

*Sección dos: Textos*

*Radiografía de la innovación educativa en el Siglo XXI*

## **Aprendiendo inglés en Educación Infantil. Un relato de prácticas innovadoras<sup>1</sup>**

Learning English in Preschool. A narrative of innovative practices

Beatriz Cortina- Pérez  
Universidad de Granada  
bcortina@ugr.es

Ana Andúgar Soto  
Universidad Católica de Murcia  
aandugar@ucam.edu

### **Resumen**

El presente artículo aborda el auge del aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas (ATLE), en concreto, en la etapa de Educación Infantil. Para ello analizaremos en primer lugar el concepto de aprendizaje temprano de las lenguas extranjeras (LE) como una innovación docente que emerge exponencialmente en el contexto educativo. A continuación, llevamos a cabo una investigación con una metodología de corte cualitativo basada en la técnica del análisis documental para seleccionar buenas prácticas que ilustren proyectos innovadores en este campo.

**Palabras claves:** Aprendizaje Temprano de Lenguas Extranjeras (ATLE), Educación Infantil, lenguas extranjeras, análisis documental

### **Abstract**

The present paper addresses the rise of the learning of English at early years (EFLL), particularly at Preschool Education. For this reason we will firstly analyse the concept of early foreign language learning as a teaching innovation which is exponentially emerging in

---

<sup>1</sup> Recibido:03/01/2020 Evaluado: 20/01/2020 Aceptado: 02/04/2020

the education scenario. Then we will carry out a qualitative research based on documentary analysis technique to select good practices that illustrate innovative projects in this field.

**Keywords:** Early Foreign Language Learning (EFLL), Preschool Education, foreign languages, documentary analysis

## Introducción

El plurilingüismo se ha consolidado como un objetivo clave en los contextos educativos en los distintos países de la Unión Europea, dando respuesta a la creciente y diversa necesidad comunicativa que subyace a la sociedad multicultural actual (Comisión Europea, 2012; Hoyos, 2011; Missaglia, 2010). En el escenario político de la Comisión Europea, el Consejo de Barcelona (2002) se convirtió en un hito destacado, al instar a los países miembros a desarrollar políticas para incentivar el plurilingüismo, con el objeto de desarrollar la conocida ‘estrategia 1+2’, por la que todos los ciudadanos europeos deberán conocer dos lenguas además de su lengua materna (L1). Para ello, se alude a la necesidad de emplear nuevas metodologías que propicien que los ciudadanos adquieran lenguas adicionales (LA), especialmente desde edades tempranas (Comisión Europea, 2005). Esto es así no solo por los beneficios que el bilingüismo temprano presenta (Cenoz, 2003; Madrid, 2001; Seker, Girgin, & Akamca, 2012; Yeganeh, 2013), sino también porque “ahí es donde se fraguan actitudes fundamentales hacia otras lenguas y culturas, y se sientan las bases del posterior aprendizaje de idiomas” (Comisión Europea, 2003, p.8).

En 2006 se elaboró uno de los primeros estudios que tiene como objetivo abordar esta enseñanza precoz, como consecuencia del Plan de Acción anteriormente comentado. El estudio “*The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners*” (Edelenbos, Johnstone, & Kubanek, 2006) constituye una guía de indicaciones y recomendaciones derivadas de los intercambios de experiencias de especialistas en la materia, con el objetivo de definir los puntos fuertes y débiles de la enseñanza temprana de una L2, así como de recabar información relativa a buenas prácticas. La información recogida permitió dibujar un paisaje europeo donde existe un elevado compromiso en el desarrollo de proyectos de gran envergadura dentro del sector, así como importantes inversiones para su promoción. Se concluye que la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje de lenguas es muy positiva al haber comenzado dicho aprendizaje en la etapa de Infantil; el docente ocupa un lugar clave en el éxito de esta enseñanza, siendo el responsable de proporcionar el input lingüístico a los alumnos. De este informe cabe destacar que aquellos países con varios idiomas oficiales son los que presentan una mejor aproximación y estructuración de la enseñanza de lenguas a edades tempranas. Además, se hacen recomendaciones para que todos los países puedan implementar esta introducción temprana de la LE, teniendo presente las idiosincrasias propias de la etapa de Infantil a nivel pedagógico.

## Definiendo el Aprendizaje Temprano de Lenguas Extranjeras

El Aprendizaje Temprano de Lenguas Extranjeras (ATLE) se refiere al proceso de aprendizaje de un idioma en una etapa anterior a lo que tradicionalmente se lleva a cabo, y cuyos estudiantes se denominan *Very Young Language Learners* – VYLLs, como apunta Mihaljević Djigunović (2012). No obstante, este término es confuso en la literatura existente ya que las edades de inicio de aprendizaje de idiomas varían de un contexto escolar a otro; así en el estudio llevado a cabo por Mourão y Robinson (2016), tras la revisión de investigaciones sobre el tema en distintos contextos internacionales, concluyeron que el término *young learners* hace referencia en los distintos estudios hasta incluso niños de 12-14 años, es decir, anterior a la etapa de Secundaria. Su justificación reside precisamente en lo habitual de introducir la LE en etapas posteriores a la Educación Primaria en algunos sistemas educativos europeos, por ejemplo, el Reino Unido, por lo que, para ellos, es precoz un aprendizaje en la etapa inicial de Educación Primaria.

