Los niños y el aprendizaje multisensorial en la era de la hiperconexión

Marcela Fritzler Instituto Cervantes de Tel Aviv
marcelaf71@gmail.com

Resumen

Al escuchar en las clases a los niños hablando una lengua extranjera, nuestra mente se detuvo a pensar en ese pequeño-gran estudiante que nos exige una visión diferente en el momento de planificar nuestra labor. ¿Qué es el lenguaje para los niños? ¿Cómo adquieren una lengua extranjera? ¿A qué edad pueden empezar? ¿Cuál es la metodología adecuada? ¿Qué les aportará en el futuro saber otra lengua?

La enseñanza de ELE para niños vive un importante cambio en estos momentos y, por ende, implica una formación profesional específica y sustentada en documentos de referencia actualizados.

El presente texto invita a reflexionar sobre las necesidades e intereses de este tipo de aprendices, nacidos en la era de la hiperconexión y sujetos activos en la sociedad de la información y el conocimiento.

Palabras clave: lengua extranjera, adquisición, aprendizaje, niños, metodología, tecnología.

1. INTRODUCCIÓN

Al entrar hace ya algunos años al aula con mi primer grupo de niños pensé que sabía cómo dar una clase. Pronto descubrí que no era así.

«Dar clase a niños es una experiencia enriquecedora, en la que es difícil saber quién aprende más de quién» (Cano, 1997: 38). Y yo he crecido con ellos. Esta vivencia es la que me obliga a invitarlos a reflexionar juntos una serie de preguntas que exigirá una respuesta precisa al planificar nuestras clases. ¿Qué significa una lengua extranjera para los niños? ¿Para qué la necesitarían? ¿Pueden comunicarse sin estudiar gramática?

Los niños tienen la posibilidad maravillosa de adquirir una lengua mediante el disfrute de descubrir los secretos del habla, de meterse en el idioma sin demasia-

das preguntas, de darle sonido a sus imágenes solo porque les divierten. Sin embargo, es una realidad que en muchos casos la lengua será el arma que tendrán los niños frente a su nueva realidad. La inmigración, el traslado familiar, traerá el vacío y la necesidad de abrirse camino. Comunicarse ya no será un juego de palabras bonitas ni el idioma, una canción de moda.

Es el momento entonces, de plantearnos la diferencia que existe entre un niño y un adulto cuando aprenden un idioma, que implica la adquisición de una lengua extranjera y de esa forma, comprender la importancia de nuestra tarea.

2. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Antes de establecer fundamentos pedagógicos y metodologías, convendría aclarar la diferencia entre segunda lengua y lengua extranjera. A este propósito, Muñoz (2002: 112-113) apunta lo siguiente:

> Segunda lengua, L2 / lengua extranjera, LE: Se diferencia entre estos dos términos para resaltar que, en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España.

Por su parte, Santos Gargallo (1999: 21) observa que la segunda lengua es «aquella que cumple una función social en la comunidad lingüística en que se aprende», y la lengua extranjera es «aquella que se aprende en un contexto en el que carece de función social e institucional». Algunos autores emplean la expresión «lengua de acogida» que se relaciona con la de «sociedad de acogida», y hace referencia a un tipo de L2 adquirida en un contexto migratorio (Soto Aranda y El-Madkouri, 2005: 1).

Teniendo en cuenta estas definiciones el contexto determinará qué contenidos hay que desarrollar. Es decir, los materiales para niños que deban integrarse dentro de un sistema educativo específico, donde las estructuras gramaticales o el léxico cobrarán un valor significativo y/o como parte de un traslado familiar en el que la adaptación cultural y la sociolingüística jugarán un papel fundamental, serán diferentes de los de los niños que aprenden una lengua porque les gusta, por la música o por un programa de televisión.

Aprender una LE supone el dominio de, al menos, otra lengua. Por lo tanto, durante el proceso de adquisición, los aprendices, partiendo de su primera o segunda lengua, transfieren sus estructuras a las de la lengua meta y suelen generalizar las reglas de gramática. En el entorno natural, el *input* que reciben los que aprenden la LE es de suma importancia. De la misma forma en otros contextos, partir de lo que ven, oyen, leen en los diferentes medios de comunicación y su bagaje lingüístico,

de la primera o segunda lengua, desarrollan ellos mismos unas estructuras para poder exteriorizar lo que piensan, y luego, utilizan en otras circunstancias, es decir en sus propias situaciones de comunicación lo que han memorizado. Proponemos reflexionar sobre la enseñanza de una lengua extranjera a niños como aquella que se aprende en un contexto en el que carece de función social e institucional y el significado que implica para esos estudiantes.

