra la media del grupo 2 de 4.4. Esta diferencia es significativa al 95%.

Los resultados obtenidos en la evaluación académica de cada grupo, con una diferencia entre ambos de 1.49, es considerado un margen válido para comprobar la ventaja del grupo 1 sobre el grupo 2.

Aunque la estimulación temprana recibida por el grupo 1 desde kinder ha sido mínima pues se ha limitado a 1 hora clase semanal, siendo vocabulario el material educativo desarrollado en kinder y preparatoria; esto sirve para vislumbrar que por muy mínima que se considere la estimulación temprana recibida en el aprendizaje del idioma inglés, esta es notable al ser comparada con grupos que no han recibido esta estimulación de forma continua y formal.

Los resultados de la entrevista no lograron comprobar la segunda hipótesis: el aprendizaje continuo del idioma inglés durante la niñez permite mejor desempeño oral del mismo. Aunque los sujetos entrevistados fueron elegidos al azar, su desarrollo en la entrevista coincidió con su evaluación académica, independiente fuesen del grupo 1 ó 2; quienes obtuvieron buena calificación

en la prueba escrita, igual tuvieron buen desempeño en la entrevista y viceversa. Se supone que hubiese sido más satisfactorio los resultados si se hubiese examinado a toda la población.

También se puede concluir que una estimulación temprana más sistemática y con más recursos didácticos desde maternal, tendrá una incidencia positiva en gran escala en niños y niñas que tengan esta experiencia.

La investigación bibliográfica que indica efectos positivos para niños y niñas que son estimulados a temprana edad en el aprendizaje del idioma inglés y los resultados de la investigación de campo permiten concluir que el proporcionar estimulación temprana en el idioma inglés a un niño o niña será en un futuro una puerta abierta a más oportunidades de desarrollo profesional e individual.

## VII. RECOMENDACIONES

Ante los resultados obtenidos de la investigación de campo y la base bibliográfica sobre el tema surge la recomendación de propiciar otros estudios que permitan ir conscientizando a niveles más amplios la necesidad de que las futuras generaciones aprendan inglés, no ya como un elemento de lujo sino como una herramienta indispensable en el desarrollo de su vida profesional y personal.

Se pudo observar que si bien es cierto un mínimo contacto con el idioma inglés permite lograr buenos resultados académicos, un proceso más sistemático de estimulación a temprana edad, desde maternal, de seguro resultaría en mayores beneficios para niños y niñas que puedan realizar esta experiencia.

Si bien es cierto el concepto de estimulación es muy amplio, este, sin perder su espontaneidad, podría ser reforzado de una forma más sistemática a niños y niñas salvadoreños a través de juegos educativos accesibles a una mayoría.

Precisamente porque se ha insistido en el aprendizaje continuo como estimulación temprana es porque se pretende dar un aporte para que se tome el aprendizaje del idioma inglés en los primeros años escolares como un deber para las futuras generaciones ya que actualmente solo una minoría de niños y niñas pueden disfrutar de esta experiencia.

No se descarta la posibilidad que este estudio pueda servir de primer paso a una serie de otras investigaciones en el área de estimulación temprana para el aprendizaje del idioma inglés.

## VIII. REFERENCIAS

BERK Laura E., Infants, children, and adolescents (Illinois 1996).

CAMPBELL, R. - SAIS E., Accelerated metalinguistic (phonological) awareness in bilingual children. British Journal of Developmental Psychology 13 vol. (1995) p. 61-68.

CASTRO de Amato Laura, La conducción educativa del primer grado (Buenos Aires, Argentina 1973)

DALE Philip S. Desarrollo del lenguaje. Un enfoque psicolingüístico (Mexico 1980).

GENESSEE F. - NICOLADIS E. - PARADIS J., Language differentiation in early bilingual development. Journal of Child Language 22 vol. (1995) p. 611-631.

Grupo Editorial Oceano, Cajita de sorpresas Vol IV (1990).

HEPWORTH Eugenia, Parents as partners in education (New Jersey 1995).

HERNANDEZ SAMPIERI, R – FERNANDEZ, C – LUCIO, P., Metodología de la investigación (Mexico, 1991).

JACKSON D. B. - SAUNDERS R. B., Child health nursing (Philadelphia, Pennsylvania 1993).

LIAMINA G.M. - GUERBOVA V.V. - KASAKOVA R.G. - ROMANOVSKAIA E.M. - KOMONOVA I.M., La educación de los niños de edad temprana (La Habana, Cuba 1990)

LLANAS A. – WILLIAMS L. – OSPINA L. J. - -Free style (colombia 1999).