Así defienden el término *Early Language Learning (ELL)*, como los programas educativos que se ofrecen antes de la educación obligatoria, normalmente, a los seis años; y el término *Pre-primary* (Educación Infantil) a la etapa que abarca desde los tres años hasta el comienzo de la Educación Primaria. Realmente, como demuestran diversos estudios (Eurydice, 2017; Nash, & Eleftheriou, 2008) es difícil definir el rango de edad de estos VYLLs, entre otros motivos porque existen grandes diferencias entre los distintos países (véase Figura 1), incluso variaciones regionales, a lo que se añade la dificultad detectada por Andúgar, Cortina-Pérez y Tornel (2019), o Enever (2014), entre otros, para recopilar información en esta etapa dada su optatividad en la mayoría de los países europeos, así como la heterogeneidad de currículos. Lo que sí nos permite un estudio comparado de los estudios de Eurydice 2012 y 2017 es detectar un anticipo de la edad obligatoria de aprendizaje de un idioma, lo que sitúa al aprendizaje precoz en la etapa de Educación Infantil en numerosos países europeos.

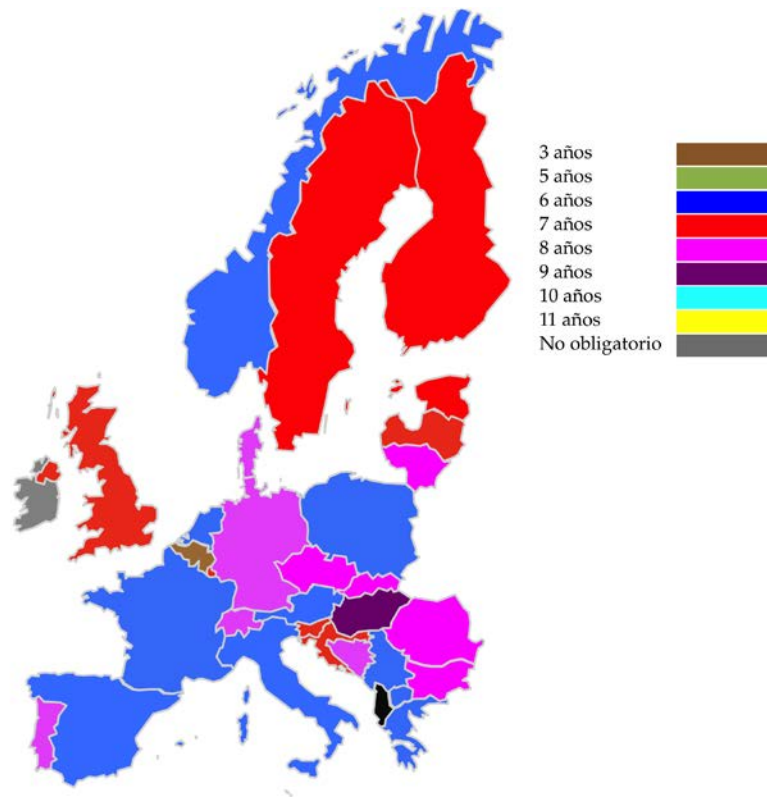


Figura 1. Edad de inicio obligatorio de la L2 o LE en los centros educativos en Europa (Fuente: Eurydice, 2017)

En el contexto español, la introducción temprana alude a la etapa correspondiente a la Educación Infantil; principalmente, hace referencia al período tres-seis años, ya que es en esta etapa cuando la legislación educativa española recomienda su introducción. Asimismo, nos centraremos en procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras dado el escaso uso comunicativo que se produce en España de la lengua inglesa fuera del contexto escolar, sin menoscabo de aproximaciones que centren la atención en el uso natural de la lengua en un contexto artificial. Este área de estudio es tan reciente, que adolece de unas pautas específicas como demuestra el último estudio de Andúgar, Cortina-Pérez y Tornel (2019) donde, tras una investigación documental en todas las comunidades autónomas españolas con el fin de conocer el grado de implementación de la LE en la etapa de Infantil, llegaron a la conclusión de que menos del 40% de las mismas regulan plenamente esta enseñanza, dándose una notable heterogeneidad entre las medidas y acciones de las diferentes comunidades, y existiendo, de forma generalizada, una ausencia de pautas concretas sobre cómo llevar a cabo esta enseñanza.

Definido el concepto, no podemos obviar el debate generalizado sobre la introducción temprana de lenguas extranjeras que recogemos a continuación.

*¿Por qué introducir de manera temprana una lengua extranjera?*

En el ámbito académico y social, parece existir una tendencia favorable hacia el aprendizaje temprano de LE. Las posturas que se sitúan a favor de este aprendizaje temprano defienden que los niños, en los primeros años de vida, tienen una especial predisposición para el aprendizaje de lenguas (Muñoz-Redondo, & López-Bautista, 2002-2003). El origen de esta postura se sitúa en la ampliamente debatida teoría del período crítico con Penfield (1953) y Penfield y Roberts (1959) a la cabeza, quienes, siguiendo las ideas de Lennenberg (1967), mantienen que la plasticidad del cerebro es inversamente proporcional al crecimiento infantil, lo que justifica la hipótesis de que después de la pubertad será una tarea ardua adquirir un dominio nativo de la LE dada la pérdida de esta plasticidad cerebral (Birdsong, 1999; Sánchez-Reyes, 2000; Scovel, 1988). Durante décadas, gran cantidad de estudios se han realizado siguiendo esta premisa, principalmente con inmigrantes que aprendían inglés como L2, y, por ejemplo, autores como Patwoski (1982) la apoyaban al considerar que existen limitaciones vinculadas a la edad para adquirir un dominio total de la lengua. Conclusiones similares alcanzaron los estudios de Seliger, Krashen y Ledefoged (1982) o Johnson y Newport (1989). Es importante señalar que estos estudios, que dotan de mayor ventaja a los niños, van vinculados a otros factores como una mayor exposición de los niños a la lengua al estar en un contexto escolar donde se habla la lengua meta, en contraposición a los adultos inmigrantes, que suelen relacionarse en mayor medida con personas que comparten su misma L1. Siguiendo la misma línea, Flege *et al.* (2006) apuntaban que la pronunciación de los niños era más precisa que la de los adultos norcoreanos residentes en EEUU, al recibir mayor exposición y utilizarla en mayor medida, ya que no habían sobrepasado la barrera del período crítico y tenían una actitud más positiva hacia la cultura y uso de la lengua. Ejemplos de otras investigaciones que también apoyan esta teoría son los de DeKeyser (2003), DeKeyser y Larson-Hall (2005), Hyltenstam y Abrahamsson, (2001, 2003), o posteriores, DeKeyser, Alfi-Shabati y Ravid (2010). En este sentido, Seker, Girgin y Akamca (2012), observaron que los alumnos que recibieron una educación en una L2 obtuvieron mejores resultados en el procesamiento del lenguaje que aquellos que solo aprendieron en la L1; de manera similar Yeganeh (2013) giraba la balanza hacia los alumnos bilingües, los cuales obtuvieron mejores resultados en el aprendizaje de una LE que los monolingües, reforzando la idea de que los sujetos bilingües tienen una mayor facilidad para aprender otros idiomas.