Por varias décadas se ha planteado el debate acerca de las diferencias que existen en la manera en que adultos y niños aprenden una lengua extranjera. Muchos autores aseguran que los niños poseen una gran ventaja sobre los adultos en el aprendizaje de una LE y afirman que, si el aprendizaje se inicia a una edad temprana, este será más rápido y logrará dominar la lengua al mismo nivel que el hablante nativo.

Creencia basada en que el niño podrá adquirir una LE de forma natural, en ambientes donde se les habla en un lenguaje simplificado y la enseñanza ocurre mediante el juego y las actividades físicas que están asociados a las expresiones orales de la lengua.

Schmidt (2006) se opone a la idea. El hecho de asimilar con facilidad una lengua extranjera a una edad temprana es correcta solo para la adquisición como parte de la rutina diaria del niño, pero se equivocan acerca de aprender en un grupo o individualmente una o dos veces a la semana, en clases de cuarenta minutos.

Los estudios muestran que la edad ideal es de siete u ocho años, después de que el niño ha dominado su lengua materna. Además, en comparación con las capacidades de un niño de cinco años, los estudiantes de más edad tienen la ventaja cognitiva: una mejor memoria, mayor concentración y la comprensión del idioma.

En un mundo competitivo donde el idioma inglés globaliza la comunicación, las excesivas expectativas de los padres, al esperar que en poco tiempo sus hijos sean personas de habla inglesa, suelen afectar la capacidad de aprendizaje de los niños. Los resultados no siempre son satisfactorios, los padres se sienten decepcionados y transfieren esos sentimientos. Finalmente, el niño puede desarrollar una autoestima pobre. La falta de absorción del idioma se debe a la edad y la falta de madurez, no a la inteligencia.

Diferente es el caso de los niños expuestos a más de un idioma en su ambiente familiar, porque la adquisición se realizará de forma natural, en su actuar cotidiano.

De querer enriquecer los conocimientos del infante, sería preferible brindarle música, artesanías, deportes, la lectura de cuentos para desarrollar las habilidades cognitivas y emocionales de su lengua materna. Estos le ayudarán en la futura adquisición de una lengua extranjera.

Si nos referimos a las tareas que miden las habilidades en morfología y sintaxis y aquellas relacionadas con los conocimientos lingüísticos que representan la dimensión cognitiva de la competencia lingüística, los aprendices mayores, que son más maduros cognitivamente, lo harán mejor. En contraste, en aquellas tareas comunicativas que miden las habilidades básicas de comunicación interpersonal tales como la fluidez oral y la fonología, los niños poseen un sistema fonológico más elástico y moldeable. En este sentido, algunas explicaciones basadas en factores biológicos se encuentran agrupadas en lo que se conoce como la hipótesis del período crítico CHP. Esta hipótesis propone que existe un período limitado de desarrollo durante el cual es posible adquirir una lengua segunda casi al mismo nivel de los hablantes nativos. Se ha dicho que este periodo dura desde los dos años hasta la pubertad (aproximadamente, los trece años de edad) y que una vez terminada esta etapa se hace más difícil para el individuo adquirir y aprender una segunda lengua ya que se habla de la pérdida de plasticidad de las estructuras neurales en el cerebro. Plasticidad se refiere a la habilidad de las neuronas de hacer nuevas y variadas conexiones dependiendo del estímulo.

Otra de estas explicaciones relacionadas con el periodo crítico es la pérdida de lo que Noam Chomsky (1965, 1999) llama la gramática universal (GU). Esta teoría sugiere que el individuo nace con una capacidad innata para adquirir una segunda lengua y esta le facilita el acceso a esos aspectos de las lenguas que son comunes a todas las lenguas: la gramática universal, le permite al individuo aprender no solo su primera lengua, sino también cualquier otra. Es común escuchar a los niños pequeños, futuros bilingües, conjugar los verbos a su manera. Por ejemplo: yo *sabo*, en lugar de yo «sé» o yo *pono*, en lugar de «pongo» e incluso combinaciones entre los pretéritos como *estuvió*.

