

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo: **VERÓNICA PATRICIA VIVAS GALÁRRAGA** con **CC. 172309843-8**, autora del trabajo de graduación intitulado: **"INGLÉS Y HABILIDADES COGNITIVAS"**. Estudio realizado desde la **Psicología del Desarrollo con niños entre 3 y 6 años que asisten al Centro de Aprendizaje Helen Doron Batán en el periodo mayo a julio de 2018 en la ciudad de Quito**, previo a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, en la Facultad de **Psicología**.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, noviembre 2019

Verónica P. Vivas G.

VERÓNICA PATRICIA VIVAS GALÁRRAGA

CC. 172309843-8

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
PSICOLOGÍA CLÍNICA

“INGLÉS Y HABILIDADES COGNITIVAS”

Estudio realizado desde la Psicología del Desarrollo con niños entre 3 y 6 años que asisten al Centro de Aprendizaje Helen Doron Batán en el periodo mayo a julio de 2018 en la ciudad de Quito.

AUTORA:

VERÓNICA PATRICIA VIVAS GALÁRRAGA

DIRECTORA:

MSc. LORENA NARVÁEZ MIÑO

QUITO, 2019

DEDICATORIA

El presente trabajo lo dedico a quienes son pilares fundamentales en mi vida, hoy y siempre.

A mis padres Amparo y Patricio, por darme las primeras palabras, corregir mis primeras letras y enseñarme el amor sobre todas las cosas.

A mi hermana Carla, por enseñarme que a veces las palabras sobran cuando la complicidad está presente, por ese amor sin condición.

A ti, Mi Fer Fonseca, por amarme con palabras, gestos y momentos, por cambiar conmigo el mundo que nos rodea, te amo siempre.

A mi familia entera, mis tantas mamás, tíos y primos/as que han sabido entenderme y aceptarme cuando aún yo no podía hacerlo.

A mis amigas UPINDES, Gaby, Nicole, Majo y Dani, porque nuestra amistad necesitó incluso que inventemos un nuevo idioma.

A mis colegas, Kathy, Cris, Stephi, Clara, Joss, Caro, Mike, por convertirse en la familia fuera de casa, por tener conmigo la palabra justa.

A mis pequeños, a ustedes todo, por pintar el mundo de colores, por llenar mis días de anécdotas y momentos preciosos que guardo en mi corazón para esos días no tan soleados.

AGRADECIMIENTOS

A la PUCE por abrirme las puertas y darme a conocer un mundo nuevo, donde pude convertirme en aquello que hoy soy.

A mis maestros en estos 5 años de carrera, quienes han sido soporte y apoyo incondicional dentro y fuera de las aulas, en especial a Graciela y María Mercedes.

A mi tutora Lore, por alentarme y guiarme en este proceso, por creer en mi cuando a veces yo no lo hacía.

A mis jefas, Vero y Moni, por abrirme las puertas a un universo entero de amor y aprendizaje en inglés, por el apoyo incondicional.

A Kathy y Paty, porque sin su apoyo y amistad esto no hubiera sido posible.

To Bea and Helen, for the support from far away.

A todos y cada uno de mis compañeros de enseñanza, por compartir conmigo la aventura de ser maestra.

A los padres de mis pequeños, por dejarme enseñarles, por poner a sus tesoros en mis manos y confiar en mí.

RESUMEN

En esta disertación el objetivo principal que se persigue es describir la relación que existe entre el segundo idioma (inglés) y las habilidades cognitivas de niños entre los 3 y 6 años que asistan al Centro de Aprendizaje Mata y Carpio, siendo éste el primero en el Ecuador con la metodología Helen Doron, el estudio es realizado durante los meses de Mayo a Junio del año 2018.

En el primer capítulo se toma en cuenta las aproximaciones teóricas de Jean Piaget y Lev Vygostky, se estudia principalmente sus aportes en cuanto a lenguaje y pensamiento; se describen las etapas por las que el sujeto pasa en la adquisición del lenguaje y así organiza su pensamiento para expresarlo en palabras, también el estudio de la inteligencia infantil descrita por etapas de desarrollo tomando en cuenta las competencias que deben tener los menores de acuerdo a su edad; para Vygostky por otro lado, el pensamiento y el lenguaje se encuentran ligados de forma íntima, el niño logra llegar al lenguaje adulto cuando el infante interioriza las palabras y plasma mediante ellas su propio pensamiento, aquí el papel del medio es importante pues es el que ofrece los estímulos, mientras más estímulos reciba en la infancia más rica será la inteligencia del adulto.

Para el segundo capítulo se compara en Método Natural de enseñanza del segundo idioma descrito por Tracy y Terrel con el Método desarrollado por Helen Doron, así se encuentran entre ellos semejanzas muy importantes en cuanto a la metodología; se desarrolla una descripción acerca de los niveles de Helen Doron con el afán de ofrecer al lector una perspectiva completa de la forma en la que se estructura el método, y corroborar sus semejanzas con el Método Natural.

El tercer capítulo presenta el estudio realizado en los niños del Centro de Aprendizaje Helen Doron English Batán gracias a la encuesta del nivel en el que se encuentran, lo que proporciona el nivel académico del segundo idioma, y el Índice de Capacidad General de las Escalas Wechsler para la medición del Coeficiente Intelectual, dicho índice es menos dependiente de la memoria de trabajo y velocidad de procesamiento.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTOS.....	III
RESUMEN.....	IV
TABLA DE CONTENIDO.....	V
ÍNDICE DE TABLAS.....	VIII
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	VIII
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1.....	2
1. APROXIMACIONES TEÓRICAS.....	2
1.1. Jean Piaget.....	2
1.1.1. Piaget y el lenguaje.....	4
1.1.1.1. Lenguaje Egocéntrico.....	5
1.1.1.2. Lenguaje Socializado.....	6
1.1.1.3. Egocentrismo.....	7
1.1.2. Piaget y la inteligencia.....	9
1.1.2.1. Asimilación.....	10
1.1.2.2. Acomodación.....	11
1.1.2.3. Adaptación.....	11
1.1.2.4. Sincretismo.....	11
1.1.3. Piaget y la afectividad.....	13
1.1.3.1. Foreign Language Enjoyment (FLE).....	13
1.1.3.2. Foreign Language Anxiety (FLA).....	14
1.1.4. Piaget y las etapas de desarrollo.....	15
1.1.4.1. La Socialización de la Acción.....	16
1.1.4.2. La Génesis del Pensamiento.....	17
1.1.4.3. Intuición.....	18
1.2. Lev Vygotsky.....	19
1.2.1. Genética del pensamiento y lenguaje.....	19
1.2.1.1. Fase Prelingüística.....	20
1.2.1.2. Fase Simbólica.....	20
1.2.1.3. Lenguaje Interiorizado.....	21
1.2.2. Formación del Concepto.....	21
1.2.2.1. Sincretismo.....	23

1.2.2.2.	Pensamiento en Complejos	23
1.2.2.3.	Pseudoconcepto	25
1.2.2.4.	Zona de Desarrollo Próximo	25
1.2.2.5.	Conceptos Científicos y Espontáneos	27
1.2.3.	Escolaridad.....	27
1.2.3.1.	Aspecto social	28
1.2.3.2.	Herramientas y Funciones psicológicas	29
Capítulo ii	30
2.	EL IDIOMA INGLÉS	30
2.1.	El inicio de la enseñanza del segundo idioma	30
2.1.1.	Métodos de enseñanza a través del tiempo	31
2.1.1.1.	Métodos directos tradicionales.....	32
2.1.1.2.	Método de lectura.....	33
2.1.1.3.	Método audio lingual	33
2.1.2.	Adquisición y Aprendizaje del segundo idioma	33
2.2.	El método natural	34
2.2.1.	Principios del Método Natural.....	35
2.2.1.1.	La comprensión antecede la producción	35
2.2.1.2.	Se acepta la producción por grados de aparición	35
2.2.1.3.	El programa se enfoca en habilidades comunicativas.....	36
2.2.1.4.	Las actividades en clase apuntan hacia bajar el nivel de ansiedad.....	36
2.2.2.	Las Cinco Hipótesis del Método Natural.....	37
2.2.2.1.	Hipótesis: Enseñanza – Adquisición.....	37
2.2.2.2.	Hipótesis: Orden Natural.....	38
2.2.2.3.	Hipótesis Monitor de Input	38
2.2.2.4.	Hipótesis: Input	39
2.2.2.5.	Hipótesis: Filtro Afectivo.....	40
2.3.	Helen Doron English y el Método Natural.....	40
2.3.1.	Desarrollo del Método	42
2.3.1.1.	Principio de Repetición constante	42
2.3.1.2.	Principio Refuerzo Positivo	43
2.3.1.3.	Principio del Aprendizaje Divertido	44
2.3.1.4.	Principio de construcción del éxito	44
2.3.1.5.	Entrenamiento de Maestros y Padres	45

2.3.2.	Semejanzas con el Método Natural	46
2.3.2.1.	Hipótesis Enseñanza – Adquisición	46
2.3.2.2.	Hipótesis Orden Natural	47
2.3.2.3.	Hipótesis Monitor de Input	47
2.3.2.4.	Hipótesis Input	48
2.3.2.5.	Hipótesis Filtro Afectivo	48
2.3.3.	Biografía e Inicios	49
2.3.4.	Influencia Glenn Doman	51
2.3.5.	Influencia Método Suzuki	52
2.3.6.	Programa y Cursos de Helen Doron	54
2.3.6.1.	Desde los 3 meses hasta los 4 años	54
2.3.6.2.	Desde los 4 hasta los 9 años	55
2.3.6.3.	Desde los 9 hasta los 12 años	57
2.3.6.4.	Desde los 12 a los 19 años	58
CAPÍTULO III		61
3.	RESULTADO DE LA INTERPRETACIÓN	61
3.1.	Metodología	61
3.2.	Técnicas	62
3.3.	Participantes	63
3.4.	Criterios de Selección	63
3.5.	Análisis de Datos	65
3.5.1.	Fun With Flupe	65
3.5.2.	More Fun With Flupe	68
3.5.3.	Nat and Friends	70
3.5.4.	More Nat and Friends	73
CONCLUSIONES		77
RECOMENDACIONES		78
Bibliografía		79
4.	ANEXOS	82
4.1.	Anexo 1 Índice de Capacidad General	82
4.2.	Anexo 2 Encuestas Nivel de Inglés Helen Doron	98
4.3.	Anexo 3 Entrevista 1	113
4.4.	Anexo 4 Entrevista 2	117
4.5.	Anexo 5 Entrevista 3	121

4.6. Consentimiento Informado	125
-------------------------------------	-----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Técnicas.....	62
------------------------	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Participantes	64
Gráfico 2: Participantes Fun With Flupe (Edades).....	65
Gráfico 3: Evaluación de Conocimientos Fun With Flupe.....	66
Gráfico 4: Índice de Capacidad General Fun With Flupe	66
Gráfico 5: Comparación Índice Capacidad General y Evaluación de Conocimientos Fun With Flupe	67
Gráfico 6: Participantes More Fun With Flupe (Edades)	68
Gráfico 7: Evaluación de Conocimientos More Fun With Flupe	69
Gráfico 8: Índice de Capacidad General More Fun With Flupe	69
Gráfico 9: Comparación índice de Capacidad General y Evaluación de Conocimientos More Fun With Flupe	70
Gráfico 10: Participantes Nat and Friends (Edades)	71
Gráfico 11: Evaluación de Conocimientos Nat and Friends	71
Gráfico 12: Índice de Capacidad General Nat and Friends	72
Gráfico 13: Comparación Índice Capacidad General y Evaluación de Conocimientos Nat and Friends	73
Gráfico 14: Participantes More Nat and Friends (Edades).....	74
Gráfico 15: Evaluación de Conocimientos More Nat and Friends.....	74
Gráfico 16: Índice Capacidad General More Nat and Friends	75
Gráfico 17: Comparación Índice Capacidad General y Evaluación de Conocimientos More Nat and Friends.....	76

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como objetivo relacionar las variables del bilingüismo y las habilidades cognitivas de 34 niños entre los 3 y 6 años que estudian inglés con el Método Helen Doron en el período de mayo a junio del año 2018.

Hasta el momento se ha encontrado tan solo una tesis en la PUCE que estudie la incidencia del desarrollo de hábitos de trabajo y atención en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua, aquí se evidencia la relación entre estos dos factores esto hablaría también de habilidades cognitivas como la atención (Ordóñez & Santamaría Hinojosa, 2010); otro de los trabajos encontrados habla de las ventajas de usar la música como herramienta para la adquisición del inglés como segunda lengua (Gavilanez, 2014); finalmente una tesis de la Facultad de Psicología indaga acerca de la teoría de Vygotsky en cuanto a sus aportes de pensamiento y relaciona el proceso de producción de conocimiento en educación intercultural (García, 2012); dado que no existen tesis que relacionen el bilingüismo con las habilidades cognitivas en niños, se vuelve para la autora imperativo el comprobar las ventajas de dicha relación, específicamente del idioma inglés en niños, ya que sería una razón más para que desde las primeras etapas del desarrollo se fomente el aprendizaje de un nuevo idioma con miras a un mejor desempeño académico de los pequeños, quienes serán en el futuro los encargados del desarrollo del país.

El objetivo de este trabajo será comprobar la correlación que existe entre el dominio de un segundo idioma y la mejora en las habilidades cognitivas de los alumnos; dar a conocer las ventajas del Método Helen Doron y su congruencia con a la Psicología del Desarrollo desde el punto de vista de Jean Piaget y Lev Vygotsky, así como compararlo con el Método Natural de enseñanza del segundo idioma descrito por Stephen Krashen y Tracy Terrel; además de la motivación personal para la realización de este estudio ya que la autora lleva trabajando varios años dentro de Helen Doron English y, al ser una apasionada por la niñez está extremadamente convencida del papel de la sociedad en el desarrollo de una buena infancia, pues solo cuando los niños sean felices y obtengan todas las facilidades en su desarrollo se va a poder soñar con un mundo realmente nuevo y más humano.

CAPÍTULO 1

APROXIMACIONES TEÓRICAS

1.1. Jean Piaget



Jean Piaget fue un biólogo suizo nacido en el año de 1896, su trabajo se enfocó en estudiar el pensamiento del infante en el campo de la Psicología Experimental, al enfocarse principalmente en la génesis del conocimiento, todo ello lo consiguió a través de la observación científica de la adquisición del conocimiento en niños, dentro de ello ha realizado varias y destacadas aportaciones entre las cuales se tomarán en cuenta las referentes al lenguaje y al pensamiento (Aguerrondo, 2005, págs. 112 - 117).