El proyecto europeo Comenius ELIAS llevado a cabo en Bélgica, Inglaterra, Alemania y Suecia realizó un estudio en 10 centros de Educación Infantil bilingües (3-6 años), y los resultados demuestran que no supuso ningún efecto negativo para la L1 la puesta en práctica de un programa bilingüe intensivo en Infantil, donde la lengua se introduce de forma natural y significativa, y el *input* que se ofrece y las estrategias que se emplean hacen que el proyecto bilingüe sea beneficioso. En este sentido, las estrategias en cuanto al uso y contextualización del lenguaje son vitales para garantizar que los niños entiendan las rutinas diarias y los diferentes temas que se tratan en la L2, lo que ayuda a construir su conocimiento tanto de lengua como de contenido (Kersten, 2015).

Otro estudio llevado a cabo con niños bilingües cuyas L1 eran catalán y español y que aprenden inglés como LE, reveló que la mezcla de sus L1 junto con inglés dentro del aula por parte del profesor, influyó de forma positiva en cuanto a motivación, autoestima, ambiente de aula, y en la *language awareness* (conciencia lingüística) de los alumnos (Corcoll, 2013).

De manera más reciente, estudios desarrollados por neurocientíficos interesados en el cerebro bilingüe (García-Sierra, Ramírez-Esparza, & Kuhl, 2016; Kuhl, Stevenson, Corrigan, Van den Bosch, Deniz, & Richards, 2016; Ramírez-Esparza, García-Sierra, & Kuhl, 2016) destacan las ventajas cognitivas del aprendizaje de varios idiomas a edades tempranas. Es constatable el hecho de que un bilingüismo temprano es muy beneficioso a largo plazo y puede ayudar a mantener las habilidades cognitivas, lo que se denomina *cognitive reserve* (Bialystok, Craik, & Luk, 2012).

En el caso de la LE, existen razones de diverso tipo que justifican el comienzo de su aprendizaje a edades tempranas, tanto de tipo social, como educativo, sociológico y neurológico (Stern, 1963). Igualmente, habría que añadir la gran capacidad imitadora, curiosidad, memoria y el hecho de que, a largo plazo, los alumnos que comienzan este aprendizaje en etapas tempranas obtienen mejores resultados (Madrid, 2001). Otra razón de peso la situamos en el ámbito de la interculturalidad dado que se crea una actitud positiva y más tolerante hacia las personas que hablan dicha lengua, favoreciendo la sensibilidad cultural (Comisión Europea, 2011; Kersten, 2015; Mezzi, 2012; Rico-Martín, & Jiménez, 2013; Riestra, & Johnson, 1964; Unesco, 2010). Otra propuesta similar son los programas de inmersión que tienen su origen en Canadá, donde los alumnos cuya L1 era inglés, recibían gran parte de la formación en francés (L2) (Murphy, & Evangelou, 2016). El éxito de estos programas de inmersión corrobora que es posible alcanzar un alto dominio de una LE si se empieza a una edad temprana, siempre y cuando se promuevan situaciones de aprendizaje que simulen los procesos naturales de adquisición de lenguas, ya que como sugiere Dolean (2015), los programas de inmersión en la etapa de Infantil pueden ayudar a los niños a adquirir destrezas en la LE, no siendo necesario aprender la LE de forma explícita. En este sentido, investigaciones recientes demuestran cómo la puesta en marcha de programas bilingües en Infantil no suponen ningún perjuicio para la L1 de los aprendices, sino todo lo contrario (Elvin, Maagero, & Simonsen, 2007; Kersten, 2015). Por tanto, de acuerdo a Dolean (2015), ya que una L2 puede distinguirse desde la etapa prenatal, nunca es muy pronto para que un niño pueda ser expuesto a una LE.

Hemos dejado de relevancia la importancia que tiene la introducción de una LE en edades tempranas y cómo es necesario que esta se realice correctamente para que tenga sus efectos deseados. No cabe duda, que este inicio de un idioma en la etapa de Educación Infantil es una innovación docente en numerosos países europeos y de ahí que en los últimos años estemos encontrando prácticas innovadoras que podrían replicarse en otros contextos similares. Así planteamos esta investigación con el objetivo de recabar un banco de proyectos innovadores y buenas prácticas tanto en el contexto nacional como internacional para la enseñanza de un idioma extranjero en Educación Infantil, especialmente el inglés como LE.