MAYO L. H. - FLORENTINE M. - BUSS S., Age of second language acquisition and perception of speech in noise. Journal of speech, language, and hearing research 40 vol. (1997) p. 686-693.

MEASE Heidi The necessity of bilingual education (Delaware 1998).

MERRILL J., Bringing Up Baby Bilingual. (New York 1984)

OLLER D. K. - EILERS R. E. - URBANO R. - COBO-LEWIS A. B., Development of precursors to speech in infants exposed to two languages. Journal of child language 24 vol. (1997) p. 407-425.

PIAGET Jean, Seis estudios de psicología (España 1983).

S. N. Categorization of bilingualism/multilingualism en [http://www.take.de/home/ruban/buc\\_categoriza.htm](http://www.take.de/home/ruban/buc_categoriza.htm).

S. N. Ministerio de Educación pública - programas de estudio para primer ciclo en <http://www.mep.go.cr/programas/ingles1.asp>

S. N. Statement by U.S. Secretary of Education en <http://ed.gov/pressreleases/10-1995/bled.htm>

VANO A. M. - PENNEBAKER J. W., Emotion vocabulary in bilingual Hispanic children: Adjustment and behavioral effects. Journal of language and social psychology, 16, 16 vol (1995) p. 191-200. EBSCOhost [1997, February 15].

YUSSEN S. R. - SANTROCK J. W., (1982). Child development (Iowa 1982).

WOLFGANG Klein, Second language acquisition (Great Britain, Cambridge 1997).

My name is: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

I am in 1st Grade, Section \_\_\_\_\_

INSTRUCTIONS: Read and follow the instructions.

Write the number

Nine \_\_\_\_\_

Fifteen \_\_\_\_\_

Forty five \_\_\_\_\_

Eleven \_\_\_\_\_

Sixty four \_\_\_\_\_

Complete the sentences. Use **I, He, She, It, or They**

1. Any is a student. \_\_\_\_\_ is from Canada.
  2. Southeast State University is big. \_\_\_\_\_ is in Missouri.
  3. San Francisco is a city. \_\_\_\_\_ is California.
1. \_\_\_\_\_ am from \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ am a student.
  2. \_\_\_\_\_ is my classmate and my friend.

Read and complete the sentences with **he's, he isn't, she is or she isn't**

Hello, I'm Hector Rodriguez. I'm the Where is he from? \_\_\_\_\_ from Panama.

teacher of English. I'm from Panama and \_\_\_\_\_ a teacher of English.

My wife is from Belize. I'm twenty-seven Is she from Canada? \_\_\_\_\_ from Canada.

and she is twenty-five. How old is he? \_\_\_\_\_ twenty seven

Is she twenty-seven too? \_\_\_\_\_ twenty-seven, \_\_\_\_\_  
twenty-five.

Match the countries and the nationalities

- |           |               |
|-----------|---------------|
| Brazil    | a) French     |
| Guatemala | b) Japanese   |
| Mexico    | c) Mexican    |
| France    | d) Guatemalan |
| Japan     | e) Brazilian  |

Complete the story with the following words:

**Are States are aren't from Colombian**  
Manolo and Rolando are \_\_\_\_\_ Bogota. They are  
\_\_\_\_\_. They \_\_\_\_\_ fourteen. They \_\_\_\_\_ in  
Bogota now, they are in the United \_\_\_\_\_. Manolo  
and Rolando are on an exchange program in Los Angeles.

Write about you and your family:

\_\_\_\_\_, I'm \_\_\_\_\_. My family is from \_\_\_\_\_. My  
father is a \_\_\_\_\_, his name is \_\_\_\_\_. My mother is a  
\_\_\_\_\_, her name is \_\_\_\_\_.

Color Carlos and Susana clothes:

- Carlos: shirt: blue, pants: brown
- Susana: Blouse: Yellow, Skirt: Green
- Their skin: pink



Complete one of the forms bellow.