Las características de la epistemología científica que Piaget maneja en su teoría son claves para entenderla, entre ellas:

- Converte ciencia y Filosofía en sus estudios, puesto que considera que la Filosofía es necesaria para la valoración de los hallazgos que la ciencia obtiene, esto crea la base experimental necesaria para la teoría del conocimiento (Ordóñez, 1998, págs. 7 - 8).
- El sujeto de Piaget es activo ya que considera a la razón como dinámica, no solo en relación con los fenómenos sino con las cosas reales de la misma forma (Ordóñez, 1998, págs. 7 - 8).

¹ Recuperado de: Universidad Distrital Francisco José de Caldas: <http://bit.ly/1nxHJXW>

- Cambia el punto de partida del conocimiento de la experiencia hacia la acción del sujeto, específicamente hacia la actividad sensorio-motriz, es decir la experiencia, Piaget postula que el conocimiento se adquiere cuando actúa sobre los objetos de estudio, el sujeto “(...) organiza los objetos que manipula pero, organizándolos, organiza su propia acción” (Ordóñez, 1998, pág. 8), al inicio actúan las sensaciones y la experiencia por la manipulación de objeto y en segunda instancia se organizan las estructuras que tienen que ver con la razón, independientemente de la experiencia (Ordóñez, 1998, págs. 7 - 8).
- El conocimiento se lo mira como un proceso permanente del sujeto, se propone un proceso de desarrollo del individuo y por lo tanto el concepto de conocimiento progresivo (Ordóñez, 1998, págs. 7 - 8)
- Dicho conocimiento progresivo da lugar a la creación de estructuras cognoscitivas las cuales ayudan a entender la realidad, sin limitarse a la experiencia, ya que poseen esquemas asimiladores, flexibles y en continuo desarrollo (Ordóñez, 1998, págs. 7 - 8).
- El conocimiento se mira como un proceso de interacción entre el sujeto y el objeto por conocer, así se da un “(...) proceso de asimilación y acomodación donde el sujeto actúa sobre el objeto y esta acción se constituye en transformación del sujeto” (Ordóñez, 1998, pág. 8), por lo que concibe la vida como un acto de autorregulación con el medio (Ordóñez, 1998, págs. 7 - 8).

Ahora, gracias a sus estudios Piaget se interesa en la Pedagogía y la forma en la que se estaba tratando a los niños, e identifica problemas en la educación, en primer lugar se pregunta si las cosas que se esperan del niño son desarrolladas para su pensamiento tomando en cuenta sus respectivas características o para el pensamiento del adulto y es aquí donde radica la importancia de los estudios acerca de las diferentes etapas de pensamiento del niño (sensorio-motriz, preoperacional, operaciones concretas, operaciones formales); el segundo cuestionamiento es acerca de la estructura del pensamiento niño ya que él obra de acuerdo a la estructura mental de la etapa en la que se encuentra; como tercer punto se toman en cuenta las leyes de inteligencia del menor, “las funciones de la estructura de la inteligencia del niño es de adaptación y organización, y las funciones de la adaptación es de equilibrio entre la asimilación y la acomodación” (Ordóñez, 1998, pág. 11); cuarto, se debe tomar en cuenta la

relación del niño con sus compañeros y la afectación que su vida social tiene en el aprendizaje; quinto, proponer un cambio en el fin de la educación y dar la posibilidad al niño de crear y tener conciencia crítica de su aprendizaje; es en respuesta a sus cuestionamientos iniciales acerca de la estructura de pensamiento y leyes mentales del niño que se comienza a trabajar en nuevas metodologías (Ordóñez, 1998, págs. 11 - 12).

1.1.1. Piaget y el lenguaje

Para Piaget, el lenguaje es la base mediante la cual pretende estudiar el pensamiento, puesto que “(...) tanto en el niño como en nosotros el lenguaje le sirve al individuo para comunicar su pensamiento” (Piaget, 1968, pág. 17), entonces, si el niño habla dos idiomas cada uno con diferentes estructuras para plasmar las ideas, el niño es capaz de expresar lo que piensa de maneras distintas; así existen diferentes modos de pensamiento que abren paso a la funcionalidad del lenguaje en la que se hallan inmersos: 1) la comprobación de hechos, en ella las palabras tienen reflexiones objetivas que están ligadas al conocimiento, 2) la comunicación de órdenes o deseos, son usados para la evocación de sentimientos y provocación de actos, y 3) el lenguaje interior, éste se toma como el punto de partida y principal ligazón entre lenguaje y pensamiento (Piaget, 1968, pág. 17); además, se debe tomar en cuenta que para Piaget

hay un proceso recíproco en el que el uso del lenguaje por parte del niño sirve de ayuda al desarrollo de sus operaciones mentales, mientras que, por otro lado el desarrollo de pensamiento operacional, debido al funcionamiento de muchos factores, permite que el lenguaje sea usado en la actividad operacional” (Richmond, 2000, pág. 38),

por lo que se demuestra la estrecha relación que para Jean Piaget existe entre los conceptos a estudiar.

Dentro del lenguaje se encuentran dos categorías entre las cuales están el lenguaje egocéntrico y el socializado, ambos aparecen en la obra Piagetiana tras el estudio realizado por el mismo teórico en la Casa de los Pequeños, donde pretende clasificar las funciones del lenguaje mismas que se dividen dos grandes grupos el egocéntrico y el socializado (Piaget, 1968, pág. 17).

1.1.1.1. *Lenguaje Egocéntrico*

Acerca del primero se dice que “Este lenguaje es egocéntrico, en primer lugar porque el niño no habla sino de sí mismo, pero sobre todo porque no trata de ponerse en el punto de vista del interlocutor” (Piaget, 1968, pág. 22), también se observa cuando el niño se encuentra frente a una situación y reacciona con lenguaje no tiene una finalidad comunicativa (Doron & Parot, 2008, pág. 195), éste puede ser dividido en tres categorías:

- a. Repetición (ecolalia): es una repetición de palabras por el placer de hacerlo, sin dirigirse a nadie (Piaget, 1968, pág. 22), tiene una función comportamental ya que luego de reproducir los gestos e ideas de quien lo rodea éstos son asimilados, tomando en cuenta la personalidad se evidencia una confusión entre la actividad del cuerpo propio y del ajeno, y se produce una identificación con el objeto imitado (Piaget, 1968, pág. 24), se debe tomar en cuenta que

los gestos y las conductas imitadas no le interesan al niño en sí mismos, y no hay un yo que se adapte al otro, sino una confusión gracias a la cual el niño no sabe que imita, y juega a su juego como si fuera una creación propia, (Piaget, El lenguaje y el pensamiento del niño, 1968, pág. 24)

de este modo, elimina al otro y se observa que la repetición es una actividad meramente egocéntrica y propia no solo del lenguaje sino también del pensamiento.

- b. Monólogo: “El niño habla para sí, como si pensara fuerte. No se dirige a nadie” (Piaget, 1968, pág. 23), el monólogo justifica su importancia ya que ayuda a explicar el por qué la palabra se enlaza con la acción más frecuentemente en el niño que en el adulto, “(...) el niño se ve obligado a hablar cuando actúa, incluso cuando está solo” (Piaget, 1968, pág. 25) y viceversa el pequeño puede “(...) servirse de las palabras para producir lo que la acción no podría realizar por sí misma” (Piaget, 1968, pág. 25) muchas veces incluso se habla de magia infantil en la que la palabra se vuelve una orden para la realidad (juegos), entonces la palabra no sirve para comunicar sino como un reemplazo de la acción, cabe recalcar también que éste no es un estadio previo al lenguaje social sino más bien una parte del desarrollo del mismo (Piaget, El lenguaje y el pensamiento del niño, 1968, págs. 27 - 28).

- c. Monólogo en pareja o colectivo: conversación en la que el interlocutor es solo un excitante del lenguaje y no interviene jamás, se asocia con el pensamiento o la acción del interlocutor solo de momento (Piaget, 1968, pág. 23), es el más social de las funciones egocéntricas gracias al impacto casi nulo que posee sobre el interlocutor, sin embargo es social porque quien lo activa es otro (Piaget, 1968, págs. 28 - 29), por tanto, se habla de la capacidad social que busca el individuo de la función social que cala desde lo más profundo del lenguaje del individuo.

1.1.1.2. *Lenguaje Socializado*

El lenguaje socializado es el que “corresponde al comportamiento verbal dominante del adulto. Mientras que la función del lenguaje egocéntrico es esencialmente una búsqueda de placer basada en la acción inmediata, la del lenguaje socializado es la comunicación al otro del pensamiento” (Doron & Parot, 2008, pág. 339), éste tiene también su división, así:

- a. La información adaptada es donde “El niño intercambia aquí realmente su pensamiento con el de los demás” (Piaget, 1968, pág. 23), hay una base comunicativa para este fenómeno, no es su interlocutor quien primero escucha el mensaje sino que va dirigido a alguien en específico, además “Es la información adaptada la que da origen al diálogo” (Piaget, 1968, pág. 29), por lo que empieza la comunicación propiamente dicha con miras a dar a conocer a otro el propio pensamiento, es muy importante recalcar que ésta es “(...) la única categoría del lenguaje infantil que tiene por función comunicar el pensamiento intelectual” (Piaget, 1968, pág. 33), así, su función es imprescindible en el estudio del lenguaje del nexo entre lenguaje y pensamiento.
- b. La crítica son todas aquellas observaciones que se hacen acerca de la conducta del otro, van cargadas de afectividad y no son intelectuales (Piaget, 1968, pág. 23), dentro de ellas cabe recalcar que “(...) afirman la superioridad del yo y denigran al prójimo” (Piaget, 1968, pág. 23), es decir, el niño tiene una posición frente al otro cargada de sentimientos, se observa por ejemplo en frases como “ *“El nuestro es mucho más lindo.”*” (Piaget, El lenguaje y el pensamiento del niño, 1968, pág. 34)

así, se diferencian de la información adaptada porque aunque tiene de por medio un interlocutor con el que se interactúa el objetivo no es dar información sino más bien emitir un juicio de valor, cargado de subjetividad por lo que no se emiten comprobaciones realizadas por el emisor sino juicios de valor subjetivos encaminados a afirmar que el yo es superior al otro (Piaget, 1968, págs. 33 - 34).

- c. Las órdenes, los ruegos, las amenazas son “la acción de un niño sobre otro” (Piaget, 1968, pág. 23), es por esto que la información adaptada y por lo tanto lenguaje del tipo adulto se encuentran tan disminuidos en los niños, ellos no precisan intelectualizar sus conversaciones pues su comunicación se hace para jugar y es por ello que sus intercambios comunicativos se dan para guiar el juego y consisten en órdenes, ruegos y amenazas para que el otro se adapte a lo que el individuo desea en su juego (Piaget, El lenguaje y el pensamiento del niño, 1968, pág. 34).
- d. Las preguntas y las respuestas son parte del lenguaje socializado, además “(...) no son parte del lenguaje espontáneo del niño” (Piaget, El lenguaje y el pensamiento del niño, 1968, pág. 35), ya que son capaces de formular una pregunta y esperar de otro una respuesta acorde a la información que solicitan por lo que necesita un ejercicio intelectual (Piaget, El lenguaje y el pensamiento del niño, 1968, págs. 35 - 36).

1.1.1.3. Egocentrismo

Este término es clave para entender la teoría piagetiana, dado que se usa una palabra común del lenguaje pero resignificándola acorde a los conceptos que se manejan, así, se entiende egocentrismo desde Piaget como la

Característica mayor del pensamiento del niño; frente a una situación dada, éste procede a una centración primero constrictiva, deformante e inconsciente. Esto se traduce en su comportamiento por una indiferenciación entre el yo y el otro, entre el sujeto y el objeto, así como una utilización del lenguaje no denominada por una mira comunicativa (Doron & Parot, 2008),

las manifestaciones específicas del egocentrismo en el lenguaje son la ecolalia, el monólogo, y el monólogo colectivo; se debe llevar a cabo una descentración en el sujeto para que posteriormente éste se preocupe por la reciprocidad en la comunicación, dando lugar al lenguaje como el adulto lo conoce (Doron & Parot, 2008, pág. 195); la importancia de este

concepto radica en la descripción de “(...) el egocentrismo como ocupando genética, estructural y funcionalmente una posición intermedia entre el pensamiento autista y el dirigido” (Vygotsky, 1999, pág. 34), entendiendo pensamiento autista como el egocéntrico y pensamiento dirigido como el socializado, ambos descritos anteriormente, además se dice del pensamiento de tipo egocéntrico que “se encuentra a mitad de camino entre el autismo en el sentido estricto de la palabra y el pensamiento socializado” (Vygotsky, 1999, pág. 35), es decir es aquello que une en la mente del niño estos dos lenguajes entre los cuales oscila permanentemente.

Ahora, si se toma en cuenta que el niño al nacer no posee conciencia de sí mismo, sino que vive sumergido en los fenómenos, como si fueran parte de él mismo y no diferentes, cae en un egocentrismo intelectual dentro del que existe un punto positivo y uno negativo, siendo el negativo aquel que es incapaz de relacionarse, de reconocer algo diferente de si y por lo tanto de socializar, y lo positivo que posee un conocimiento integral de las cosas ya que se halla inmerso en ellas y las dota de sus propias características; así el niño “(...) concibe las cosas como siendo a la vez tal como lo parecen y como estado dotado de cualidades similares las suyas propias (...)” (Piaget, 1968, pág. 72); por otro lado, el pensamiento egocéntrico da lugar a lo que se denomina egocentrismo social, ya que “(...) es víctima de similares ilusiones de perspectiva frente al grupo social y frente al universo físico, y mezcla su “yo” con la representación de otro como la de los objetos materiales” (Vygotsky, 1999, pág. 73) , lo que se explica porque mira el universo con un esquema mental egocéntrico.

Uno de los principales aportes de Piaget fue diferenciar la mente infantil con la del adulto, puesto que “ (...) no es una hipertrofia de la conciencia del yo que impulsaría al niño a desinteresarse de la experiencia exterior, sino muy por el contrario un puro “realismo”, es decir una toma de posesión inmediata del objeto” (Vygotsky, 1999, pág. 72), es aquí donde se destaca un punto de división en el pensamiento general de la época ya que se pensaba que el niño era inferior al adulto por no tener la capacidad lógica que éste posee, pero Piaget describe la mente del pequeño con características diferentes, así, el pequeño debe “descartarse y disociar el sujeto del objeto: en tomar conciencia de lo que en él es subjetivo, situarse dentro del conjunto de perspectivas posibles y por lo mismo en establecer entre las

cosas, las personas y su propio yo un sistema de relaciones comunes y recíprocas” (Vygotsky, 1999, pág. 72), lo cual se hará presente en el niño posteriormente.