### **Metodología de la investigación**

Dado nuestro objetivo de investigación, hemos enmarcado la presente investigación en el marco metodológico del análisis documental de webs y documentos (Bisquerra, 2004). Para ello, hemos definido una serie de criterios selectivos que nos han ayudado a recopilar prácticas innovadoras de calidad:

- Criterio 1. Centrado en la etapa de Educación Infantil. Dada la diversidad educativa en el contexto internacional, este criterio es necesario para seleccionar aquellas prácticas que focalizan su actuación en la etapa anterior a la Ed. Primaria. Así, se seleccionarán aquellos proyectos que, aunque tengan un espectro de actuación más amplio, tengan diseñada actividades específicas para la Ed. Infantil.
- Criterio 2. Centrado en el contexto de inglés como lengua extranjera (LE). La diversidad lingüística y cultural del mundo actual promueve proyectos de muy diversa índole, pero en este caso, nos centramos en buenas prácticas en la enseñanza-aprendizaje del inglés como LE. Por ello, se seleccionarán proyectos que directa o indirectamente trabajen en este ámbito.
- Criterio 3. Reciente. Consideramos que para que pueda considerarse innovación, debemos tener en cuenta el criterio temporal de manera que se seleccionarán proyectos de los últimos 10 años.
- Criterio 4. Calidad. Los proyectos seleccionados deben acreditar calidad reconocida y para ello se han considerado dos variables: o bien que hayan obtenido un reconocimiento internacional, por ejemplo, el Sello Europeo de las Lenguas, o bien que tengan publicados resultados de éxito de los mismos.

Las fuentes documentales consultadas han sido cuatro:

- La base de datos de la Comisión Europea de proyectos galardonados con el Sello Europeo de las Lenguas: <https://cutt.ly/tof9A4Q>
- La web de la Red ALEXI (Red Española para el Aprendizaje de la Lengua Extranjera en Educación Infantil): <https://cutt.ly/Qof9vCP>
- La web del Centro Europeo para las Lenguas Modernas del Consejo de Europa, en el área de Aprendizaje Temprano de Lenguas: <https://cutt.ly/Rof9VTo>
- Publicación de la Unión Europea *European Multilingualism Experiences from the Lifelong Learning Programme – Key Activity 2 Languages* (Comisión Europea, 2016) que recopila 36 buenas prácticas para la enseñanza de idiomas en el contexto europeo: <https://cutt.ly/gof3qqQ>

Con todo ello se han seleccionado 14 proyectos que cumplen al menos 3 de los criterios de selección (Tabla 1).

Proyectos/Prácticas innovadoras	criterios			
	1. Ed. Infantil	2. Inglés (LE)	3. Reciente	4. Calidad
Bago the Dragon	✓	✓	✓	✓
BILFAM	✓	✓		✓
Bilingual Preschoolers	✓	✓	✓	✓

Proyectos/Prácticas innovadoras	criterios			
	1. Ed. Infantil	2. Inglés (LE)	3. Reciente	4. Calidad
CLIL Collaborative Project Work at early ages	✓	✓		✓
Colegio Rural Agrupado del Alto Aller (Asturias)	✓	✓		✓
Cooking workshops	✓	✓	✓	
English Speaking Union Pilot Oracy Programme	✓	✓	✓	✓
Kids2talk	✓		✓	✓
Museo Virtual de Monstruos	✓		✓	✓
PASS	✓	✓	✓	✓
Phonics	✓	✓	✓	
Poetry and Art for Creativity	✓	✓	✓	✓
The English Teaching Programme	✓	✓	✓	✓
VELL	✓	✓	✓	✓

Tabla 1. Análisis de las prácticas innovadoras seleccionadas

## Relato de prácticas innovadoras

Hemos identificado un total de 14 proyectos innovadoras que pueden definirse como buenas prácticas en la introducción temprana de LE en Educación Infantil, las cuales se resumen a continuación agrupadas en torno a distintas líneas de innovación educativa.

### *1. Inclusión de las familias en el proceso de aprendizaje*

El **Proyecto BILFAM** ‘*Let’s become a bilingual family*’, financiado por la Unión Europea, donde 125 familias de 25 países de la UE se sumergieron en la aventura del aprendizaje de un nuevo idioma con el apoyo de materiales basados en la metodología de formato narrativo, diseñada por la profesora Traute Taeschner (2004) de la Universidad de la Sapienza (Italia). Las historias cuentan las aventuras de dos personajes *Hocus* y *Lotus*, los *Dinocrocs*, que son mitad dinosaurio y mitad cocodrilo. En total participaron 500 niños entre 3 y 6 años y 500 padres de países como Italia, Reino Unido, Eslovenia, España y Rumanía. Los materiales



pueden usarse con niños desde 0 años y permiten la introducción temprana del idioma extranjero en familias con poco dominio de la lengua. Para ello, todas las familias implicadas contaban con el apoyo de profesor especializado, el material correspondiente, actividades en grupo y on-line. Como reportan los estudios realizados (Colibaba, Gheorghiu, & Gheorghiu, 2012), el proyecto deja de manifiesto que la integración de las familias en el aprendizaje de la LE obtiene resultados muy positivos gracias al componente afectivo del aprendizaje.