Se dice que esta pérdida de la gramática universal ocurre al final del período crítico. En este sentido, es necesario diferenciar entre la adquisición del lenguaje como una etapa evolutiva espontánea del aprendizaje del lenguaje, más adelante se producirá de manera similar a cualquier otro tipo de aprendizaje: a través de la ejercitación, la memorización, etc.

El niño de ocho a doce años empieza a darse cuenta de que necesita comunicarse de una manera social. Es capaz de trabajar con reglas y conceptos gramaticales progresivamente, siempre que se parta de la manipulación directa de palabras y frases que ya haya adquirido, de forma global. Comparaciones entre palabras, clasificaciones, contrastes con expresiones de su propia lengua permiten una gramática intuitiva muy valiosa para el aprendizaje posterior de la gramática explícita. La reflexión del lenguaje les llevará a tomar conciencia de las regularidades de la lengua y establecer relaciones entre los elementos del sistema. La reflexión se apoyará, en muchos momentos, en la comparación entre las estructuras y el funcionamiento de la lengua materna y la extranjera.

Existen también factores afectivos que pueden influir en el aprendizaje y sus logros. Entre ellos encontramos la motivación, la confianza en sí mismo y el nivel de ansiedad que muestran los individuos hacia el aprendizaje de una LE.

Los niños pequeños, aunque es difícil decir que no experimentan ansiedad, sienten menos inhibiciones: más libertad de hablar y menos miedo a cometer errores. La motivación del niño, una motivación intrínseca, puede buscar como objetivo la comunicación con otros niños, compañeros de clase y de juego, o simplemente hablar como el protagonista de su programa favorito en español. De este modo, altos niveles de motivación se traducen en mejores resultados en el aprendizaje.

Además de factores biológicos, cognitivos y afectivos, existen factores externos relacionados con el ambiente de clase, las horas de enseñanza, el grado de exposición a la lengua, la calidad y cantidad de *input* que reciben los niños y la metodología adecuada a las necesidades del alumnado meta. Aunque consideramos que estos factores le darían ventajas a cualquier individuo sin importar la edad en el momento de estudiar.

Para resumir lo expuesto, nos hacemos eco de las palabras de García Naranjo y Moreno García (2008) cuando nos explican que, teniendo en cuenta que una lengua nueva se adquiere a partir de procesos cognitivos, afectivos y socioculturales, resulta de suma importancia que el alumnado aprenda contenidos (procesos cognitivos) que favorezcan su motivación y fomente su autoestima (proceso afectivo y sociocultural)**.**

3. PRINCIPIOS DIDÁCTICOS

Metodológicamente se trata de provocar situaciones comunicativas que respondan a las necesidades de los aprendices y, a partir de ellas y de un lenguaje auténtico, propiciar la interacción y la adquisición de estrategias para aprender. Con el fin de favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa, necesitamos desarrollar en forma paralela e integrada dos tipos de conocimientos:

- Formal: saber cosas sobre la lengua.
- Instrumental: saber hacer cosas con la lengua.

En otras palabras, al pensar en un enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas en los niños, debemos considerar:

- Un enfoque orientado al desarrollo de la competencia comunicativa;
- Un enfoque centrado en la acción, en la capacidad de los alumnos de hacer cosas con la lengua. Es decir, un enfoque basado en la concepción construc-

tivista del aprendizaje: el alumno es el agente de su propio aprendizaje y el trabajo está centrado en el alumno.

– Un enfoque basado en una concepción social del aprendizaje, ya que se considera el aula como un contexto rico de oportunidades para la interacción, el desarrollo de la lengua, el aprendizaje cooperativo y el escenario adecuado para dar lugar a la interculturalidad.

Partiendo de estas premisas pasaremos a enumerar los principios que toda metodología para niños debería contemplar:

- La importancia del yo, ya que los niños se sienten realmente motivados al hablar de sí mismos, de su entorno, su vida, sus experiencias personales.
- La interacción, generando oportunidades para que los niños interactúen en parejas, grupos, por medio de dramatizaciones, canciones, poemas, juegos.
- La acción, propiciando la participación activa de todos los alumnos, ya sea a través del juego, la respuesta física total y la realización de tareas.

Es en este punto donde cabe mencionar el gran aporte que, en los años ochenta produjo el enfoque por tareas considerando el aspecto instrumental del lenguaje.

> En la Enseñanza de Lenguas Mediante Tareas (ELMT) las tareas son el punto de partida para la organización de la programación de una unidad didáctica, de un curso completo, o de un sílabo institucional (Estaire, 2001: 2).