1.1.2. Piaget y la inteligencia

Para Piaget la inteligencia se define como, “(...) el estado de equilibrio hacia el cual tienden todas las adaptaciones sucesivas de orden sensoriomotor y cognoscitivo, así como todos los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio” (Piaget, 1973, pág. 23), cabe recalcar que Piaget es quien revoluciona el estudio de la inteligencia al indagar acerca de su aparición, sus procesos y modos de funcionamiento antes que centrarse en sus resultados y funciones (Doron & Parot, 2008, pág. 317).

Ahora, todo ser humano se halla inmerso en el medio, mientras éste permanezca inmutable el ser no tiene razón para reaccionar, es cuando el medio cambia y se produce un desequilibrio que el sujeto necesita readaptarse y para ello precisa su inteligencia, que es quien le dirá qué hacer, lo que tendrá como resultado una acción; ahora, desde el punto de vista psicológico toda conducta viene cargada de dos aspectos que son el afectivo y el cognoscitivo (Piaget, 1973, págs. 14- 15), así “(...) los sentimientos asignan un objetivo a la conducta, en tanto que la inteligencia se limita a proporcionar los medios” (Piaget, 1973, pág. 15), entonces es por un displacer (sentimientos) que el sujeto necesita reaccionar con una conducta.

Para que el proceso de readaptación pueda darse precisa de la inteligencia para que la acción tenga como resultado la disminución de los niveles de insatisfacción, de este modo “(...) los sentimientos asignan un objetivo a la conducta, en tanto que la inteligencia se limita a proporcionar los medios (la técnica)” (Piaget, 1973, pág. 15), por lo que ambos aspectos productores de la conducta no pueden desligarse, ya que, “La vida afectiva y la vida cognoscitiva aunque distintas son inseparables. Lo son porque todo intercambio con el medio supone a la vez una estructuración y una valorización sin que por eso sean menos distinta (...)” (Piaget, 1973, pág. 16), es aquí importante destacar esta ligazón ya que lo sentimental juega un papel muy importante en la producción de conductas, pues “(...) ni los sentimientos

ni las formas cognoscitivas dependen únicamente del “campo” actual, sino también de toda la historia anterior del sujeto activo” (Piaget, 1973, pág. 15), al momento de analizar cualquier conducta todas aquellas situaciones similares previas en las que estuvo el sujeto tendrán incidencia en la misma.

Dentro de dichas conductas se pueden destacar los hábitos, mecanismos sensoriomotores elementales y percepciones como elementos que forman las estructuras que buscan el equilibrio sujeto-medio, gracias a lo que se denomina aprendizaje sensoriomotor (Piaget, 1973, pág. 17), dando como resultado la afirmación de que la inteligencia “Es la adaptación mental más avanzada, es decir, el instrumento indispensable de los intercambios entre el sujeto y el universo, cuando sus circuitos sobrepasan los contactos inmediatos y momentáneos para alcanzar las relaciones extensas y estables” (Piaget, 1973, pág. 18), entonces, es al inteligencia lo que permite al sujeto no solo adaptarse sino existir en el medio.

Acerca de la naturaleza adaptativa de la inteligencia hay que considerar aspectos importantes como: asimilación y acomodación y finalmente la adaptación.

1.1.2.1. Asimilación

Es uno de los conceptos base en la teoría piagetiana, se refiere a la modificación que puede hacer un organismo a objetos en el medio, así, “(...) toda relación entre un ser viviente y su medio presenta ese carácter específico de que el primero, en lugar de someterse pasivamente al segundo, lo modifica imponiéndole cierta estructura propia” (Piaget, 1973, pág. 19), se debe tomar en cuenta que en Psicología la asimilación es de carácter mental, es decir, “la incorporación de los objetos en los esquemas de la conducta, no siendo tales esquemas más que la rama de las acciones susceptibles a repetirse activamente” (Piaget, 1973, pág. 19), convirtiendo al sujeto en un ser activo en la relación con el medio

1.1.2.2. Acomodación

Surge la necesidad de describir un fenómeno como éste ya que “(...) el sujeto no sufre nunca impasiblemente la reacción de los cuerpos que lo rodean sino que esta reacción modifica el ciclo asimilador acomodándolo a ellos” (Piaget, 1973), entonces acomodación es “(...) la actividad por la cual los esquemas de acción y de pensamiento se modifican al contacto con el objeto durante el proceso de asimilación recíproco” (Doron & Parot, 2008, pág. 17), en cuanto a lo mental es “(...) el momento de la actividad psicológica durante el cual el entorno de un esquema o de un conjunto de esquemas puede contribuir a la organización de esquematismo de la acción o de pensamiento” (Doron & Parot, 2008, pág. 17), modificando así los procesos cognitivos internos del sujeto.

1.1.2.3. Adaptación

Es un término que engloba los anteriores, pues es “Un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, que es como decir un equilibrio de los intercambios entre el sujeto y los objetos” (Piaget, 1973, pág. 20), dicho equilibrio es al que se busca llegar con procesos cognitivos como la inteligencia, ahora, “(...) la asimilación no altera ya de fisicoquímico los objetos asimilados, sino que los incorpora simplemente en las formas de actividad propia” (Piaget, 1973, pág. 20), siendo procesos exclusivamente intelectuales internos los cuales son modificados, mas no el objeto externo.

1.1.2.4. Sincretismo

El sincretismo se liga directamente con el pensamiento egocéntrico, ya que, el niño no precisa de nadie para verificar sus teorías y es por ello que ignora lo que los demás tengan que decir acerca de la realidad que él percibe (Piaget, 1973, pág. 206), por ello, “(...) que el pensamiento del niño es sincrético significa precisamente que las representaciones infantiles proceden por esquemas globales, y por esquemas subjetivos, es decir que no responden analogías o a enlaces causales verificables por todos los individuos” (Piaget, 1973, pág. 206),

lo que deriva en una carencia lógica de relaciones y tras ello la incapacidad de observar que los objetos están objetivamente ligados y no por relaciones que solo él comprende.

Dichas relaciones no pueden explicarse “(...) porque ese sincretismo no domina los medios de expresión” (Piaget, 1973, pág. 206) y por lo tanto el niño no puede expresarlo, es decir, no es comunicable (Piaget, 1973, pág. 206) Piaget define sincretismo como la “(...) fusión inmediata de elementos heterogéneos y creencia en la implicación de los elementos así condensados. El sincretismo se acompaña pues necesariamente de una tendencia a la justificación a cualquier precio” (Piaget, 1973, pág. 210), de este modo se convierte en un concepto importante al hablar de forma de pensar en la teoría del Piaget.

El proceso de pensamiento del niño es sincrético en tanto observa los fenómenos y los guarda en esquemas unificados, sin ser un proceso analítico, y al seguir almacenando proyecta posteriormente cada esquema sobre los anteriores dando lugar a leyes como la de la condensación (Piaget, 1973, pág. 207), todo esto se evidencia cuando al niño se le cuestiona acerca de fenómenos de los que debe dar una explicación y sus respuestas simplemente hablan de los demás caracteres que conforman el fenómeno, pues “dos fenómenos percibidos son en efecto implicados de entrada en un esquema que la representación ya no disocia, y que el juicio invoca desde el momento que se plantea un problema a propósito de esos dos fenómenos” (Piaget, 1973, pág. 207), se evidencia así la falta de análisis y el aglutinamiento de percepciones, lo que sería la forma en la que se guía su pensamiento.

Ahora, en un primer momento los dos objetos que se presentan al mismo tiempo son percibidos como ligados por el niño, es decir, se funden en un esquema único; en un segundo momento cuando se le habla de un elemento del esquema, el niño responde aglutinando los demás con el fin de explicar la existencia del primero (Piaget, 1973, pág. 208), también se deduce que es por el sincretismo que el niño es incapaz de pensar de forma deductiva, al mismo tiempo que explica imposibilidad de la multiplicación lógica y a la vez aparición de la yuxtaposición antes de la síntesis (Piaget, 1973, págs. 208 - 209).

1.1.3. Piaget y la afectividad

El inicio del lenguaje y por lo tanto de la socialización hace un cambio en la vida afectiva del sujeto, durante el período preverbal se observa que tanto el desarrollo afectivo como el cognitivo van de la mano ya que “(...) en cada conducta los móviles y el dinamismo energético provienen de la afectividad, mientras que las técnicas y el ajustamiento de los medios utilizados constituyen el aspecto cognoscitivo” (Piaget, 1991, pág. 48), por lo que no existe una acción que sea puramente intelectual o afectiva (Piaget, 1991, pág. 48).

Hay tres principales cambios que se da en la vida afectiva: el desarrollo de los sentimientos interindividuales, los cuales son los afectos relacionados con la socialización de las propias acciones; la aparición de los sentimientos morales intuitivos, los que aparecen gracias a la relación del niño con el adulto; las regulaciones de intereses y valores, que tienen que ver con el pensamiento intuitivo del pequeño (Piaget, 1991, pág. 49).

Acerca del interés, cabe recalcar que se toma en cuenta como una prolongación de la necesidad, el objeto se vuelve de interés para el sujeto cuando sirve para cumplir una necesidad, lo que interesa en este aspecto que lo que propone Clarapède: el interés es un regulador de energía, así “(...) su intervención moviliza las reservas internas de fuerza y basta con que interese un trabajo para que éste parezca fácil y disminuya la energía” (Piaget, 1991, pág. 49); es por ello que es importante en este punto tomar en cuenta la incidencia de las emociones en el aprendizaje propiamente dicho gracias al estudio de disfrute y ansiedad hacia el aprendizaje de la lengua extranjera FLE (Foreign Language Enjoyment) y FLA (Foreign Language Anxiety) respectivamente.

1.1.3.1. Foreign Language Enjoyment (FLE)

Existen emociones positivas que facilitan el aprendizaje de otro idioma, dichas emociones se relacionan con la forma en la que el aprendizaje se presenta ante el sujeto, tiene varios factores como: las actividades en clase que posibiliten la libertad y creatividad por parte del alumno, el apoyo y amabilidad de compañeros al igual que actividades grupales, el reconocimiento por parte del maestro, darse cuenta de su propio progreso mediante una

experiencia de logro, y finalmente la habilidad que tenga el maestro de crear un ambiente de disfrute en clase (Vallejo, 2018, págs. 20 - 22).

1.1.3.2. Foreign Language Anxiety (FLA)

En el estudio realizado la premisa fue explicar por qué personas con habilidades adecuadas para el aprendizaje mostraban dificultades al aprender otro idioma, aquí es importante decir que los factores que han sido identificados se hallan desde la primera vez que el alumno fue expuesto al idioma, si la primera clase causó ansiedad y esto se dio en reiteradas ocasiones es realmente probable que el sujeto haya asociado directamente este sentimiento de ansiedad con el idioma (Vallejo, 2018, págs. 23 - 25).

En cuanto al estudiante se debe tener en cuenta la propia personalidad, puesto que será más susceptible a sentir ansiedad ante una situación como ésta si es perfeccionista, introvertido o posee estilos de aprendizaje diferentes a los que el maestro utiliza, es así como sus emociones negativas harán el aprendizaje más complicado de lo normal (Vallejo, 2018, pág. 26).

El maestro y las prácticas que se llevan a cabo en el aula, pueden ser positivas o perjudiciales, en este caso se toman en cuenta las que conllevan a los alumnos a experimentar opiniones negativas, por ejemplo, aunque una de las tareas del maestro sea corregir los errores del alumno si esto no se hace de la manera adecuada traerá problemas, los ejercicios difíciles en grupo y principalmente aquellos que impliquen el uso del lenguaje en lengua extranjera también producen tensión y finalmente las evaluaciones del desempeño en general son factores que llevan al alumno a la ansiedad en el aprendizaje, lo cual tiene por efecto distraer al alumno del uso correcto de sus habilidades cognitivas en el aprendizaje del nuevo idioma (Vallejo, 2018, págs. 27 - 30) .

1.1.4. Piaget y las etapas de desarrollo

Ahora, dado que los intereses cambian a lo largo de la vida y lo hacen de acuerdo a la etapa en la que el sujeto está, como por ejemplo “(...) durante la primera infancia, se percibirán intereses hacia las palabras, el dibujo, las imágenes, los ritmos, hacia algunos ejercicios físicos, etc., etc., adquiriendo todas estas actividades un valor para el sujeto a medida de sus necesidades” (Piaget, 1991, pág. 50), Piaget elabora las etapas de desarrollo como una ayuda a la docencia, para que lo descrito en cada una de ellas sea tomado en cuenta al momento de elaborar un plan de enseñanza y así el niño pueda explotar todo su potencial.

Ya que el bebé está expuesto al mundo exterior y sus movimientos elementales son lo que lo acercarán a los objetos más próximos para que posteriormente sea su inteligencia y memoria las que hagan demás conexiones, es aquí donde se deben retomar los conceptos de asimilación, acomodación y adaptación porque

al asimilar de esta forma los objetos tanto la acción como el pensamiento se ven obligados a acomodarse a ellos, o sea, a reajustarse con cada variación exterior. Se puede denominar adaptación al equilibrio de estas acomodaciones: esta es la forma general del equilibrio psíquico y el desarrollo mental aparece entonces, en su progresiva organización, como una adaptación siempre más precisa a la realidad, (Piaget, 1991, pág. 17)

y es justamente esta adaptación la que da origen a la descripción de las diferentes etapas de desarrollo de Piaget (Piaget, 1991, págs. 16, 17).

Por el momento se describirá únicamente la etapa preoperacional ya que es la que interesa porque los sujetos de estudio tienen entre 3 y 7 años; es importante decir que la etapa anterior se denomina sensoriomotriz, se da entre el nacimiento y los 2 años de edad y tiene como objetivo el desarrollo de 4 conceptos básicos como son “(...) las construcciones de las categorías del objeto y el espacio, de la causalidad y del tiempo, todas ellas a título, naturalmente, de categorías prácticas o de acción pura, pero aún no de nociones del pensamiento” (Piaget, 1991, pág. 23), es preciso recalcar que para lograr pasar a la siguiente etapa dichos objetivos fueron totalmente alcanzados (Piaget, 1991, págs. 22 - 23).

Dentro de los diferentes cambios que el desarrollo conlleva en esta etapa lo más importante es la aparición de la palabra y con ella tres hitos en la vida del sujeto:

un posible intercambio entre individuos, o sea, el principio de la socialización de la acción; una interiorización de la palabra, o sea, la aparición del pensamiento propiamente dicho, que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de signos; finalmente, y de forma primordial, una interiorización de la acción como tal, que de ser puramente perceptiva y motriz, pasa a reconstituirse en el plano intuitivo de las imágenes y las experiencias mentales, (Piaget, 1991, pág. 28)

siendo éstos los objetivos de la etapa actual (Piaget, 1991, pág. 28)

Las tres consecuencias de la evolución gracias al lenguaje serán descritas a continuación:

1.1.4.1. La Socialización de la Acción

Lo más importante acerca de la aparición del lenguaje es la posibilidad de compartirlo con otros, es la primera vez que el sujeto puede expresar su vida interior, ahora, en este mundo exterior se encuentran seres ya más desarrollados, más grandes y más fuertes que él mismo y es aquí donde comienza la construcción de un *yo ideal* basado en éstos ejemplares que son los adultos de los cuales él se ve rodeado, también es la actitud que toma el adulto en cuanto al niño lo que ayuda a esta percepción ya que su lenguaje está dotado de órdenes que tiene como fin guiar y enseñar al pequeño (Piaget, 1991, págs. 30 - 31); otro aspecto esencial es la capacidad de formular una acción por sí solo y no solo eso sino ser capaz de relatarla, de darle un tiempo, contar lo que ha sucedido antes y relatar lo que puede suceder en el futuro, todo este material oral se convierte en pensamientos propios del infante (Piaget, 1991, pág. 31).