El **Proyecto PASS (Parents as Successful Teachers)** (<http://www.ta-parents.eu/>), se llevó a cabo en 6 países europeos (Letonia, Holanda, Alemania, Reino Unido y España), donde las propias familias se encargaban de realizar una introducción temprana para el aprendizaje de una lengua, para lograr que el niño se desenvuelva con más facilidad en situaciones cotidianas. Este proyecto está centrado en niños de entre 4 y 7 años en una LE, que complementaban el desarrollo holístico del niño a través de materiales descargables de la propia web y organizados en torno a dos fases: en la primera (fase 0) insta a los padres a usar preguntas abiertas que fomente la comunicación; la segunda (fase 1), facilita el desarrollo de tareas comunicativas en el entorno familiar. La investigación que emana del proyecto confirma la importancia de la integración de la familia en el aprendizaje y de que estos asuman el proceso como un juego más que como una enseñanza (Sokol, & Lasevich, 2015).

En el contexto español destacamos el proyecto “**Bago the Dragon**” (<https://cutt.ly/tof8qgv>), método para la enseñanza del inglés en escuelas infantiles de 0 a 6 años, desarrollado por el centro infantil Baby Erasmus y bajo el amparo del proyecto Polyglot (<http://polyglot.expert/>). El manual trabaja destrezas básicas para el desarrollo del niño como la coordinación, la creatividad, o la higiene personal, entre otras. Pero una de sus claves de éxito es la implicación de las familias en todo el proceso, consiguiendo un incremento exponencial de la exposición a la LE en un contexto social monolingüe. El programa está adquiriendo un gran éxito y ha sido galardonado con el “*Nursery World Award*” 2019 de Reino Unido, el cual distingue a materiales educativos que fomentan el aprendizaje integral del individuo a través de la comunicación, el lenguaje y el desarrollo físico, personal, social y emocional del niño.

## *2. Aprendizaje entre iguales*

El proyecto polaco ***Bilingual Preschoolers*** (<https://cutt.ly/gof3T5d>), Sello Europeo de las Lenguas 2016, no solo es innovador en cuanto a su especificidad en el aprendizaje del inglés en la etapa de Infantil a través de la inmersión constante en el idioma durante toda la jornada escolar con actividades cotidianas, como el comedor, hábitos de higiene, etc., llevadas a cabo en esta lengua, sino que introduce un elemento original como es el aprendizaje entre iguales, en tanto que alumnos mayores de 6º de Primaria se convierten en maestros de los estudiantes de Infantil en situaciones de comunicación. Con ello se fomenta la corresponsabilidad del proceso de aprendizaje del nuevo idioma, obteniendo resultados muy esperanzadores.

## *3. Innovación metodológica*

Algunos proyectos innovan en cuanto a los procesos metodológicos que subyacen en la introducción de un idioma en edades tempranas. Podemos citar “***English Speaking Union Pilot Oracy Programme***” llevado a cabo en centros de Educación Infantil de Malta con el

fin de promover el inglés oral a través del juego, sesiones de *storytelling*, canciones, rimas, etc. con niños de cuatro y cinco años. En el proyecto participaron cuatro profesores voluntarios en varias sesiones semanales, de 60 minutos durante 20 semanas obteniendo muy buenos resultados. Entre sus conclusiones destacaban la necesidad de mejorar las destrezas orales en la lengua inglesa de los maestros para poder impartir estas docencias, y proponían la coordinación entre el educador infantil y el maestro de inglés.

Subrayamos el proyecto *Poetry and Art for Creativity – Inspirations* (<http://rzezucha.com/?lang=en>), una innovación pedagógica centrada en la creatividad como eje central en el desarrollo de la competencia comunicativa en la LE en niños polacos de 2 a 15 años. Se trata de la Fundación Cogito que organiza talleres en el que vinculan poesía polaca con su correspondiente traducción en inglés, y creatividad artística. Esta metodología la recogen en el libro “Poetry and Art for Creativity-Inspirations”, recibiendo Sello Europeo de las Lenguas 2016.

Otro proyecto muy interesante, esta vez en territorio nacional, es “*CLIL Collaborative Project Work at early ages*”, puesto en práctica en Asturias (España) por primera vez en el curso 2003-2004 en alumnos de tres a siete años, habiendo obtenido el Sello Europeo a la innovación en la enseñanza y aprendizaje de lenguas en 2005. El principal objetivo era aprender contenido y lengua conjuntamente de forma cooperativa e interdisciplinar, haciendo ver a los alumnos la aplicación práctica y real de lo aprendido en clase. La metodología utilizada se centraba en el trabajo por proyectos, en la implicación de las familias, asambleas con los alumnos, el uso del método *synthetic phonics* y el aprendizaje autónomo, entre otros criterios didácticos, mediante el establecimiento de unos estándares en la calidad de las actividades, promoviendo las ventajas de este aprendizaje a edades tempranas para conseguir el apoyo institucional tanto como por parte de las familias.

En este sentido recogemos la tendencia actual de innovación metodológica en el uso de la metodología *Phonics* en centros de Educación Infantil en el contexto español. Esta metodología intenta despertar la conciencia fonológica de los jóvenes aprendices a fin de desarrollar una correcta lectoescritura en la lengua inglesa, en la que existe falta de coincidencia grafema-fonema. Así comienzan enseñando los sonidos de las letras de forma individual, continúan uniendo sonidos (*blending*) para terminar descomponiendo palabras y aprendiendo las palabras irregulares (*tricky words*). Algunos estudios están comenzando a recoger resultados positivos de esta metodología con hablantes no nativos (Navarro, Coyle, & Roca de Larios, 2016). Recogemos a modo de ejemplo la experiencia en el centro asturiano de C.P. Bilingüe Ventanielles (Oviedo) en el que tras 9 años implementando el método en sus aulas han detectado notables avances en la pronunciación y lectoescritura de los niños, con 8 sesiones semanales de inglés desde los 3 años.