Es decir, se plantea un producto final para la clase o tarea. Las tareas como unidad lingüística en la vida real se definen como aquellas cosas para las cuales utilizamos la lengua en nuestra vida cotidiana (Long, 1985): hacemos planes para ir al zoológico, escribimos una tarjeta de felicitación, preparamos una fiesta de cumpleaños, compramos en una tienda de ropa, escribimos una receta, etc. Desde este punto de vista, un análisis en un día cualquiera de la vida cotidiana de los niños produciría una lista de tareas, la mayoría de las cuales tiene un principio, un desarrollo y una finalidad, «tareas posibilitadoras», y siguen una serie de procedimientos establecidos para cada tipo de tarea. Se tratará por este camino que el estudiante se involucre desde el principio en la realización del proyecto o tarea final propuesta al inicio del tema.

- La repetición de los contenidos y rutinas aprendidos, que le otorgarán seguridad y confianza en su aprendizaje.
- La variedad y versatilidad de recursos procurando traer a clase la mayoría de materiales didácticos, siempre considerando que se adapten a las necesidades evolutivas de los aprendices, respetando ritmos y estilos, cuidando desde la propia presentación (colores,

formas, personajes…) hasta la secuenciación y coordinación con los contenidos que se van a desarrollar. No se trata de que los materiales sean el centro de nuestra labor, sino que se estén al servicio del aprendizaje y faciliten nuestro trabajo en el aula, evitando la falta de motivación.

- La autoevaluación, ya que a los niños les gusta percibir su propio progreso y sentirse protagonistas y agentes de su aprendizaje, desarrollando su autonomía y la adquisición de estrategias de aprendizaje.

Como hemos dicho anteriormente, los niños poseen una motivación intrínseca que los lleva a participar con todo su cuerpo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, de tener una clase voluntariosa y disciplinada con los adultos, a estar frente al descontrol que nos puede parecer una clase para niños. Sin embargo, la verdad es otra. Ellos poseen una desmedida curiosidad y un afán de divertirse que los obliga a tomar contacto con el medio, a tratar de conocer y dominar todo lo que los rodea. Todo lo miran, lo tocan, lo prueban… Por esto encontrarán utilidad en cualquier material, desde el papel y los colores hasta la plastilina o el material descartable. Se trata, entonces, de adecuar el entorno mágico que es el aula a la adquisición de conocimientos que nos hemos propuesto y donde la sorpresa será la aliada perfecta.

Me parece acertada la opinión de Antonio Cano (1997: 39) al decir que «los cerebros de los niños son como esponjas en las que todo es absorbido como por arte de magia». Pueden captar todo lo que sucede a su alrededor sin necesidad de concentrarse en algo concreto. Su capacidad de aprendizaje es realmente asombrosa: pueden estar memorizando una canción inconscientemente mientras hacen un muñeco, escuchar lo que dicen sus compañeros y hasta entender lo que se dice en clase.

4. COMPONENTES DE LOS MATERIALES Y HERRAMIENTAS PARA LA ENSEÑANZA DE ELE

El desafío de crear materiales para niños cuenta con pilares fundamentales que sostendrán, en forma organizada y responsable, a nuestro parecer, toda la metodología hasta el momento expuesta.

Nos referimos, en primera instancia, al componente lúdico**.** Los juegos, como recurso didáctico, ayudan al desarrollo cognitivo facilitando la comprensión y la representación de la realidad de modo adecuado a la edad y a sus necesidades. Al formar parte de su rutina se convierte en un eficaz instrumento de apoyo para cualquier situación de aprendizaje.

Las actividades basadas en el componente lúdico nos permitirán enriquecer el vocabulario, afianzar la adquisición de funciones y estructuras lingüísticas, favo-

recer la interacción y la colaboración, fortalecer los conocimientos, potenciar la motivación y la creatividad, propiciar la espontaneidad y la autoestima. Mediante el juego el profesor no es el centro de la clase y le permite evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo de forma placentera.

Las técnicas dramáticas, herramientas indiscutibles, nos ayudarán a desarrollar la expresión oral en la clase de E/LE, ya que permiten reproducir situaciones, asumir roles y transformar el aula en un verdadero escenario para la creación. Contamos entre estos juegos, los de rol, el drama, la escenificación, la simulación y solución de problemas, entre otros.