**GIRLS**

What color is your favorite: \_\_\_\_\_

Shirt: \_\_\_\_\_

Dress: \_\_\_\_\_

Blouse: \_\_\_\_\_

Sweater: \_\_\_\_\_

What color are your favorite:

Pants: \_\_\_\_\_

Shoes: \_\_\_\_\_

Jeans: \_\_\_\_\_

Boots: \_\_\_\_\_

**BOYS**

What color is your favorite: \_\_\_\_\_

Shirt: \_\_\_\_\_

Sweater: \_\_\_\_\_

T-shirt: \_\_\_\_\_

Jacket: \_\_\_\_\_

What color are your favorite:

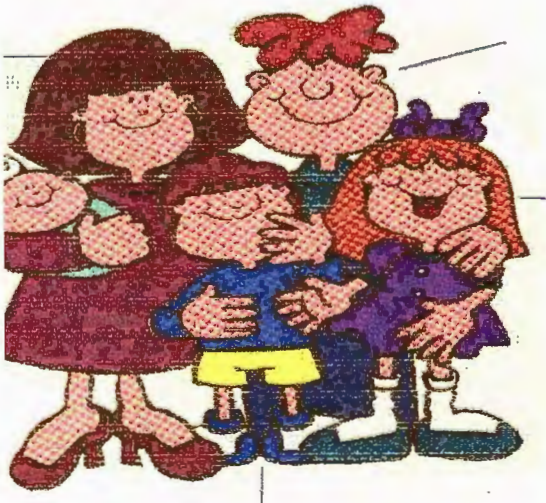
Pants: \_\_\_\_\_

Shoes: \_\_\_\_\_

Jeans: \_\_\_\_\_

Boots: \_\_\_\_\_

Write the name of each member of the family



What's for breakfast today? Find six things

A	F	R	U	I	T	E	Y
F	O	C	R	M	H	J	X
R	D	E	G	G	S	U	W
H	K	R	E	E	W	I	K
Y	S	E	P	B	Y	C	C
F	H	A	M	G	T	E	R
O	E	L	M	I	L	K	O
P	U	F	K	P	E	A	B

Draw a line to connect the profession with its picture:

Waiter

military

singer

sailor

dentist

pantry chef

Soccer player

soldier

detective

referee

model



**ANEXO III****GUIA ENTREVISTA**

1. Hello, what's your name.
2. Tell me what is the number that you see (apoyados en pequeñas cartulinas de 4 cm x 4 cm que tengan cada una un número)
3. Tell me all the numbers that you knows starting from 1 (Se le puede ayudar al niño o niña iniciando la secuencia)
4. Where are you from? Are your father and mother from El Salvador?
5. What is the profession of your father? What is the profession of your mother? What they do?
6. Tell me the color that I show you (se le muestra una cartilla con diferentes colores y se le apunta uno en especial. Se le preguntan por cinco colores distintos)
7. Tell me about your family. Name of your father and mother. Do you have brothers and sisters? What are their names?
8. Se le muestran diversos dibujos de lugares y cosas y el niño o niña dice el nombre de cada uno en inglés. Se le mostraran un total de diez figuras.

## Resultados Evaluación académica

	Nombre	Variable independiente	Puntaje obtenido	Calificación
1	Cindy Michelle Fox Robles	Continuidad (inglés desde kinder)	57	10
2	Andrea Marcela Miranda Hernández	Continuidad (inglés desde kinder)	55	9.65
3	Karen Melissa Guerra Alvarez	Continuidad (inglés desde kinder)	53	9.3
4	Sara Ines Brito Valle	Continuidad (inglés desde kinder)	46	8.07
5	Karen Margarita Saravia Pérez	Continuidad (inglés desde kinder)	45	7.89
6	Evelyn Gabriela Chinchilla	Continuidad (inglés desde kinder)	38	6.67
7	Alexandra María Alvarez García	Continuidad (inglés desde kinder)	36	6.32
8	Flor de María Ostorga	Continuidad (inglés desde kinder)	30	5.26
9	Rudy Andres Rivera Aviles	Continuidad (inglés desde kinder)	42	7.37
10	Daniel Alejandro Domínguez Escobar	Continuidad (inglés desde kinder)	42	7.37
11	Gerardo Andres Alvarado	Continuidad (inglés desde kinder)	37	6.49
12	Byron Antonio Rosales Barillas	Continuidad (inglés desde kinder)	34	5.96
13	Rodrigo Josué	Continuidad (inglés desde kinder)	34	5.96
14	Laureano Alberto Torres Ramírez	Continuidad (inglés desde kinder)	32	5.61
15	Jorge Ernesto Rivas Luna	Continuidad (inglés desde kinder)	31	5.44
16	Debora Comandary	Continuidad (inglés desde kinder)	27	4.74
17	Daniela Alejandra García	Continuidad (inglés desde kinder)	20	3.51
18	Wendy Gabriela Aguirre Candray	Continuidad (inglés desde kinder)	19	3.33
19	Rigoberto Campos Vega	Continuidad (inglés desde kinder)	26	4.56
20	Luis Fernando Flores Alvarado	Continuidad (inglés desde kinder)	22	3.86
21	Alfredo Enrique González	Continuidad (inglés desde kinder)	22	3.86
22	Kevin Ricardo Campos Duran	Continuidad (inglés desde kinder)	21	3.68
23	Alexis Alberto Deras Calles	Continuidad (inglés desde kinder)	19	3.33
24	José Bernardo Guzmán Sánchez	Continuidad (inglés desde kinder)	19	3.33
25	Stephany Tatiana Castro Orellana	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	48	8.42
26	Cristina Lissette Reyes Ramírez	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	41	7.19
27	Miriam Elena Navarrete Bonilla	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	41	7.19
28	Brenda Yamileth Contreras García	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	31	5.44
29	Brian Amilcar Parada Medrdano	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	45	7.89
30	Jorge Armando García Payes	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	33	5.79
31	Alessandra María Cabrera	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	21	3.68
32	Gabriela Alejandra Lemus Salazar	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	15	2.63
33	Raquel A. Durn	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	9	1.58
34	Mario Alfredo Hernández Contreras	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	25	4.39
35	Rodigo Franco Ayala Sanchez	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	26	4.56
36	Javier Arturo Portillo	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	24	4.21
37	Jonathan Tomas	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	24	4.21
38	Oscar Armando Moran	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	22	3.86
39	Cristian Ariel Ariaza	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	19	3.33
40	Angel Enrique Reyes Calderón	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	19	3.33
41	Roberto Cerón	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	17	2.98
42	Dennis Mauricio Pineda Cruz	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	14	2.96
43	José Alberto	Discontinuidad (inglés desde preparatoria o 1er grado)	0	0