Figura 2. Actividad de la metodología *Phonics* en el C.P. Bilingüe Ventanielles (Fuente: imágenes cedidas por el coordinador del proyecto)

#### 4. Innovación en materiales didácticos

En cuanto a ejemplos de materiales didácticos para una introducción natural del idioma en las aulas de infantil, destacamos el proyecto “*Methodology for very early language learning-VELL*” (<https://www.zsangel.cz/>), desarrollado en la República Checa desde 2008, y en el que participaban Italia, Alemania y Eslovaquia. Entre sus objetivos destaca el desarrollo de una metodología propia para la enseñanza de la LE en la etapa de Educación Infantil, el diseño y evaluación de materiales didácticos de calidad, como las historias de *Froggy*, así como publicitar las ventajas del aprendizaje temprano de la LE.

El **Museo Virtual de Monstruos** (<https://cutt.ly/XoQVCY9>) es otro proyecto reseñable en cuanto al aprendizaje temprano de idiomas. Se trata de un proyecto *eTwining* coordinado por la República Checa entre los años 2012-2014, que tiene como objetivo crear monstruos-mascotas de cada centro educativo participante basándose en la literatura infantil conocida por los niños. Estos monstruos viajaron con su propio pasaporte entre los participantes del proyecto, incluyendo un diccionario multilingüe, historias de los monstruos en cada destino, imágenes, etc. (Figura 3). El proyecto fue un gran éxito, integrando a toda la comunidad (familias, bibliotecas locales, etc.).



Figura 3. Materiales diseñados en el Proyecto Museo Virtual de Monstruos (Fuente: imágenes cedidas por el coordinador del proyecto)

Por último, el proyecto europeo *Kids2Talk* (<http://www.kids2talk.de/>) desarrolló en el 2009 un banco de materiales para llevar a cabo juegos en aulas multilingües, con el fin de despertar la conciencia multicultural europea del alumnado de 3 a 5 y de 5 a 7 años. Desarrollaron 13 juegos alcanzando un total de 650 niños en 35 centros infantiles en Grecia, Rumanía, Austria y Alemania.

##### 5. Zonas aisladas o rurales

El proyecto *The English Teaching Program* (<https://cutt.ly/Hof8H9b>) está destinado a promover el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en zonas rurales de Polonia, principalmente formando al profesorado. Comenzó en el año 2000 y le concedieron el Sello Europeo de las Lenguas en el 2017. Se reclutan en el proyecto profesores de inglés de zonas rurales que llevan a cabo actividades lúdicas extracurriculares en sus comunidades involucrando a niños de todas las edades desde edad preescolar. A cambio el proyecto les facilita a los docentes formación de calidad en diversos formatos WET (*Weekend with English Teachers*) y el congreso anual conocido como ETM (*English Teaching Market*) que convoca a unos 500 profesionales de todo el país. Igualmente, los colegios rurales pueden incorporar en sus centros a un profesor nativo '*Native Speaker in our school*' o el programa de Embajadores por el que se tutoriza a los nuevos docentes del proyecto.

Otro ejemplo es el proyecto español que consiguió el tercer premio nacional a la innovación educativa, y segundo premio al sello europeo de iniciativas innovadoras en la enseñanza de lenguas, llevado a cabo en los cinco centros escolares que conforman el **Colegio Rural**

**Agrupado en Asturias** por Álvarez-Cofiño (2003). Al contar con un grupo heterogéneo formado por alumnos de diferentes edades en cada centro escolar, se ideó un material didáctico (<https://cutt.ly/Aof85Oq>) que pudiera utilizarse de forma simultánea con todos los alumnos, sin importar su nivel ni edad, y así responder a las necesidades educativas que se planteaban. Se diseñaron 28 unidades didácticas usando el método *Total Physical Response*, juego simbólico, canciones, rimas, *flashcards*, juegos de mesa, cuentos, mímica y marionetas. Los resultados fueron muy satisfactorios, ya que todos los alumnos consiguieron un buen nivel de comprensión oral, nivel incluso superior al segundo y tercer ciclo de Primaria y, aunque no era el objetivo principal, se trabajó la lectoescritura mediante *posters*, etiquetas, consiguiendo que en todas las edades fueran capaces de leer palabras en inglés.

## Conclusiones

Como puede apreciarse se están llevando a cabo buenas prácticas muy válidas y de gran calidad de las que es necesario dejar constancia, principalmente para que puedan extrapolarse a otros contextos similares. La revisión del panorama nacional e internacional nos ofrece una gran cantidad de ejemplos de innovación y buenas prácticas que deben servir de ejemplo para demostrar la importante apuesta que se está realizando en materia de LE, prestando gran importancia a estos aprendizajes en edades tempranas. Principalmente hemos desglosado cinco líneas de innovación: la inclusión de las familias en el proceso de aprendizaje, no solo porque son actores esenciales en el mismo, sino porque a través de ellos podemos conseguir una mayor exposición a la lengua, dada las limitaciones que tenemos en este sentido en el contexto español; el aprendizaje entre iguales, el cual ha sido totalmente validada en procesos de aprendizaje con niños más mayores, pero que en este caso cobra sentido involucrando a los niños de Infantil; innovaciones en la metodología, principalmente en cuanto a cuatro líneas: *storytelling*, creatividad, CLIL y *Phonics*; de la mano de esta innovación, describimos numerosas prácticas innovadoras en la creación de materiales, teniendo en cuenta que deben ser atractivos para los estudiantes, cercanos a su mundo y que promuevan un modelo discursivo como el cuento para promocionar el desarrollo de la lengua; por último, innovación en zonas rurales o aisladas con el objetivo de promover la formación de profesorado en estas zonas, así como de facilitar la cooperación y materiales.