Es posible teatralizar desde las compras en una tienda de ropa hasta una visita al médico, ya que partimos de una lengua que es contextualizada creando un clima de confianza y cooperación. Se divertirán practicando las funciones lingüísticas estudiadas, crearán otras posibilidades y, de regalo, nosotros tendremos el placer de compartirlo.A modo de guinda del pastel, presentaremos el uso de las canciones en el aula como un verdadero género comunicativo.

Para Cassany (1994: 406-409) «escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable». Son textos orales ideales para mejorar la pronunciación y la capacidad de escuchar un idioma extranjero, los aspectos fonológicos, fijar o aplicar reglas morfosintácticas, memorizar palabras nuevas (a través de las repeticiones o de los estribillos), presentar aspectos de la cultura hispana, como actividad lúdica, etc. Y evaluar el grado de asimilación jugando, cantando, tarareando un estribillo, contando historias. En una palabra, practicar y potenciar, de forma divertida y variada, las destrezas principales, sin olvidar la canción representa un lenguaje universal, que unifica sin diferencias. De hecho, usar creativamente la lengua española.

Si de textos hablamos, creemos que merece la pena detenernos en el artículo de Martínez Sallés (2004: 4) en el que se define la competencia literaria como «la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrutar y comprender diversos textos literarios y el conocimiento de algunas obras y autores representativos». De allí que consideremos la enseñanza de la literatura como la forma de promover la lectura o conocer escritores, poetas, contextos literarios y momentos determinados de la historia, a partir del encanto de las palabras.

Partiendo de este concepto no deberíamos restringir el uso de los textos literarios a aspectos gramaticales del mismo, ya que los nuevos enfoques plantean el texto literario como:

- la posibilidad de desarrollar la competencia sociocultural y por consiguiente, la literaria. Lo ayudará a comprender el mundo;
- el recurso por excelencia para enriquecer el léxico, el ritmo y la música que poseen las palabras;
- favorece la competencia comunicativa, con un modelo de lengua afectivo, corporal y lúdico, estimulando la imaginación del niño;

- la construcción del discurso, el empleo de las destrezas y habilidades ante diferentes situaciones;
- Pensamos que una lectura del manual de instrucciones para trabajar con el texto literario creado por Martínez Sallés (2004: 21-22) les será de gran ayuda:
- usar preferentemente textos cortos, ofrecen mayores posibilidades de interacción;
- tener en cuenta la explotación literaria del texto y la lingüística;
- ser flexibles, ya que al ser textos literarios están expuestos a un mayor número de interpretaciones;
- motivación: crear un clima emocional en los alumnos antes de trabajar con el texto y partir siempre, desde lo que alumno ya sabe y siente;
- el profesor como intermediario, su papel será el animar a los alumnos a acercarse a los textos literarios;
- estimular el aspecto lúdico del texto.En relación con lo anterior y como recurso en sí mismo, el cuento nos será muy útil para potenciar el aprendizaje. El factor sorpresa encontrará eco en la tensión narrativa generando interés y la brevedad impedirá el cansancio y el aburrimiento. Partiendo de la consideración de que los niños están familiarizados con las historias populares de su primera lengua y con las rutinas de escuchar y contar cuentos, estos se convertirán en un arma variada y rica, de infinitas posibilidades y, en especial, los acercarán de una manera sencilla y atractiva a la cultura de la lengua extranjera. Imaginar las posibilidades es un libro…

Un capítulo aparte merecerían las tecnologías de la información y el conocimiento (TIC), pues son un conjunto de servicios y un inmenso banco de recursos que los profesores tenemos a disposición para facilitar nuestra labor, dar clase dentro y fuera del aula y transformar el aprendizaje en algo significativo.

¿Las TIC hacen magia? No, son unas herramientas que nos permiten actualizarnos permanentemente y desarrollar nuestras clases de lengua extranjera dentro de los parámetros que la nueva sociedad de la información y el conocimiento requiere. En otras palabras, intentar un enfoque pedagógico:

- expandido: porque puede suceder en cualquier momento y lugar; en el aula, en la casa, en el parque;
- personalizado: es decir, adaptado a las necesidades del alumno y su entorno, dándole libertad y autonomía;
- invertido: convierte al alumno en el centro del aprendizaje, otorgando la posibilidad de construir su saber;
- innovador: propicia una actitud de investigación-acción como vehículo para generar nuevos conocimientos;

- emergente: «como el conjunto de enfoque e ideas pedagógicas que surgen alrededor del uso de las TIC […] y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura de aprendizaje» (Adell Segura y Castañeda Quintero, 2012: 13-33).