Ahora, los pensamientos no son únicamente para comunicarlos con el resto sino que también tienen la variedad de los monólogos como un fenómeno en el que el niño habla consigo mismo en sus juegos y acciones cotidianas (Piaget, 1991, pág. 32); cabe recalcar que se evidencia aún el egocentrismo del niño examinando el lenguaje plagado de

monólogos, el pequeño sigue centrado en sí mismo de forma inconsciente, ya no como el niño pequeño que se cree unido al mundo real sino que esta vez al confusión trasciende a los otros de mundo exterior de igual manera (Piaget, 1991, pág. 33).

1.1.4.2. La Génesis del Pensamiento

La inteligencia sensoriomotriz del niño de 2 años se transforma ahora en pensamiento gracias al lenguaje y la socialización, puesto que “(...) poder reconstituir el pasado, y por lo tanto de evocar en su ausencia los objetos hacia los que se han dirigido las conductas anteriores, y anticipar las acciones futuras, aun no ejecutadas, hasta sustituirlas únicamente sin llevarlas nunca a cabo” (Piaget, 1991, pág. 34), es lo que da inicio al pensamiento; al sujeto estar en contacto con el mundo debe empezar no solo a tener contacto con él sino a asimilarlo, comienza a guardar pensamientos en su yo propio lo que resulta en la socialización y explica el por qué el egocentrismo va disminuyendo mientras el sujeto se vuelve más social (Piaget, 1991, pág. 34).

Otra de las partes importantes que constituyen el pensamiento es el juego simbólico del niño ya que éste lo practica para realizar una transformación de su realidad de acuerdo a sus deseos, así, “(...) el niño que juega con su muñeca rehace su propia vida, pero corrigiéndola según su idea de la misma, revive todo sus placeres o todos sus conflictos, pero resolviéndolos, y principalmente compensa y completa la realidad mediante la ficción” (Piaget, 1991, pág. 36), lo que describe perfectamente la importancia del juego en el niño, es una asimilación de la realidad entendida por el sujeto mismo (Piaget, 1991, pág. 36).

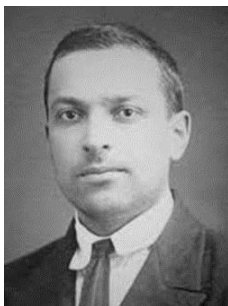
La forma de pensamiento del niño entre los 2 y 7 años es simplemente verbal, es la famosa etapa de los “por qué” y tiene varios rezagos de la etapa anterior, es por ello que aunque el adulto responda a la pregunta dando una causalidad al hecho cuestionado el niño continúa sin ser satisfecho, esto se debe a que “(...)una fracción importante de este tipo de preguntas se refiere a fenómenos acontecimientos que no comportan precisamente un por qué, puesto que son fortuitos” (Piaget, 1991, pág. 38), es decir, el niño pregunta bajo su lógica y recibe respuestas en un código diferente lo que lo deja con la misma duda que le

hará seguir buscando una respuesta que se irá adaptando a la adulta solo gracias a un desarrollo posterior (Piaget, Seis estudios de psicología, 1991)

1.1.4.3. Intuición

El niño cuando este cuestionado antes de los 7 años es capaz de responder pero no de validar su respuesta, no demuestra lo que dice puesto que no tiene una lógica que seguir para llegar a una solución, es por ello que se afirma que la lógica bajo la que se maneja es la mera intuición; a esta edad el niño es capaz de suplir su falta de lógica con las herramientas que ya posee, es decir, con el sistema sensoriomotriz, hay una correlación visual u óptica en sus enunciados pero siguen siendo pre-lógicos además de ser completamente rígidos e irreversibles (Piaget, 1991, págs. 43 - 47).

1.2. Lev Vygotsky



2

1.2.1. Genética del pensamiento y lenguaje

Es de suma importancia tomar en cuenta que Vygotsky comienza por estudiar la genética de lenguaje y pensamiento, es entonces donde encuentra, tras revisar varios estudios de sus colegas, la existencia de una inteligencia embrionaria en los animales, inteligencia relacionada estrechamente con la de los humanos, sin embargo, el punto de quiebre Vygotsky lo descubre en el lenguaje, ya que es una capacidad que los animales no poseen, de este modo “Es la falta de habla, “esa ayuda técnica infinitamente valiosa” y la insuficiencia de imágenes “ese importante material intelectual”, lo que explica la tremenda diferencia entre los antropoides y el hombre más primitivo” (Vygotsky, 1999, pág. 60), de manera que si bien lenguaje y pensamiento se encuentran estrechamente ligados, gracias al pensamiento no se desarrollan de manera paralela sino que cada uno sigue un rumbo distinto, hace parte de un proceso que da origen a un ser cultural en el cual el medio es un elemento imprescindible, además es muy relevante el aporte de la teoría Vygotskiana en la que se habla sobre el lenguaje y su capacidad para cambiar las funciones mentales, pues el aprendizaje de un segundo idioma, al modificar el lenguaje, modifica también las funciones de la mente (Vygotsky, 1999).

² Recuperado de: [biografiasyvidas.com: https://www.biografiasyvidas.com/biografia/v/vigotski.htm](https://www.biografiasyvidas.com/biografia/v/vigotski.htm)

1.2.1.1. Fase Prelingüística

Estudios realizados en comportamientos de chimpancés han dado lugar a lo que se denomina fase prelingüística, puesto que los chimpancés tienen un comportamiento extremadamente similar a los niños entre los 10 y 12 meses de edad, es aquí donde se definen las raíces genéticas separadas entre lenguaje y pensamiento; mucho antes de que aparezcan las raíces del habla se dan procesos que tienen que ver con lo intelectual, se comprenden movimientos y se usan herramientas para la consecución de fines, solo después aparece el lenguaje cuando la acción es significativa para el sujeto y debe ser evocada conscientemente (Vygotsky, 1999, pág. 70).

Ahora, son conocidas las denominadas raíces preintelectuales del habla (balbuceo, gritos) las cuales son consideradas formas de conducta dominadas por la emoción, ahora bien, se ha demostrado que éstas manifestaciones en el niño no se dan únicamente como una forma de descarga emocional ya que reaccionan específicamente a la voz humana, “(...) las risas, los sonidos inarticulados, los movimientos, etc., constituyen medios de contacto social desde los primeros meses de vida del niño” (Vygotsky, 1999, pág. 70), lo que da cuenta de la vida social del niño desde sus inicios y también la influencia de la sociedad sobre él (Vygotsky, 1999, págs. 70-71).

1.2.1.2. Fase Simbólica

Es aquí cuando el niño intenta empezar a hablar, realiza un descubrimiento importante, se da cuenta de que cada cosa posee un nombre, comienza una curiosidad inmensa por conocer las palabras con las que se denominan los objetos a su alrededor y esto ocasiona un aumento significativo en su vocabulario; esta fase es de suma importancia y se da aproximadamente a los 2 años de edad, es aquí donde por primera vez el desarrollo de pensamiento y lenguaje se unen para dar inicio a una nueva forma de comportamiento, (Vygotsky, 1999, pág. 70); posteriormente, el niño siente la necesidad de usar palabras, de entenderlas y relacionarlas, al inicio únicamente se conformaba con las palabras que el adulto le proporcionaba, al hurgar en la palabra el niño quiere descubrir los signos utilizados

para denominar objetos y entender dicha relación, pasa de este modo a la función simbólica del lenguaje (Vygotsky, 1999, pág. 70).

1.2.1.3. Lenguaje Interiorizado

Aquí aparece un concepto descrito y manejado por Jean Piaget, el lenguaje egocéntrico, en la teoría de Vygotsky ocupa el lugar del eslabón perdido entre lenguaje interiorizado y exteriorizado; se dice del egocéntrico “ junto a su papel de acompañante de la actividad y sus funciones expresivas y liberadoras, asume muy pronto una función de planeamiento” (Vygotsky, 1999, pág. 74), lo cual lo convierte en pensamiento, pero de tipo interiorizado, el niño piensa dentro de sí usando el lenguaje como herramienta para ordenar sus ideas; es en esta fase en la que el niño ya está dotado de signos (palabras) cuando comienza a usarlos para la solución de problemas sin necesidad de exteriorizarlo, habla para sí (Vygotsky, 1999, pág. 75).

Cabe recalcar que el pensamiento interiorizado logra unir lenguaje y pensamiento ya que,

se desarrolla a través de lentas acumulaciones de cambios funcionales y estructurales, se separa del habla externa del niño, simultáneamente con la diferenciación de las funciones sociales y egocéntricas del lenguaje, y, finalmente las estructuras de éste último dominadas por el niño se convierten en estructuras básicas del pensamiento. (Vygotsky, 1999, pág. 80)

lo que demuestra el gran efecto que tiene el medio en la estructuración del sujeto, ya que se observa como el desarrollo del pensamiento depende del lenguaje, tanto de herramientas lingüísticas como también del desarrollo socio-cultural que ofrece el medio en que se encuentra (Vygotsky, 1999, págs. 80-81).

1.2.2. Formación del Concepto

El estudio de la formación del concepto se da gracias a una investigación realizada por Vygotsky cuyo método consiste en presentar a los sujetos palabras sin sentido para

analizar cómo cobran un significado, se toma en cuenta que “(...) un concepto surge y toma forma en el curso de una operación compleja dirigida hacia la solución de algún problema” (Vygotsky, 1999, pág. 85); al inicio se presenta una serie de figuras de distintos tamaños y colores y se busca que el sujeto las asocie de alguna forma, cada figura lleva escritas palabras nuevas y es mediante las asociaciones de las figuras que el sujeto comienza a dotar de significado a estas palabras (Vygotsky, 1999, págs. 84 - 85).

El principal componente que se toma en cuenta en la teoría de Vygotsky es el medio, puesto que

Si el medio ambiente no le presenta al adolescente nuevas ocupaciones, no tiene para con él exigencias nuevas, y no estimula su intelecto proveyendo una secuencia de nuevas finalidades, su pensamiento no llega a alcanzar los estadios superiores, o los alcanza con gran retraso”, (Vygotsky, 1999, pág. 91)

se habla de un adolescente puesto que aunque las bases para el proceso de formación del concepto (asociación, atención, imaginación, inferencia) siembran sus bases en la infancia no son suficientes para llevar a cabo el proceso completo; se destaca que el niño y el adulto poseen las mismas herramientas sin embargo es en la búsqueda de solución a un problema en la que difieren de manera importante y donde se nota el desarrollo intelectual del segundo (Vygotsky, 1999, págs. 86 - 91).

La palabra es otro elemento importante en la formación del concepto ya que todas las operaciones mentales son “(...) insuficientes sin el uso del signo o la palabra, como el medio a través del que dirigimos nuestras operaciones mentales, controlamos su curso y las canalizamos hacia la solución de a tarea con la cual nos enfrentamos” (Vygotsky, 1999, pág. 90), entonces la palabra es el medio de la formación del concepto, y de este modo se desglosa el concepto en su función social y cultural afectando no sólo los contenidos que maneja dentro de sí sino, gracias a ello, también su forma de pensar (Vygotsky, 1999, págs. 90 - 91); gracias al estudio previamente descrito se llega a la conclusión de que existen tres fases, cada una con subdivisiones, que el sujeto debe recorrer para la formación del concepto.

1.2.2.1. Sincretismo

Dicha etapa se da cuando el niño agrupa elementos sin orden alguno, este fenómeno se da por una “(...) tendencia a compensar con una superabundancia de conexiones subjetivas la insuficiencia de las relaciones objetivas bien aprendidas, y a confundir estos vínculos subjetivos con los enlaces reales entre las cosas” (Vygotsky, 1999, pág. 92), por lo tanto al no poder entender el mundo de otra manera se opta por aglomerar todos sus elementos y relacionarlos sin lógica (Vygotsky, 1999, pág. 92).

a. Ensayo – error

La formación del grupo sincrético viene dada por el azar, dicho grupo puede cambiar cuando el sujeto se da cuenta de que hubo un error en su asociación inicial (Vygotsky, 1999, pág. 93).

b. Campo visual

La siguiente etapa en la formación es cuando se toma en cuenta lo que se encuentra en el campo visual del niño, la posición específica desde su punto de vista, lo que establece una relación tomando en cuenta el espacio y tiempo (Vygotsky, 1999, pág. 92).

c. Elementos de otros grupos

Aquí se da una agrupación que toma en cuenta los grupos armados previamente y bajo las condiciones antes descritas, carece de lógica y orden, solo que ahora toma en cuenta una asociación previa (Vygotsky, 1999, pág. 92).

1.2.2.2. Pensamiento en Complejos

Los niños son capaces de unir a los objetos en grupos que Vygotsky denomina complejos tomando en cuenta vínculos verdaderos que entre ellos existen, lo que lleva a un nivel superior la forma de agrupación entre elementos, dichos complejos son reales, concretos, están lejos de ser verídicos o lógicos ya que se dan por la experiencia directa que tenga el pequeño y gracias a ello pueden ser infinitos; cabe recalcar que cuando se llega a esta etapa ya el egocentrismo se encuentra presente solo de forma parcial, gracias a este paso

el sujeto marca el inicio proceso del pensamiento sincrético hacia el pensamiento objetivo (Vygotsky, 1999, págs. 93 - 95).

a. Complejo asociativo

Primero el niño elige un objeto para que se transforme en el núcleo del complejo y posteriormente se identifica cualquier vínculo entre dicho objeto y otra figura, dicho vínculo no siempre se basa en características similares al contrario puede darse por proximidad, similitud o contraste; es interesante observar el cambio que sufre la palabra ya que deja de nominar al objeto en sí y pasa a ser el nombre del grupo al cual el objeto núcleo pertenece (Vygotsky, 1999, pág. 95).

b. Complejo de la colección

Se da cuando el sujeto comienza a agrupar objetos tomando en cuenta una característica en la que difieren y gracias a la cual puedan complementarse; dicha agrupación se sigue dando por la experiencia directa y de este modo se llega a tener grupos de elementos que se asocian en realidad por la funcionalidad dado que cada uno es el complemento de otro (Vygotsky, 1999, págs. 95 - 96).

c. Complejos cadena

Es una unión dinámica entre elementos, el niño los va a asociando por su funcionalidad, este tipo de complejos tiene la peculiaridad de no concentrarse en los objetos como núcleos sino que la importancia se traslada a los vínculos; un elemento se une con otro por un vínculo primero y la segunda asociación se da por otro vínculo diferente pero que sirve al primero, por lo que son solamente relaciones funcionales entre objetos separados (Vygotsky, 1999, págs. 97 - 98).

d. Complejo difuso

Se toman en cuenta los vínculos que unen los objetos, sin embargo los atributos que unen a los elementos con indefinidos y difusos aunque el complejo que se forma es un grupo de cosas o imágenes concretas, lo que da lugar a la llamada generalización infantil (Vygotsky, 1999, págs. 98 - 99).