A modo de conclusión final, creemos necesario reivindicar la creciente área de la enseñanza de idiomas en la etapa de Educación Infantil, convirtiéndose en una innovación por sí misma, que debe tratarse no como un área de innovación extensible desde la Educación Primaria, sino como un área propia con unas características propias y, por ende, requiere de un tratamiento específico en cuanto a la docencia y a la investigación.

## Agradecimientos

Las autoras quieren agradecer a todos aquellos coordinadores de proyectos que amablemente han facilitado la recopilación de información para esta investigación, especialmente a Ángela Álvarez-Cofiño C.P. Ventanielles de Oviedo y a Mariano Suarez del C.P. Tremañez. De Gijón.

## Referencias

- Álvarez-Cofiño, A. (2003). Introducción temprana de inglés como segunda lengua en clases multinivel de educación infantil en un Colegio Rural Agrupado. Experiencias del Principado de Asturias. Premios a la Innovación Educativa 2003. Recuperado de <https://cutt.ly/FrtQSI1>
- Andúgar, A., Cortina-Pérez, B. & Tornel, M. (2019). Tratamiento de la lengua extranjera en Educación Infantil en las distintas comunidades autónomas españolas. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 467-487. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9163>
- Bialystok, E., Craik, F., & Luk, G. (2012). Bilingualism: Consequences for Mind and Brain. *Trends Cognitive Sciences*, 16(4), 240–250. doi: 10.1016/j.tics.2012.03.001
- Birdsong (1999). *Second language acquisition and the critical period hypothesis*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cenoz, J. (2003). El aprendizaje del inglés desde educación infantil: efectos cognitivos. *EDULING Revista-Fórum sobre plurilingüismo y educación*, (1), 1-11.
- Colibaba, A. C., Gheorghiu, E. & Gheorghiu, I. (2012). BILFAM. An Innovative Family Language Project (pp.163-171). En C.M. Stracke (Ed.), *The Future of Learning Innovations and Learning Quality: How Do They Fit Together?* ; [proceedings of the European Conference LINQ 2012, Held in Brussels, Belgium on 23rd of October 2012]. Brussels: GITO mbH Verlag.
- Comisión Europea (2003). *Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones. Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un plan de acción 2004-2006*. 24/07/2003. Recuperado de <https://cutt.ly/JrtQSB>
- Comisión Europea (2005). *Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Una nueva estrategia marco para el multilingüismo*. Recuperado de <https://cutt.ly/TrtQDtW>
- Comisión Europea (2011). Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable. European Strategic Framework for Education and Training (ET 2020). Recuperado de <https://cutt.ly/CrtQDx6>
- Comisión Europea (2012). *Europeans and their languages. Special Eurobarometer 386*. Recuperado de <https://cutt.ly/urtQDTG>

- Comisión Europea (2016). *European Multilingualism Experiences from the Lifelong Learning Programme – Key Activity 2 Languages*. Recuperado de <https://cutt.ly/trtQDBi>
- Consejo Europeo de Barcelona (2002). *Conclusiones de la Presidencia Consejo Europeo de Barcelona, 15 y 16 de Marzo de 2002*. Recuperado de <https://cutt.ly/WrtQFTU>
- Corcoll, C. (2013). Developing children’s language awareness: switching codes in the language classroom. *International Journal of Multilingualism*, 10(1), 27-45. doi:10.1080/14790718.2011.628023
- DeKeyser, R. (2003). Implicit and explicit learning. En C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp.313–348). London: Blackwell.
- DeKeyser, R.M. & Larson-Hall, J. (2005). What does the critical period really mean? En J.F. Kroll, & A.M.B. de Groot (Eds.), *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches* (pp.89-108). Oxford: Oxford University Press.
- DeKeyser, R., Alfi-Shabtay, I. & Ravid, D. (2010). Cross-linguistic Evidence for the Nature of Age Effects in Second Language Acquisition. *Applied Psycholinguistics* (31), 413–438. doi: 10.1017/S0142716410000056
- Dolean, D. (2015). How early can we efficiently start teaching a foreign language? *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(5), 706-719. doi: 10.1080/1350293X.2015.1104047
- Edelenbos, P., Johnstone, R., & Kubanek, A. (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very Young learners. Languages for the children of Europe, published research, good practice and main principles*. Recuperado de <https://cutt.ly/ortQFV4>
- Elvin, P., Maagero, E., & Simonsen, B. (2007). How dinosaurs speak in England? English in kindergarten. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(1), 71-86, doi: 10.1080/13502930601103199
- Enever, J. (2014). What can we expect of an early start to foreign language learning in Europe today? *Conference Proceedings, A Korai Idegennyelvi Fejlesztés Elmélete és Gyakorlata (Early Language Development Theory and Practice)*, Márkus E. & Trentinné Benkő E. (eds.). Budapest: ELTE.
- Eurydice (2012). *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa 2012* (Trad. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). Madrid: Secretaría General Técnica.
- Eurydice (2017). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition*. Recuperado de <https://cutt.ly/TrtQGa7>