**ANEXO V**  
**RESULTADOS ENTREVISTA**

NOMBRE ALUMNO (A)	GRUPO	RESULTADOS								RESULTADOS FINALES	NOTA
		PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6	PREGUNTA 7	PREGUNTA 8		
REA MARCELA MIRANDA VANDEZ	1	SI	4/5	SI+	SI	SI	3/5	SI	4/5	16/20	8.0
AINES BRITO VALLE	1	SI	3/5	SI	NO	SI	4/5	NO	3/5	13/20	6.5
LYN GABRIELA CHINCHILLA	1	SI	4/5	SI+	SI	SI	2/5	SI	3/5	14/20	7.0
EL ALEJANDRO DOMINGUEZ ZBAR	1	SI	5	SI+	SI	SI	4/5	SI	5	19/20	9.5
ON ANTONIO ROSALES LLAS	1	SI	2/5	SI	NO	NO	3/5	NO	3/5	10/20	5.0
ELA ALEJANDRA GARCIA	1	SI	3/5	SI	NO	SI	3/5	SI	2/5	12/20	6.0
DY GABRIELA AGUIRRE	1	NO	4/5	SI	NO	SI	2/5	NO	3/5	11/20	5.5
BERTO CAMPOS VEGA	1	SI	2/5	NO	NO	NO	1/5	NO	3/5	7/20	3.5
EDO ENRIQUE GONZALEZ	1	SI	2/5	SI	NO	NO	0	NO	1/5	5/20	2.5
IS ALBERTO DERAS CALLES	1	NO	1/5	NO	NO	NO	3/5	SI	2/5	7/20	3.5
HANIE TATIANA CASTRO LLANA	2	NO	2/5	NO	SI	NO	3/5	NO	3/5	9/20	4.5
AM ELENA NAVARRETE LLA	2	SI	4/5	SI+	NO	SI	3/5	SI	4/5	15/20	7.5
DA YAMILETH CONTRERAS CIA	2	SI	5	SI+	SI	SI	4/5	SI	4/5	18/20	9.0
N AMILCAR PARADA RANO	2	SI	3/5	SI	NO	SI	4/5	NO	3/5	13/20	6.5
SE ARMANDO GARCIA	2	SI	5	SI+	SI	NO	4/5	SI	3/5	16/20	8.0
RIELA ALEJANDRE LEMUS ZAR	2	NO	3/5	SI	NO	NO	2/5	NO	3/5	9/20	4.5
UEL DURAN	2	SI	1/5	NO	NO	NO	2/5	NO	2/5	6/20	3.0
ER ARTURO PORTILLO	2	NO	2/5	NO	NO	NO	3/5	NO	1/5	6/20	3.0
AR ARMANDO MORAN	2	SI	4/5	SI	NO	SI	3/5	SI	2/5	13/20	6.5
EL ENRIQUE REYES JERON	2	NO	3/5	SI	NO	SI	2/5	NO	0	7/20	3.5
		14/20	62/100	15/20	6/20	11/20	55/100	9/20	54/100	452/800	