1.2.2.3. Pseudoconcepto

Dicha formación, gracias a la generalización infantil puede ser confundida con un concepto pero, debido a sus características desde el punto de vista psicológico, se enjendra bajo una forma de pensamiento que difiere a la del adulto por lo que posee una lógica y subjetividad propias; para llegar a la formación del pseudo-concepto lo que ocurre es que el niño limita un poco su pensamiento, es decir, es capaz de controlarlo, se guía entonces por un vínculo concreto y visible para formar un complejo de tipo asociativo limitándose a un determinado enlace que su percepción haya captado, un dato importante se revela únicamente cuando se pregunta al niño el por qué de dicha asociación y su respuesta no tiene una base conceptual que explique eficientemente dicho vínculo entre elementos (Vygotsky, 1999, págs. 99 - 100).

Es en esta etapa también donde se empieza a vislumbrar la importancia del medio en el niño, ya que

los complejos correspondientes a la significación de las palabras no son desarrollados espontáneamente por el niño: las líneas a lo largo de las cuales evoluciona un complejo están predeterminadas por el significado que una palabra dada tiene también en el lenguaje de los adultos,

(Vygotsky, 1999, pág. 101)

entonces, es el lenguaje que el adulto maneja en el medio en que se encuentra el niño lo que rige las generalizaciones que el pequeño hace antes del pseudo-concepto, es por la copia del pensamiento del adulto que el pseudo-concepto se asemeja tanto al concepto del adulto, sin embargo ésta fase de la formación del concepto es justamente lo que une la fase de complejos con la formación real del concepto, de este modo queda clara la importancia del intercambio verbal entre el niño y el adulto en el medio que lo rodea (Vygotsky, 1999, págs. 101 - 102).

1.2.2.4. Zona de Desarrollo Próximo

Dentro de la teoría Vygotsky uno de los conceptos principales es el de la Zona de desarrollo próximo o potencial, dentro del que se pueden distinguir 3 momentos en su

definición los cuales se dan gracias a las posteriores investigaciones: 1) la primera definición es desarrollada por el propio Vygotsky la cual es la distancia que existe entre las capacidades, conocimientos, realizaciones del niño cuando resuelve un problema o realiza una tarea por sí mismo y sin ayuda, a lo que denomina zona de desarrollo actual (ZDA), y lo que es capaz de realizar con la guía, orientación, ayuda o apoyo del adulto; 2) el segundo concepto se refiere a todo aquello que el niño puede aprender en un futuro inmediato, de modo que define la ZDP como un elemento dinámico que estaría definido por lo que el pequeño adquiera posteriormente; 3) en la siguiente definición se estudia la movilidad de la zona de desarrollo próximo en el niño y se establece que ésta se crea o limita tomando en cuenta procesos interactivos que se dan en el intercambio social del pequeño (padres y niños, el niño y otros niños, el niño y otros adultos) siempre y cuando estos intercambios posibiliten actividades de enseñanza-aprendizaje, por lo que queda clara la participación crucial de lo social, mientras más nutritiva sea esta exposición social mayor será la zona de desarrollo potencial (García, 1998, pág. 116).

Es dentro del estudio de la formación del concepto donde encuentra su lugar la ZDP, de la misma se dice que es “el lugar en el que los conceptos espontáneos de un niño, empíricamente abundantes, pero desorganizados, se encuentran con las sistematización y la lógica del razonamiento del adulto” (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, pág. 95), de ello sigue la capacidad del niño de incorporar los conceptos y la lógica del adulto a su propio pensamiento como parte del razonamiento infantil, entonces, se entiende que el niño no desarrolla de forma autónoma los complejos que corresponden a los significados de las palabras, “El niño no elige el significado de sus palabras. No es libre para formar complejos a voluntad. El significado de las palabras le es dado en sus conversaciones con los adultos” (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, pág. 135), sino que están atravesados por el significado que dicha palabra tiene ya en el lenguaje del adulto (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, págs. 134 - 135).

1.2.2.5. Conceptos Científicos y Espontáneos

El concepto para Vygotsky "(...) es un auténtico complejo acto de pensamiento que no se puede enseñar mediante la ejercitación y al que solo se puede llegar cuando el desarrollo mental del niño ha alcanzado el nivel requerido" (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, pág. 155), ahora, el hecho de que el niño aprenda un nuevo concepto implica no solo la enseñanza sino a la vez que el pequeño empiece un proceso de apropiación dentro de sí (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, pág. 157).

Se encuentran dos tipos de conceptos, los espontáneos y científicos, cada uno con un desarrollo y utilidad diferente, de este modo "Los conceptos científicos, que se originan en la instrucción del aula, no podían menos que diferir de los conceptos que se desarrollan en la vida cotidiana" (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, pág. 161), además los conceptos científicos aparecen gracias a la relación del niño y el profesor, lo que quiere decir que se logra en un ambiente escolar y es gracias a ello que el maestro con los procesos de enseñanza logra la toma de conciencia del concepto y facilita su aprendizaje (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, pág. 169), dando como resultado la maduración de las funciones mentales superiores, al mismo tiempo dado que su aparición es anterior a conceptos espontáneos, son los encargados de forjar el camino que seguirán los segundos (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, págs. 154 - 155).

1.2.3. Escolaridad

La escolaridad del niño es clave en el desarrollo de la ZDP porque es la instrucción lo que la crea, "(..) la zona de desarrollo próximo se determina conjuntamente por el nivel de desarrollo del niño y la forma de instrucción implicada" (Wertsch, 1988, pág. 87), es por ello que se asegura que mientras más estímulos y herramientas tenga el pequeño en su medio, mejor será su desarrollo intelectual, todo ello debido a que la instrucción

aviva la actividad del niño, despierta y pone en funcionamiento toda una serie de procesos de desarrollo. Estos son posibles en la esfera de la interacción con las personas que rodean

al niño y en la colaboración con sus compañeros, pero en el curso interno del desarrollo se convierten, finalmente, en propiedades internas del niño (Wertsch, 1988, pág. 87), ya que la vida escolar es el primer lugar donde instrucción y desarrollo se juntan, lo que posibilita la creación de la ZDP y es también donde se puede apuntar a su potenciación.

Vygotsky, interesado por la educación, realizó un análisis de la forma en la que se evalúa a los alumnos y encontró que las evaluaciones se enfocan únicamente en la edad y el desarrollo mental ya alcanzado del niño (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, pág. 179), olvida tomar en cuenta el potencial que tiene el pequeño y aún no se ha desarrollado, este tipo de evaluación deja por fuera "(...) aquellas funciones que aún no han madurado y que se hallan en pleno proceso de maduración, funciones que madurarán mañana y que, en estos momentos, se hallan en estado embrionario" (Wertsch, 1988, pág. 84), tampoco mide lo que el niño puede realizar con la ayuda de un adulto o bajo la influencia de sus pares más capacitados, y, tras tomar en cuenta que "La discrepancia entre la edad mental real de un niño y el nivel que alcanza al resolver problemas con ayuda indica la zona de desarrollo próximo" (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1995, pág. 180), Vygotsky critica la falta de evaluación precisamente de la ZDP.

1.2.3.1. Aspecto social

Uno de los principales aportes de Vygotsky es el rol de lo social en la formación de la mente, el sujeto se encuentra inmerso en una sociedad y por lo tanto recibe influencia de la misma, es aquí cuando se asevera en cuanto a procesos psicológicos que

todo aquello que es interno en las formas superiores haya sido externo, es decir, que fuera para otros lo que ahora es para uno mismo. Toda función psicológica superior atraviesa necesariamente una etapa externa en su desarrollo, ya que inicialmente es una función social" (Wertsch, 1988, pág. 79),

de aquí surge el concepto de internalización como "(...) un proceso implicado en la transformación de los fenómenos sociales en fenómenos psicológicos" (Wertsch, 1988, pág. 79), de este modo se diferencia de Piaget en el uso de este término ya que lo sitúa como el medio que debe atravesar lo social para formar parte de lo intrapsíquico e interno del sujeto.

En cuanto a la escuela, "Vygostky concebía la instrucción más como un aspecto de la línea social que del curso natural del desarrollo, que era responsable de la aparición de funciones superiores del funcionamiento psicológico más bien que de las elementales" (Wertsch, 1988, pág. 88) por ello y por lo antes mencionado la instrucción y su influencia en la ZDP ubican a ésta en el ámbito social.

1.2.3.2. Herramientas y Funciones psicológicas

En cuanto a las herramientas psicológicas como el lenguaje, Vygotsky acota que la introducción de una de ellas es capaz de modificar la función para la cual fue creada, así el lenguaje transforma la memoria, es así como las herramientas psicológicas no son simplemente medios para la expresión de una función sino que aparecen para cambiar el funcionamiento mental en general, además, se encuentra en su origen a lo social debido ya que no se heredan ni aparecen en una interacción del sujeto consigo mismo sino en sociedad, toda herramienta psicológica es producto de una evolución sociocultural; por otro lado tras analizar la comunicación cara a cara e interacción social se justifica la aparición del signo en el sentido de Vygotsky, así "un signo es siempre, originalmente, un instrumento para influir en los demás, y sólo más tarde se convierte en un instrumento para influir en uno mismo" (Wertsch, 1988, pág. 96), si no existiera sociedad tampoco habría la necesidad de comunicación ni de herramientas psicológicas, cabe recalcar entonces la importancia del habla y el lenguaje como herramientas que aparecen como respuesta a una necesidad social que posteriormente modifican también al individuo que las usa (Wertsch, 1988, pág. 95).

CAPÍTULO II

EL IDIOMA INGLÉS

2.1. El inicio de la enseñanza del segundo idioma

Indudablemente, la migración es un fenómeno que ha tenido mucho impacto en la enseñanza de un segundo idioma, la historia comienza con el movimiento de personas. Es por muchos conocido que en la antigüedad las comodidades de viaje eran casi inexistentes, lo que ocasionaba que la gente que emigraba no se alejara lo suficiente como para necesitar aprender otro idioma, sin embargo los poblados ubicados en fronteras al migrar si se veían obligados a aprender un segundo idioma, (Krashen & Terrell, 1983, pág. 7); es entonces, en esta pequeña población donde surge por primera vez la necesidad de aprender un segundo idioma, muy por fuera de normas y reglas gramaticales sino enmarcado en el mero hecho de sobrevivir y comunicarse con los demás.

Por otro lado, se observa en las clases altas, aquellas tenían su acercamiento con un nuevo idioma debido a que sus padres los enviaban al país donde se hablaba la lengua que ellos deseaban que sus hijos aprendieran, debían ser recibidos en una casa cuya lengua nativa fuera la extranjera (Krashen & Terrell, 1983, pág. 8); acto seguido, el énfasis de nuevo se encuentra en la necesidad de comunicarse con otros y sobrevivir sin preocuparse por la gramática y demás; es aquí donde nace lo que hoy se conoce como el *método directo*, existen algunos textos que hablan acerca de este fenómeno social, así “*The common underlying characteristic of these early texts is that they made little or no use of the learners native language*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 8), lo que cobra sentido en esta posición es que la lengua materna casi no se usa para la enseñanza del segundo idioma.

Posteriormente viene la época de auge de Roma y Grecia en la que lo intelectual se tornó importante principalmente para las clases altas, hecho trascendental, ya que es aquí donde comienza el interés del estudio de las reglas gramaticales de la lengua extranjera, sin embargo en este tiempo no queda claro si el estudio gramatical es por el aprendizaje de otro idioma o simplemente por el mero conocimiento de las mismas; en aquel contexto el estudio

del Latín tenía un gran papel, ya que “(...) *the study of Latin, grammar was highly valued and affected both the study of grammar of one’s native tongue as was as the more formalized study of other languages*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 8), por consiguiente, cambia la forma de aprender el segundo idioma, puesto que ya no se realiza únicamente por comunicación y sobrevivencia sino que toma relevancia el aprendizaje como tal, y además considera de vital importancia el conocimiento de las reglas y formaciones gramaticales correctas del idioma que se está aprendiendo, a la vez que vuelve conscientes a los aprendices de la gramática de su propio idioma.

Dentro de este contexto, un fenómeno que tiene sus inicios en la traducción de textos de otros idiomas al nativo, la gente quería conocer e investigar y muchas veces los textos se encontraban en idiomas diferentes al que ellos manejaban. Los pobladores querían enriquecerse con dichos textos y el idioma era un impedimento, las traducciones se transformaron en una necesidad, pero trajo consecuencias ya que “(...) *the use of interlinear translations became common and many saw learning another language as equatable with learning to translate from one language to another*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 8), práctica que es común hasta el día de hoy, aprender un idioma va mucho más allá de la facultad de transcribir lo que se ha dicho en el idioma propio, aprender significa poder manejar el otro idioma para comunicarse y transmitir el pensamiento propio; análogamente, otro fenómeno que aparece como consecuencia de este periodo es la multiplicación de textos que recopilan las construcciones gramaticales y reglas de los diferentes idiomas, dando como resultado la enseñanza del segundo idioma con el método basado en la gramática (Krashen & Terrell, 1983, pág. 8).

2.1.1. Métodos de enseñanza a través del tiempo

A condición de que la enseñanza de la lengua extranjera se volviera formal aparecieron diversos métodos para hacerlo, entre ellos:

2.1.1.1. *Métodos directos tradicionales*

Se refiere a “(...) *traditional ways of learning based on the use of language in communicative situations usually without recourse to the native languages*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 10), dichos métodos aparecen luego de que la enseñanza basada en la gramática tenía un impacto negativo, por lo que había que pensar en una forma diferente de aprender la segunda lengua.

El *método natural* es el primer nombre que recibe esta forma de enseñar y dicho método “(...) *consisted of a series of monologues by the teacher interspersed with exchanges of question and answer between the instructor and the pupil*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 10), Es prudente advertir que todo ello se realiza en un ambiente escolar y usando únicamente la lengua extranjera, y principalmente lo que se busca es la facilidad de comunicación, entender el idioma y poder responder con construcciones propias, además se realizaban ejercicios con material visual para que se lograra una conexión entre el objeto y el sonido que produce la palabra de su nombre (Krashen & Terrell, 1983, pág. 10).