El profesor Rodríguez Martín (2004) en su artículo «El uso de Internet en el aula de ELE» presenta algunos lados positivos y negativos que conlleva este medio en el aprendizaje del idioma. Entre las ventajas destaca la mayor autonomía por parte del alumno, la posibilidad de acceder a información real e ilimitada, la integración de todas las destrezas y, por tanto, una mayor implicación en el aprendizaje ya que aprenden jugando en su mundo.

Entre las desventajas se encuentran el no tener aulas tecnológicamente equipadas y el requerir un trabajo concienzudo previo por parte del profesor: evaluar la red, guiar a los alumnos en la búsqueda de materiales y realización de tareas, actuando como intermediario.

Tratar de conocer las TIC, usarlas y compartirlas, aprender *de* y *con* los niños, *entrar* en el mundo tecnológico. Las tecnologías no reemplazan ni reemplazarán al profesor, solo le brindan una herramienta muy importante, rica y variada que, empleada con sabiduría, mejorará el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. CONCLUSIÓN

El niño aprende haciendo, de ahí que se requiera de herramientas para experimentar y realizar un aprendizaje activo. Los recursos educativos cumplen la función de provocar que los niños comenten, prueben, deduzcan, hagan hipótesis, escuchen, dibujen escriban, etc. Estos materiales son los que estarán en constante contacto con los niños y que propiciarán el aprendizaje del idioma meta.

Su importancia radica en que enriquezcan sus vivencias, desarrollen su pensamiento, favorezcan su interacción oral, motiven sus ganas de conocer.

En síntesis, aprender a aprender.

Cuando adquirimos una lengua, nos dice Pisonero del Álamo (2004: 1296):

se abre una ventana a nuevos horizontes, aparentemente lejanos pero en realidad próximos, es como si nos graduaran la vista y las nuevas gafas nos permitieran ver con claridad lo que antes apenas intuíamos, a la vez, por contraste, lo nuestro y habitual es visto con una perspectiva más crítica. Y todo gracias al nuevo componente cultural, que contrasta, difiere y enriquece.

Y si para realizar esta labor contamos con cómplices y aliados, con caritas ingenuas y curiosas, con esponjas de energía, que nos regalan su cariño y sus ganas de vivir, vale la frase de Antonio Cano (1997: 41) que «solo por oírles reír en español, merece la pena todos nuestros desvelos».

6. BIBLIOGRAFÍA

García Naranjo, F. y Moreno García, C. (2008). *Aprendo jugando*. Madrid: Dpto Confederal de Migraciones de UGT y de la Secretaria de Políticas Sociales FETE y UGT.

Adell Segura, J. y Castañeda Quintero, J. (2012). «Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes?». *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Asociación Espiral, Educación y Tecnología, pp. 13-33.

Cano, A. (1997). «Los niños y el español como lengua extranjera: todo por descubrir». *Frecuencia L: revista de didáctica del español como segunda lengua*: 38-41.

Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press.

Estaire, S. (2001). La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas. Tel Aviv: Universidad de Tel Aviv – Instituto Cervantes de Tel Aviv.

Long, M. (1985). *The Design of Classroom Second Lenguage Acquisition: towards Taskbased Language Teaching*. Londres: Multilingual Matters.

Martínez Sallés, M. (2004). «"Libro, déjame libre". Acercarse a la literatura con todos los sentidos». *redELE*.

Muñoz, C. (2000). *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel.

Muñoz, C. (2002). *Aprender idiomas*. Barcelona: Ediciones Paidós S. A.

Pisonero del Álamo, I. (2004). «La Enseñanza del Español a niños y niñas». En *Vademecum para la formación de profesores*. Eds. J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo. Madrid: SGEL.

Rodríguez Martín, J. (2004). «El uso de Internet en el aula de ELE». *redELE* 2.

Santos Gargallo, I. (1999). *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros.

Schmidt, D. S. (2006). Niños de tres años estudian inglés. ¿Será efectivo? *Yedioth Ahronoth* (11 de junio). Soto Aranda, B. y El-Madkouri, M. (2005). «Enfoques para el estudio de la adquisición de una L2 como lengua de acogida». *Tonos revista Electrónica de estudios filológicos* 10.