- Flege, J.E., Birdsong, D., Byalistok, E., Mack, M., Sung, H. & Tsukada, K. (2006). Degree of foreign accent in English sentences produced by Korean children and adults. *Journal of Phonetics*, (34), 153-175. doi:10.1016/j.wocn.2005.05.001
- García-Sierra, A., Ramírez-Esparza, N., & Kuhl, P.K. (2016). Relationships between quantity of language input and brain responses in bilingual and monolingual infants. *International Journal of Psychophysiology*, 110, 1–17.
- Hoyos, M.S. (2011). El desafío de los programas plurilingües en España. *Cuadernos Comillas*, 2, 37-50.
- Hyltenstam, K., & Abrahamsson, N. (2001). Age and L2 learning: The hazards of matching practical “implications” with theoretical “facts.” *TESOL Quarterly*, 35, 151–170.
- Hyltenstam, K., & Abrahamsson, N. (2003). Maturation constraints in SLA. En C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 539–588). Londres: Blackwell.
- Johnson, J., & Newport, E. (1989). Critical period effects in second language learning: the influence of maturational state of the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21(1), 60-99.
- Kersten, K. (2015). Bilingual pre-primary schools: language acquisition, intercultural encounters and environmental learning. En S. Mourão, & M. Lourenço (Eds.), *Early years second language education* (pp.29-45). Oxon: Routledge.
- Kuhl, P.K., Stevenson, J., Corrigan, N., Van den Bosch, J., Deniz, D., & Richards. T. (2016). Neuroimaging of the bilingual brain: Structural brain correlates of listening and speaking in a second language. *Brain and Language*, 162, 1-9. doi: 10.1016/j.bandl.2016.07.004
- Lennenberg, E. H. (1967). *Biological foundations of language*. Nueva York: Wiley.
- Madrid, D. (2001). A conceptual framework for the teaching of foreign languages in infant education. En Madrid, D., Herrera, F., Mesa M. C., & F. Cruz, M. (Eds.), *European Models of Children Integration* (pp. 145-152). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Mezzi, T. (2012). Being young, being adult: the age factor issue for vocabulary in foreign language education. En M. González Davies, & A. Taronna (Eds.), *New trends in early foreign language learning* (pp. 12-23). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Mihaljević-Djigunović, J. (2012). Attitudes and motivation in Early Foreign Language Learning. *CEPS Journal*, 2(3), 55-74.



- Missaglia, F. (2010). The acquisition of L3 vowels by infant German-Italian bilinguals. *International Journal of Multilingualism*, 7(1), 58-74. doi.org/10.1080/14790710902972289
- Mourão, S., & Robinson, P. (2016). Facilitating the learning of English through collaborative practice. En V. Murphy, & M. Evangelou (Eds.), *Early childhood education in English for speakers of other languages* (pp. 253-264). Londres: British Council.
- Muñoz-Redondo, C., & López-Bautista (2002-2003). Aprendizaje temprano de una segunda lengua [Número extraordinario]. *Encuentro revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 13-14, 169-175.
- Murphy, V., & Evangelou, M. (2016). Introduction. En V. Murphy, & M. Evangelou (Eds.), *Early childhood education in English for speakers of other languages* (pp. 4-19). Londres: British Council.
- Nash, R. & Eleftheriou, M. (2008) *A review of the European schools languages and science policies*. Recuperado de <https://cutt.ly/prtQGIg>
- Navarro, A., Coyle, Y., & Roca de Larios, J. (2016). Pre-school children's production of sibilant phonemes in English: developing phonemic awareness through multi-sensory teaching. En V. Murphy, & M. Evangelou (eds.), *Early Childhood Education in English for Speakers of Other Languages* (pp. 241-252). Londres: British Council.
- Patwoski, M. (1982). The sensitive period for the acquisition of syntax in a second language. En S. Krashen, R. Scarcella, & M. Long (Eds.), *Child-adult differences in second language acquisition* (pp. 52-63). Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Penfield, W. (1953). A consideration of the neurophysiological mechanisms of speech and some educational consequences. *Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences*, 82, 201-214.
- Penfield, W., & Roberts, L. (1959). *Speech and Brain mechanism*. Nueva Jersey: Princeton University.
- Ramírez-Esparza, N., García-Sierra, A., & Kuhl, P.K. (2016). The Impact of Early Social Interactions on Later Language Development in Spanish-English Bilingual Infants. *Child Development*, 88(4), 1216-1234. doi: 10.1111/cdev.12648
- Rico-Martín, A. M., & Jiménez, M.A (2013). Desarrollo de la competencia plurilingüe en el aula: Una aproximación a la metodología de AICLE. En J.L. Belmonte (Ed.), *Diversidad Cultural y Educación Intercultural* (pp. 183-200). Melilla: SATE-STEs.
- Riestra, M.A., & Johnson, C.E. (1964). Changes in attitudes of elementary school pupil toward foreign speaking peoples resulting from the study of a foreign language. *Journal of Experimental Education*, 33, 65-72.

- Sánchez-Reyes, M.S. (2000). La influencia de la edad temprana en el proceso de adquisición de la lengua extranjera. *Aula*, 12, 43-53.
- Scovel, T. (1988). *A time to speak: a psychological inquiry into the critical period for human language*. Rowley: Newbury House.
- Seker, P.T., Girgin, G., & Akamca, G.O. (2012). A study on the contributions of second language education to language development in pre-school period. *Procedia, Social and behavioral sciences*, 47, 230-234. doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.643
- Seliger, H., Krashen, S., & Ladefoged, P. (1982). Maturation constraints in the acquisition of second languages. En S. Krashen, R. Scarcella, & M. Long (Eds.), *Child-adult differences in second language acquisition* (pp. 13-19). Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Sokol, A., & Lasevich, E.L. (2015). Supporting parents in building learning activities in another language. En S. Mourao & M. Lourenço (Eds.), *Early Years Second Language Education: International perspectives on theory and practice*. Nueva York: Routledge.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Taeschner, T. (2004). *The magic teacher's kit*. Roma: Dinocroc International Training Institute srl.
- UNESCO (2010). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. Recuperado de <https://cutt.ly/eoQCCY7>
- Yeganeh, M.T. (2013). Age constrain on foreign language learning in monolinguals versus bilingual learners. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 70, 1974-1999. doi:10.1016/j.sbspro.2013.