Como se ha venido tratando, se encuentran otros métodos con características similares como el método psicológico, el cual era “(...) *used were objects, diagrams, charts and pantomime was frequent device*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 10), para enseñar de una manera más visual y concreta; el método de series, se llevaba a cabo por medio de la relación serial de acciones y la memoria, se intentaba describir procesos y de esta forma usar el lenguaje extranjero; el método fonético, que se centraba en la expresión oral, el cual pretendía lograr la “(...) *discrimination and production of the sounds of the new language using short idioamtic phrases and making liberal use of phonetic symbols*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 10), luego dichas frases debían ser usadas en diálogos entre los participantes, lo que acentuaba el lenguaje oral (Krashen & Terrell, 1983, pág. 10).

2.1.1.2. *Método de lectura*

Después de varios años en la enseñanza de idiomas se han logrado identificar cuatro habilidades que se deben desarrollar para aprender un idioma, dentro de ellos están la comprensión lectora, el habla, la lectura y escritura, y ha sido la lectura la habilidad que ha sido designada como primaria porque requiere de todas las habilidades para poder producirse, así “(...) *the amount of reading that the pupils do is directly related to achievement both in rate of silent reading and in comprehension*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 11), no obstante, en la actualidad no se usa debido a que desarrollar una sola habilidad de un segundo idioma debilita las demás habilidades necesarias para el correcto aprendizaje (Krashen & Terrell, 1983, págs. 11 - 12).

2.1.1.3. *Método audio lingual*

Resulta lógico el nombre atribuido a este método debido a que se daba preferencia a la enseñanza de lo auditivo y hablado antes que la lectura y escritura; dicho método también surge gracias a circunstancias culturales. Aparece en la época de la segunda guerra mundial ya que los soldados enviados a la zona de combate debían aprender de manera rápida otros idiomas a fin de poder desempeñar sus labores en el campo. Dentro de este orden de ideas, se empezó a enseñar en las escuelas y a pesar de que los niños eran capaces de hablar y entender perfectamente al momento de escribir, el retroceso era significativo. Posteriormente se observó que esto se daba porque habían aprendido el sonido sin ninguna referencia visual de la palabra y por ello se les dificultaba sobremanera, además de que cuando se presentaba la palabra, los niños tendían a leer bajo la pronunciación de su idioma nativo, y finalmente se inserta la gramática en este método para compensar dichas falencias (Krashen & Terrell, 1983, págs. 14 - 16).

2.1.2. **Adquisición y Aprendizaje del segundo idioma**

Ambos términos suelen producir confusión y se precisa aclarar lo que cada uno significa y de este modo la función que tienen ambos en la enseñanza del segundo idioma,

entonces, se habla del **aprendizaje de la segunda** lengua cuando se conoce las reglas de la misma, la estructura y gramática, mientras que la **adquisición** va más allá ya que comprende el uso más integral de la lengua extranjera, la capacidad de entender y hablar de manera fácil y correcta (Krashen & Terrell, 1983, pág. 18).

A pesar de que la meta sería la adquisición del segundo idioma, se debe reconocer la utilidad del aprendizaje; así, aparece el término de *Monitor*, el cual es usado como un editor a cualquier producción realizada en el otro idioma, es un filtro por el cual se revisa la correcta aplicación de las reglas gramaticales aprendidas, “*We use acquisition when we initiate sentences in second languages, and bring in learning only as a kind of after-thought to make alterations and corrections*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 18), de este modo, aunque la adquisición real de la lengua extranjera sea lo que permite la comunicación, es gracias al Monitor basado en el aprendizaje gramatical, que dicha oración se produce sin errores (Krashen & Terrell, 1983, pág. 18).

En este sentido, se comprende que la adquisición de una lengua es aquello que se busca en la enseñanza de un segundo idioma, ya que es lo que posibilita al aprendiz a tener una verdadera comunicación, es decir, hablar y entender la lengua que está aprendiendo; el proceso de adquisición ha sido ampliamente estudiado y el primer paso es asegurarse de que el estudiante entienda lo que se le dice en la segunda lengua, se logra siempre y cuando éste se enfoque en aquello que se dice (no necesariamente en el acento o pronunciación), lo comprenda y posterior se le posibilite dar una respuesta real y propia de lo escuchado (Krashen & Terrell, 1983, pág. 19).

2.2. El método natural

El método natural ya descrito anteriormente será el tema central de este estudio, debido a que es el más completo y además posee el mayor índice de éxito en la enseñanza de una segunda lengua.

2.2.1. Principios del Método Natural

Para entender mejor el Método Natural, se describen los 4 principios básicos que definen este enfoque de enseñanza de la lengua extranjera.

2.2.1.1. La comprensión antecede la producción

Dentro de este método se busca primero que la segunda lengua sea comprendida, es decir, que el sujeto entienda lo que se le está diciendo, antes de esperar o exigir de él una producción, ya sea oral o escrita: de este modo, las habilidades de lectura y escucha aparecen primero que el habla o la escritura debido a que las dos primeras necesitan de la comprensión del estudiante para que luego éste pueda hablar o escribir acerca de lo expuesto; es muy importante señalar que el desarrollo de estas habilidades se dan bajo condiciones especiales como: el instructor utiliza únicamente la lengua a enseñar en todo su discurso de inicio o fin (no hay lengua materna ni traducción a ningún momento), centra la comunicación en un tema de interés para el estudiante, para crear compromiso y servirse de la afectividad para bajar los niveles de estrés en el alumno y, finalmente se esfuerza todo el tiempo para que el aprendiz comprenda lo que está diciendo (Krashen & Terrell, 1983, pág. 20).

2.2.1.2. Se acepta la producción por grados de aparición

El método no obliga a que el alumno conteste de inmediato con frases largas y estructuradas sino que se lo hace aceptando un proceso muy propio de cada individuo, aunque se ha logrado identificar que en la mayoría de los casos se realiza de la siguiente forma: 1) una respuesta no verbal, con gestos o señales que dan cuenta de la comprensión del mensaje; 2) una respuesta simple, de una sola sílaba como si, no, yo, etc.; 3) combinaciones entre dos o tres palabras, ya una frase corta “yo soy...”; 4) frases un poco más largas y presentadas anteriormente “Mi nombre es ...” 5) Oraciones estructuradas con sujeto, verbo y complemento; y 6) un discurso más complejo con ideas propias y expresadas claramente (Krashen & Terrell, 1983, pág. 20).

Este principio también se desarrolla bajo reglas claras como: el alumno jamás es forzado a hablar, se acepta que la producción del lenguaje aparezca cuando esté listo; aquellos errores que NO interfieren con la comunicación no son corregidos, debido a que la corrección simultánea y recurrente hace que el estudiante pierda confianza en sí mismo y no desee volver a hablar, las correcciones de este tipo se realizarán posteriormente cuando el alumno pueda darse cuenta del error que está cometiendo, no en sus etapas iniciales (Krashen & Terrell, 1983, pág. 20).

2.2.1.3. El programa se enfoca en habilidades comunicativas

Es significativo que el instructor tome en cuenta para planificar una clase la elección de un tema de discusión bajo el cual se pueda usar la regla o estructura que pretende instruir, dicho tema deberá ser electo de la mejor forma ya que mediante su discusión la regla gramatical debe quedar perfectamente descrita, con el propósito de obtener la verdadera adquisición del lenguaje pues se está efectuando la comunicación de forma correcta, posteriormente el mismo estudiante se dará cuenta de la regla y es entonces cuando el maestro comienza con la enseñanza de la misma, para que el alumno pueda ser su propio *monitor* de ahora en adelante (Krashen & Terrell, 1983, págs. 20 - 21). Como contrapartida, no son las estructuras gramaticales que se debe enseñar sino la búsqueda de un tema de discusión como ya se dijo anteriormente, y de este modo, se deja de lado la forma tradicional de enseñar la gramática donde el aprendiz es un mero repetidor del conocimiento, pero no lo internaliza.

2.2.1.4. Las actividades en clase apuntan hacia bajar el nivel de ansiedad

El instructor debe preparar actividades cuyo interés sea encaminado hacia la producción de sentimientos positivos en el alumno, además debe estar basada en temas interesantes y de relevancia para animar a que el aprendiz de su opinión, exprese sus deseos, pensamientos, en fin, quiera hablar al respecto; de modo que la ansiedad no sea un factor a la hora de producir el lenguaje, a esto se le llama una clase con un bajo filtro de afectividad, ya que mientras más bajas estén las emociones negativas mejor impacto tendrá el

aprendizaje; otro punto a tomar en cuenta es que la relación con el guía debe ser buena, debe existir buen rapport e incluso una relación de amistad para disminuir el filtro emocional (Krashen & Terrell, 1983, pág. 21)

2.2.2. Las Cinco Hipótesis del Método Natural

Dentro de este apartado, cabe recalcar que lo descrito a continuación es parte de las diferentes investigaciones realizadas en Norte América sobre la adquisición del segundo idioma, además de que, como su nombre lo indica, son hipótesis, es decir son ideas cuya comprobación está en proceso, por lo tanto no constituyen verdades absolutas; dentro de lo que sigue se pretende sustentar y contradecir con datos existentes lo establecido en las premisas para comprobar o no su validez (Krashen & Terrell, 1983, pág. 25).

2.2.2.1. Hipótesis: Enseñanza – Adquisición

Resumiendo lo planteado, se considera que la adquisición de una segunda lengua puede darse por dos medios principales, **la adquisición** y **el aprendizaje**: la primera aparece cuando se usa el lenguaje para la comunicación, desarrolla habilidades lingüísticas y dentro de un proceso inconsciente, es por eso que comienza en edades tempranas porque el niño se enfoca en comunicarse y jugar sin saber que lo que está haciendo es aprender un nuevo idioma. De este modo, los resultados de la adquisición se encuentran también fuera de la consciencia, el sujeto “siente” de alguna manera que dentro de su discurso hay un error e intenta corregirlo sin tomar en cuenta la regla que le lleva a hacerlo; el aprendizaje como segundo proceso refiere el conocimiento explícito de las reglas gramaticales que existen en el idioma, apela a que el alumno sea consciente del aprendizaje del idioma con su sintaxis y demás, que sea capaz de explicarlo, no sólo de usarlo (Krashen & Terrell, 1983, pág. 26).

Sin duda alguna, en base a los diferentes tipos de enseñanza que existen, se ha podido comprobar que aquella basada en la gramática no se relaciona con la adquisición sino más bien con el aprendizaje, pero, al tomar en cuenta que “(...) *parents actually correct only a small portion of the child's language*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 27), se puede decir

que el aprendizaje no ayuda a la adquisición sino que más bien la retrasa; en consecuencia, los métodos más efectivos son aquellos que se enfocan en la adquisición para luego ahondar en el aprendizaje del idioma (Krashen & Terrell, 1983, pág. 27).

2.2.2.2. *Hipótesis: Orden Natural*

Establece que las estructuras gramaticales se adquieren en un orden establecido, se ha identificado que ciertas estructuras son más fáciles de aprender que otras, en el idioma inglés, aquellas que se forman primero son: las llamadas “*palabras funcionales*” y morfemas claves para la comunicación (cómo presentarse y verbos simples de acciones cotidianas y concretas), el presente progresivo (*He is running...*) y los plurales simples (*one hat / two hats*); aquellos que causan dificultad son la tercera persona del singular (*He likes to eat*) y la estructura para oraciones posesivas (*Camila's pencil*); en el medio de ambos se encuentran los auxiliares, artículos y los verbos irregulares en pasado (Krashen & Terrell, 1983, págs. 28 - 29).

2.2.2.3. *Hipótesis Monitor de Input*

En edad adulta, el aprendizaje consciente tiene una función bastante limitada, puede ser usado únicamente como un *Monitor*, esto debido a que el adulto ya posee un sistema de lenguaje bajo el cual su cerebro rige el habla; entonces el efecto editor de Monitor aparece luego de que, siguiendo dicho sistema, el sujeto produce el lenguaje, así la consciencia de aprendizaje del segundo idioma no forma parte del sistema bajo el cual se produce sino que se identifica como una autocorrección, muchas veces este proceso se da cuando la oración se formula en la mente y la corrección se realiza aquí, generalmente en el lenguaje escrito (Krashen & Terrell, 1983, pág. 30).

Concretizando, en el lenguaje un componente importante que tiene que ver con el habla es la fluidez, para lograrlo lo importante es la exposición que el estudiante haya tenido al idioma *entonces “Our formal knowledge of second language, the rules we learned in class and from texts, is not responsible for fluency”* (Krashen & Terrell, 1983, pág. 30), la

gramática aparece específicamente en el *Monitor* para corregir aquello que se produce (Krashen & Terrell, 1983, pág. 30).

Resulta cierto que el uso del *Monitor* es bastante limitado, por tal razón, existen 3 principales características para identificar su correcto funcionamiento, así: 1) “*The performer has to have enough time*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 30), las conversaciones o producciones escritas que se deben realizar en corto no suelen tener la intervención del *Monitor*, 2) “*The performer has to be thinking about correctness, or be focused on form*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 30), al pensar en lo que se desea transmitir el estudiante debe estar consciente de las reglas, se debe concentrar en qué y cómo lo está diciendo; 3) “*The performer has to know the rule*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 30), un estudiante muy difícilmente aprende de memoria cada una de las reglas, por lo tanto, solo corregiré su lenguaje en base lo que sabe (Krashen & Terrell, 1983, págs. 30 - 31).

2.2.2.4. *Hipótesis: Input*

Para ilustrar, según este postulado el estudiante adquiere el lenguaje basado en el porcentaje del mismo que entiende, y además sugiere que debería estar expuesto a input ligeramente más avanzado de su grado actual de conocimiento, “*(...) listening comprehension and reading are of primary importance in the language program, and the ability to speak (or write) fluently in a second language will come on its own with time*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 32), debido a que el habla y escritura deben construirse mediante la comprensión del lenguaje que se presente; la importancia de presentar input con competencias mayores a la ya adquiridas es para lograr consolidar lo ya aprendido, también, la habilidad para entender aquello que aún no se aprende es basarse en el contexto y la información lingüística extra (ayuda visual – dibujos) (Krashen & Terrell, 1983, págs. 32 - 33).

De esta circunstancia, se deslinda el hecho de la necesidad de una *red*, la cual es tejida por el maestro para asegurar que el alumno logre entender lenguaje superior al enseñado con anterioridad, se compone de tres tipos de discursos: 1) *caretaker speech*, es el

tipo de lenguaje que usan las personas que están a cargo del cuidado de otras, y se compone de tres principales propiedades, empieza por el deseo del cuidador de ser comprendido y modificar su propio lenguaje para lograrlo, en cuanto a la estructura es bastante simplificada y va transformándose dependiendo de la edad y capacidad del receptor, hablan principalmente del aquí y el ahora para luego ampliarse en el tiempo tomando en cuenta el mayor rango de habilidades lingüísticas que vaya adquiriendo el público; 2) *foreign talk*, lo que implica todas las modificaciones al idioma que se realizan para que un extranjero entienda el propio lenguaje, “*These modifications include: slowing down, repeating, restating, changing wh- questions to yes/no questions*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 34); 3) *Teacher talk*, aparece cuando en una clase el profesor intenta explicar una orden usando el lenguaje que se está enseñando, lo cual tiende a simplificarlo para establecer con claridad lo que se pide al alumno (Krashen & Terrell, 1983, pág. 35).

2.2.2.5. *Hipótesis: Filtro Afectivo*

De estas y otras páginas resulta la parte emocional y actitudinal dentro de la enseñanza del segundo idioma, principalmente de aquellas características que se relacionan directamente con el éxito en la adquisición del inglés, mas no, sobre el aprendizaje; un filtro afectivo bajo hace que el sujeto capte mejor el input proporcionado para que la exposición al otro idioma sea recibida de mejor manera, lo que ocasiona que cuando el estudiante deba comunicarse en una situación normal lo haga de una forma segura y desenvuelta; entonces “(...) *certain attitudinal variables relate primarily to subconscious language acquisition*” (Krashen & Terrell, 1983, pág. 38), lo hace principalmente en dos aspectos: primero, impulsa al sujeto a captar mejor el input del segundo idioma; segundo, contribuye a tener un bajo filtro afectivo (Krashen & Terrell, 1983, págs. 37 - 38).

2.3. Helen Doron English y el Método Natural

En el año 1985, tiene sus inicios el método conocido como Helen Doron, lleva el nombre de su fundadora, quien empieza la creación de “(...) *her own teaching materials to help children understand and speak English. Based on her success, she created more*

pedagogic materials and started training others in her exclusive methodology—teaching children English in the same way they learn their mother tongue” (Helen Doron Ltd., s/a), siendo éste el inicio de un método conocido como Helen Doron Early English (HDEE), es descrito por Beata González-Baranyi, Teacher Trainer como “(...) *a mother tongue method, we teach English the way the children learn their mother tongue. It is a fun method with dynamic classes, beautiful and carefully designed materials and trained and carefully selected teachers*” (González-Baranyi, 2019); el que se ha esparcido de tal manera que hoy posee 90 Franquicias Máster, más de 800 Centros de Aprendizaje y Guarderías en 35 países alrededor del mundo (Helen Doron Ltd., s/a).

En su libro *The Music of Language* Helen toma en cuenta la postura de Jean Piaget en cuanto al papel del niño dentro de la educación, toma en cuenta también que “(...) *a person’s intellectual capability is shaped not just from their genetic makeup, but from the extremely early brain stimulation that leads to the creation of neural pathways*” (Doron, 2010, pág. 36); se menciona un estudio publicado por los Doctores Sears llamado “*How Baby Brains Grow*” en donde se dice que durante el primer año el niño dobla el tamaño de su cerebro y alcanza al 60% de su capacidad total, esto hace que Helen brinde verdadera importancia a desarrollar niveles desde edades muy tempranas pensando que “(...) *a child whose brain has been prepared for intellectual development does have a distinct advantages in life*” (Doron, 2010, pág. 37), es aquí donde radica la importancia de la influencia de método de Glenn Doman (Doron, 2010, págs. 36 - 37).

Uno de los estudios más importantes que se citan en *The Music of Language* es “*Does Exposure to Second Spoken Language Facilitate Word Reading Ability?*” de Raphiq Inrahim, donde las áreas cerebrales dan a respuesta a las modificaciones cerebrales que ocurren cuando hay un aprendizaje temprano del segundo idioma, porque

In true bilingualism, where both languages are learned at infancy or in early childhood, both languages inhabit the same space of Broca’s area. However, if the second language is acquired later, even if it is mastered to a high level of proficiency it is stored and processed in a different space of Broca’s area (Doron, 2010, pág. 38),

lo que realmente asegura en Helen su deseo de empezar con el primer nivel *Baby's Best Start*, y a la vez habla acerca de los beneficios a nivel neuronal del aprendizaje de un segundo idioma a edades tempranas.

2.3.1. Desarrollo del Método

Posteriormente Helen se muda a Israel, allí es donde surge para ella la necesidad de enseñar inglés a sus hijos, ya que en el país donde se encontraba no logró hallar una escuela que la ayudara con ese tema; así, inicia con un grupo pequeño de niños, y siguiendo al Método Suzuki de repetición, graba casetes con canciones y rimas para que los niños escuchen en sus casas, en cuanto al material Helen desarrollaba *flashcards*, juegos y canciones, es en esta etapa en la que se da cuenta que necesita material didáctico al que llama *props*, los cuales son “material que se crea por el profesor para que el niño pueda aprender viendo, sintiendo lo que está aprendiendo” (Carpio, 2019), por ejemplo “si quiero que el niño diga “el niño está comiendo” podemos hacer un niño (dibujo) que tenga la parte de la boca abierta y ellos meten al fruta en la boca y con esto aprenden que “*the boy is eating a banana*” (Guitérrez, 2019). Con todo ello comienza a desarrollar el método, el cuál se basa en cuatro principios que son: “1) *repeated background home hearing*, 2) *positive reinforcement*, 3) *making learning fun*, and 4) *building on success*” (Kovačević, 2013, págs. 10 - 11), los que se han ido desarrollando y perfeccionando a través del tiempo, incluso hoy en método está en constante evolución (Kovačević, 2013, págs. 10 - 11).

2.3.1.1. Principio de Repetición constante

A continuación se ahonda en los principios, así, la repetición constante en casa es lo que más asemeja al método a una enseñanza tal cuál al idioma materno, mientras el niño crezca inmerso en un ambiente donde el segundo idioma está presente él podrá internalizarlo y aprenderlo tal cuál aprende el primer idioma, proceso que se logra gracias a los Cds y DVDs que incluyen en la mochila que se entrega desde la matrícula, los padres entonces tienen la obligación de reproducir los capítulos del DVD correspondientes a la Unidad que se está trabajando, y mientras que para los audios se les da la instrucción de que los

reproduzcan cuando el niño esté realizando otras actividades (comer, jugar, bañarse, incluso dormir) con el objetivo de envolver al niño en un ambiente empapado del nuevo idioma, luego escucharán el mismo contenido en clase con la ayuda de imágenes y juegos, de esta forma el niño se familiariza con el vocabulario, estructuras, expresiones y demás sino que aprenderá a usarlo con habilidades comunicativas mediante las actividades que se proponen en clase, por lo mismo, *“Since the child’s attention to the background portion is only peripheral, it goes straight to the long-term memory and becomes hard-wired, and once the content is understood, it becomes a basis for building more comprehension”* (Kovačević, 2013, pág. 11), elemento que ayuda a una mejor adquisición del idioma; otro aspecto importante es que el pequeño no es forzado a producir el idioma porque se respeta el normal aprendizaje del primer idioma, primero se escucha, se comprende y posteriormente se produce, esto sucede en todos los niveles, desde los bebés hasta los adolescentes, el estudiante habla cuando se siente seguro y normalmente lo que ayuda son las actividades lúdicas preparadas para la clase, el sujeto no se centra en hablar en otro idioma sino que hace parte del juego y en medio de ello, produce (Kovačević, 2013, pág. 11).

2.3.1.2. Principio Refuerzo Positivo

Al hablar de este principio se recuerda las primeras palabras del bebé, la emoción de los padres y familiares al escuchar las primeras producciones, los mimos y halagos que provocan, además de la estimulación constante para el pequeño repita lo aprendido una y otra vez sin dejar de causar revuelo, por ello, *“The feeling of success motivates every child, and in the HDEE methodology it is achieved by creating a non-threatening, comfortable, and pleasant environment in which a teacher praises and encourages every success, no matter how small”* (Kovačević, 2013, pág. 11), así sigue que el mismo ejercicio se realiza dentro de la clase en el método Helen Doron, pues en base a la experiencia de la Teacher Trainer Beáta González-Baranyi

These children feel comfortable hearing English and speaking in English, they are not afraid of showing what they know, of communicating in English with other people. They feel English is part of them which of course is very-very positive (González-Baranyi, 2019),

y ello logra que los pequeños se sienten cada vez más cómodos hablando en el idioma extranjero, elimina la ansiedad y logra que el alumno asocie la diversión con la segunda

lengua, además de incentivar la producción y así un mayor aprendizaje (Kovačević, 2013, pág. 11).

2.3.1.3. *Principio del Aprendizaje Divertido*

El aprendizaje se logra de una forma divertida, gracias a la metodología bajo la que están pensadas las clases, se logra “(...) *by using games, songs, and other interesting activities. In HDEE classes, everything is bright, colourful, and fun, so it feels more like playing than learning, and creates a pleasant, supportive environment*” (Kovačević, 2013, pág. 11), los maestros en Helen Doron realizan estas actividades basados en un *Teacher Guide* para cada nivel, los cuales son “(...) *guides that give information about the courses and offer Lesson Plans the teachers may follow when teaching that course*” (González-Baranyi, 2019), un ejemplo:

Partes del cuerpo podría enseñarlo a través de primero que toquen sus partes del cuerpo, que reconozcan sus propias partes del cuerpo, podría enseñarlo con por ejemplo plumas, uso para enseñar y que toquen su cabeza, oídos todos con la pluma, entonces a través de la parte sensorial y la parte auditiva cuando le vas diciendo “*This is your head*” les vas tocando y ellos van reconociendo a través de lo sensorial y de lo que están escuchando y todo esto hace una relación y se crea el aprendizaje (Guitérrez, 2019),

todo ello pensado para que el aprendizaje se logre de una manera espontánea y divertida (Kovačević, 2013, pág. 11).

2.3.1.4. *Principio de construcción del éxito*

Este principio se centra en que el alumno que asiste a Helen Doron se sienta exitoso dentro de clase y en cada actividad, de modo que

A través de la práctica; siempre se corrigen los errores a través del refuerzo positivo, el niño no comete un error en verdad, simplemente está aprendiendo algo que no es de él, desde su nacimiento, entonces a través del refuerzo positivo les damos la respuesta correcta (Carpio, 2019),

lo cual se logra debido al entrenamiento de los profesores, quienes son encargados de corregir los errores del niño de la forma más amable, “*Even if a child gives a wrong answer, the HDEE teacher gives the correct answer with a smile, the child repeats it, and the teacher praises the child*” (Kovačević, 2013, pág. 11), todo ello para que el pequeño entienda que se encuentra en un proceso de aprendizaje y los errores son parte del mismo (Kovačević, 2013, pág. 11).

2.3.1.5. *Entrenamiento de Maestros y Padres*

En cuanto a los maestros hay que recalcar que el único requisito previo para ser maestro en Helen Doron es el nivel de inglés en las cuatro habilidades básicas, el entrenamiento inicial se llama *Teacher Training Course* y tiene una duración de 5 a 8 días dependiendo de los niveles que vaya a recibir el postulante, dentro del curso se recibe “(...) *background theory of early childhood development, brain development, (...), and learning the mechanics of preparing for a class, working with the materials, interacting with the children, working with parents, etc.*” (Doron, 2010, pág. 56), luego de ello el *Teacher Trainer* decide si el postulante pasa el entrenamiento o no, solo entonces el profesor puede comenzar a dar clases en los niveles de Helen Doron en los que ha sido entrenado (Doron, 2010, págs. 56 - 57).

Es así que al finalizar el entrenamiento los docentes dicen que

Si te sientes con herramientas y con bastantes conocimientos, pero creo que a través de la práctica y entrar con los niños y tú misma ir adaptando todo lo que aprendiste teóricamente, es donde te vas dando cuenta de que todo lo que aprendiste si da resultados, y lo vas implementando más, adquieres mejores destrezas, mejores estrategias, mejores juegos, todos adaptados a los diferentes tipos de niños que tienes (Guitérrez, 2019),

es aquí donde radica la importancia de la forma en que Helen prepara a sus maestros, “(...) *the special HDEE basic teacher training, along with the ongoing training (each teacher is contractually obliged to do at least one seminar a year), has been recognized by many organizations and institutions as a yardstick for training for those wanting to teach English*” (Doron, 2010, pág. 57), lo que lo convierte en un buen método de capacitación y faculta a los docentes en la enseñanza del idioma usando el método Helen Doron (Doron, 2010, págs. 56 - 57).

El rol de los padres dentro del método es de real importancia, Helen Doron busca comprometer al padre para la repetición constante mediante la reproducción de los Cd's y DVD's en casa, asegura que sin este elemento el pequeño no disfrutará completamente de la experiencia; además Helen ha desarrollado materiales que permiten la participación de los padres como juegos en línea en el *Kangi Cub*; en los 3 primeros niveles los padres entran a la clase con sus hijos, en los siguientes los pequeños lo hacen solos, con el mismo compromiso de los padres, de hecho Helen dice “(...) *the parents have to be carefully educated and coached so that they can replicate the supportive, encouraging atmosphere of the classroom*” (Doron, 2010, pág. 57), lo cual garantiza todo un ambiente óptimo para el aprendizaje; los padres asisten a clases demostrativas cada final de unidad, es decir, cada 2 meses y medio, y pueden ver el avance de los alumnos (Doron, 2010, págs. 57 - 58).

Son los maestros y los progenitores los encargados de llevar a cabo la función de los conceptos de formación del concepto y la Zona de Desarrollo Próximo ya que son los estímulos ambientales presentados al infante pues es el adulto quien le enseña al niño a hablar y de este modo organizar su pensamiento.

2.3.2. Semejanzas con el Método Natural

Se plantea una comparación de las cinco hipótesis del método natural con el método Helen Doron Early English para analizar las semejanzas que existen entre los dos.

2.3.2.1. Hipótesis Enseñanza – Adquisición

Dentro de ella se planteaba la importancia de la adquisición sobre la enseñanza de un idioma, y “*The HDEE method also follows the idea that a language should be acquired in a natural way with no explicit learning of the rules*” (Kovačević, 2013, pág. 15), lo cual se logra en palabras de una *Teacher Trainer* “*The children pick up the grammar rules naturally*” (González-Baranyi, 2019), gracias a la forma de enseñanza en Helen Doron.

2.3.2.2. *Hipótesis Orden Natural*

En esta hipótesis se hablaba de que existía un orden establecido en el cual se aprendía el idioma, lo que en Helen tiene que ver con “(...) *the special stress on the natural, mother-tongue-like acquisition, and besides acquiring language structures in a natural order, there is also a natural order of skills*” (Kovačević, 2013, pág. 15), al respetar el orden natural, se respeta la forma natural de aprender, en la experiencia de la maestra Guitiérrez

creo que a través de hacerlo natural hacerlo tal cual como aprenden el idioma materno queremos que aprendan el inglés, sin reglas, sino tal como aprenden el español en este caso que estamos en Ecuador de manera natural, a través de las canciones, de refuerzos positivos, no a través del verbo “to be” sino de manera adquisitiva, que lo escuchen y de ahí aprendan (Guitérrez, 2019),

de este modo se enseña y aprende de acuerdo al primer idioma, también toma en cuenta lo que se enseña en cada nivel, para la Gerente Académica esto se da,

según el nivel, los más chiquitos trabajan mucho con el presente, mucho más fácil, después ya poco a poco van creciendo y ya vamos a los futuros, se les complica, los presentes perfectos, no saben cómo usarlo y obviamente se va complicando según la edad (Carpio, 2019),

para que la materia dispuesta para cada programa este al mismo nivel que se encuentra un niño de la misma edad en su lengua materna.

2.3.2.3. *Hipótesis Monitor de Input*

Ésta es una de las hipótesis más importantes ya que sostiene que ante un error el hablante debe darse cuenta de la equivocación, y lograrlo se da en la experiencia de la maestra, entonces dentro de la clase “Ellos lo corrigen a través de la repetición, cuando ellos dicen algo que no está bien y ellos lo repiten y ellos lo repiten de manera correcta” (Guitérrez, 2019), y esto se da gracias a que

el *teacher* sin llegar a explicarle que debería utilizar el “*is*” con singular, sin explicar el por qué hace que el niño lo diga así y el enseña que cuando son dos cosas enseñas en “*are*”, no le estás enseñando gramática exclusivamente en un pizarrón sino a través de lo que tú le

dices, cómo se lo dices y cuantas veces les repitas de una forma ellos lo adquieren así, inconscientemente (Gutiérrez, 2019),

y de este modo son capaces de corregir su propia producción.

2.3.2.4. *Hipótesis Input*

Por lo explicado anteriormente se entiende que se debe exponer al niño a un lenguaje extranjero que sea ligeramente mayor al nivel que maneja el estudiante, Helen al desarrollar sus niveles dice que “ (...) *the trick is to provide just enough challenge to stimulate growth and allow the child to succeed*” (Doron, 2010, pág. 51), entonces en cada planificación se inserta material que exija al pequeño para que pueda desarrollarse un nivel más arriba, además, la maestra dice que

cada nivel tiene el grado de dificultad que amerita según la edad de los niños y un poquito más, porque el nivel siempre tiene el grado de dificultad que el niño amerita pero siempre un poquito más allá, y el niño también lo lleva hacia y lo hace (Gutiérrez, 2019),

siendo una prueba de que Helen Doron cumple esta hipótesis, además de que cada maestro, gracias a su capacitación, es capaz de tejer la *red* para que el alumno comprenda el input que se le presenta, para ello también se usan los *props* como se explicaba anteriormente.

2.3.2.5. *Hipótesis Filtro Afectivo*

Dicha hipótesis habla de la importancia que tiene el lado sentimental del aprendizaje, mientras más positivas sean las emociones mejor se dará la adquisición del idioma, y como el método Helen Doron “ (...) *relies very much on the affective side of language acquisition by creating a comfortable learning environment in which children are praised a lot and mistakes are dealt with in a gentle way*” (Kovačević, 2013, pág. 16), lo que se corrobora cuando al preguntar acerca de la actitud de los niños durante el curso la respuesta de la Teacher Trainer es “*Children love coming to our lessons. They love playing and learning with us. They cannot wait to come to our lessons, which is what we want. It is 100% positive*” (González-Baranyi, 2019), para la maestra Osnervy Gutiérrez “ (...) les encanta Helen porque no lo ven como un curso de inglés sino como que vienen a jugar en otro idioma sino

que vienen a jugar en otro idioma” (Guitérrez, 2019), dichas experiencias, revelan la actitud positiva de los alumnos en Helen Doron.

2.3.3. Biografía e Inicios



3

Helen Rachel Lowenthal nace el 5 de Noviembre de 1955 en Londres, proviene de una familia de origen israelí, durante su infancia tuvo influencias que la llevaron hacia la creación de Helen Doron Early English; primero su madre, quien estudió farmacéutica aunque siempre deseó ser maestra de niños pequeños, finalmente siguió su sueño cuando Helen era adolescente, proceso que Helen siguió de cerca; también está su abuelo, “*Years later, as I began to develop Helen Doron Early English (HDEE), I felt the influence of my opa’s entrepreneurial spirit and business sense.*” (Doron, 2010, pág. 11), de modo que se convierte en su principal influencia para iniciar con la franquicia, lo recuerda mucho por el duro trabajo que realizó al formar una empresa *Colibri of London*, la que ahora pertenece a personas externas de la familia, todo ese ejemplo que sirvió cuando Helen formó la suya (Doron, 2010, págs. 10- 11).

En cuanto al gusto por la lectura Helen lo hereda de su madre, quien recuerda siempre haberle ayudado con los libros de la escuela, y por ello su infinito amor por las historias y todo lo que transmiten, razón por la cual varios de los niveles desarrollados por Helen se basan en historias; su padre por otro lado le inculca la compasión por todos los seres vivos, “*My belief in the ethical treatment of all animals clearly stems from these early years although I look it a lot further*” (Doron, 2010, pág. 11), gracias a ello Helen tiene una vida

³ Recuperado de: Masfranquicias: <http://www.masfranquicias.com/helen-doron-educational-group-multinacional-lider-en-ensenanza-de-ingles-para-ninos-busca-introducirse-en-colombia-con-dos-de-sus-productos-estrella/>

vegana y eso se refleja también en cada uno de los niveles, por ejemplo, se enseña a los pequeños varias clases de animales, y comida de tipo vegano en todos los cursos (Doron, 2010, pág. 11).

Merece importancia conocer ciertos eventos de la vida de Helen Doron, que influyeron en la posterior creación del método. Para ilustrar, dentro de su vida escolar por ejemplo era muy buena en matemáticas, pero a causa de un cambio de escuela comienza a tener problemas con esta materia, y en efecto, influyó también en el programa de matemáticas que desarrolla posteriormente como parte de la metodología. Además, se destacaba en piano y canto, a pesar de que nunca inició una carrera musical, su talento lo introduce en sus cursos, ya que cada nivel tiene canciones que ayudan con la enseñanza. Posteriormente opta por dedicarse a los idiomas, en especial al francés, aquí es donde debe superar un obstáculo ya que tiene una maestra que trataba de desalentarla en cuanto a su gusto por esta lengua. Por consiguiente, Helen viaja a Francia durante un verano y perfecciona dicho idioma, es entonces cuando aprende este segundo idioma inmersa en el ambiente del otro idioma, pieza clave en su metodología; ya en la Universidad Helen obtiene su licenciatura en Lingüística y Francés, además de los conocimientos necesarios sobre los procesos de adquisición del idioma en niños (Kovačević, 2013, págs. 5 - 6).

Posteriormente, Helen continúa con sus estudios Universitarios donde obtiene su título en Lingüística y Francés; se casa y tiene 2 hijos. Durante su tercer embarazo se muda a Israel y empieza un nuevo estilo de vida; pero Helen Doron Early English no se nutrió únicamente de la experiencia personal de Helen sino que también se originó gracias a influencias externas (Doron, 2010, pág. 6).

2.3.4. Influencia Glenn Doman



4

Su mayor influencia vino en buena parte del Doctor Glenn Doman cuyos estudios acerca de estimulación cerebral temprana contribuyeron en la posterior articulación del método de Helen Doron ;es interesante revisar los orígenes de Doman, quien nace en Estados Unidos en el año 1919; fue soldado durante la segunda guerra mundial, al retornar se enfocó en tratar pacientes que, como producto de la segunda guerra, tenían daño cerebral, acto seguido, crea su primer centro de rehabilitación en Filadelfia junto con el Doctor Temple Fay (Doman, s/a).

En el comienzo, estudió a sus pacientes adultos que habían sufrido lesiones cerebrovasculares, entonces se da cuenta de que las terapias que aprendió en la Universidad no ayudaban en mucho puesto que se enfocaban en eliminar los síntomas cuando el verdadero problema estaba en el cerebro, en ese sentido, dio el primer paso para posteriormente desarrollar su método. Del mismo modo, trabajó con niños que tenían lesiones cerebrales y otras discapacidades, entre ellas: autismo, trisomía 21, epilepsia, retaso mental, retraso en el desarrollo y más, los trataba con ejercicios cerebrales para que mejorasen la condición en la que estaban; consideró además de suma importancia que la familia se encontrara muy involucrada en el proceso de recuperación, es así que el Dr. Doman dentro del tratamiento enseñó, junto con un grupo de expertos en cada área, a la familia los fundamentos del tratamiento que estaba dando óptimos resultados en sus niños, además de los ejercicios que debían realizar en casa (Doman, s/a).

⁴ Recuperado de: Legacy.com: <https://www.legacy.com/obituaries/nytimes/obituary.aspx?n=glenn-doman&pid=165110411>

Por añadidura, el método se expande ya que *“The method is not a single treatment or activity; it is a holistic system of treatments that incorporates physiological, nutritional, physical, sensory, and cognitive treatments”* (Doman, s/a), en pocas palabras, necesitó un grupo grande de expertos en todas las áreas para llevar a cabo; entonces, *“The Doman Method is a system of home-based treatments designed to help children with special needs develop and progress in every area of function, with the ultimate goal of wellness”* (Doman, s/a), sin embargo, el método al momento no se utiliza solo en niños con discapacidades sino en niños regulares también, obteniendo progresos increíbles como lectura y matemáticas en bebés (Doman, s/a).

Tras tener excelentes resultados Doman decide aplicar su método de estimulación temprana en niños sanos, y en efecto consigue *“(…) baby geniuses who could read, count, and develop other talents before the age of two”* (Kovačević, 2013, pág. 7); la conexión con Helen se da en su tercer embarazo cuando aplica el Método Doman con sus hijos en casa y logra que sus niños lean a la edad de 2 años mediante el reconocimiento de patrones y también instaura en ellos el conocimiento enciclopédico (Kovačević, 2013); como resultado, desde que *“Glenn Doman understood that the brain developed with increased stimulation and with the right kinds of activities. He stated a bold claim at the time, that “the brain grows by use”* (Doman, s/a), todo ello tiene su origen en lo que ahora se conoce como Neuroplasticidad (Doman, s/a).

2.3.5. Influencia Método Suzuki



5

⁵ Recuperado de: Wikipedi :
[https://en.wikipedia.org/wiki/Shinichi_Suzuki_\(violinist\)#/media/File:Shinichi_Suzuki.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/Shinichi_Suzuki_(violinist)#/media/File:Shinichi_Suzuki.jpg)

El Doctor Shinichi Suzuki es el fundador de este método, nace en Japón en 1898, dentro de una familia cuya tradición era la construcción de violines hace varias generaciones, cabe recalcar que a pesar de crecer entre instrumentos nunca estudió música formalmente, es gracias a una canción (Ave María en la versión de Mischa Elma) que Suzuki se convierte en autodidacta, primero conoce a fondo el instrumento y posteriormente viaja a Berlín para estudiar con un reconocido violinista, Karl Klinger, la importancia de este viaje es la relación que logra Suzuki con Albert Einstein y demás artistas y pensadores de la época, influencias para la creación de su método; ya casado y de vuelta en Japón que uno de sus amigos le pide que enseñe a su hijo a tocar el violín y el Dr. comienza su carrera como maestro, pensando en diferentes formas de enseñanza, además de que empieza la Segunda Guerra Mundial lo que lo separa de su esposa, las condiciones de vida eran muy malas lo que hace que Suzuki caiga muy enfermo, logra salir adelante con el objetivo de tener un impacto positivo en la vida de niños (Suzuki Talent Education Association of Australia, 2005).

El reposo que se vio obligado a tener, sembró en él una idea, *“All children are able to learn their mother tongue effortlessly through listening, imitation and repetition”* (Suzuki Talent Education Association of Australia, 2005), había visto cómo los niños aprendían el alemán y el chino, lenguas bastante complejas, así piensa en enseñar la música de la misma manera; entonces, *“His goal was to embrace the whole child, nurturing a love of music and the development of a fine character rather than just the mastering of a musical instrument”* (Suzuki Talent Education Association of Australia, 2005), principio base para la creación en su primera escuela en Matsumoto, es allí donde varios maestros que oyeron de este nuevo método lo visitan para entrenarse en él y aplicarlo, en esta escuela se enseñan tres instrumentos chelo, piano y flauta; en el año de 1958 una filmación de sus alumnos se proyecta en Estados Unidos y causa un gran revuelo por la gran habilidad demostrada por los pequeños, es así como el método se empieza a expandir por el resto del mundo (Suzuki Talent Education Association of Australia, 2005).

Para entender mejor el método desarrollado por el Doctor Suzuki se debe recalcar que él pensó en enseñar la música tal como se enseña el lenguaje materno, para ello entran en juego ciertos factores como: escucha, motivación, repetición, metodología paso por paso, memoria, vocabulario, amor y participación de los padres; éste último aspecto entra en juego

debido a que “(...) *parents play an important role in encouraging a child to speak their mother tongue by praising him and making him do it again and again, they are also role models for him*” (Kovačević, 2013, pág. 8), por lo que los maestros se centran en enseñar primero a los padres para que sean buenos profesores en casa; en cuanto a la repetición, “*the child should listen to the piece recorded on the tape every day at home, and observe other children and his parent practicing in the class.*” (Kovačević, 2013, pág. 8), todo ello se realiza para que el niño tenga modelos a seguir y perciba el aprendizaje de la música como algo divertido y gracias a ello le tome cariño (Kovačević, 2013, pág. 8).

2.3.6. Programa y Cursos de Helen Doron

Dentro de este apartado se van a describir los niveles que se cursan dentro del programa de inglés que ofrece Helen Doron, el niño al aprender la segunda lengua tal como la primera sigue el mismo hilo de desarrollo descrito anteriormente, lo que se evidencia por la forma en la que se estructuran los niveles en Helen Doron, así los niños pueden iniciar su instrucción desde los 3 meses hasta los 19 años de edad, al inicio se da con los padres reforzando sus relaciones, luego el niño crece y las actividades apuntan más a compartir sus pensamientos con otros, ahora en dos idiomas; tomando en cuenta que las aulas tienen máximo 8 alumnos, ya que los cursos se dividen por edades del mismo modo serán descritos a continuación:

2.3.6.1. Desde los 3 meses hasta los 4 años

En este rango de edad se encuentran 3 programas: *Baby's Best Start*, *Toddler's Best Start* y *It's a Baby Dragon* (Helen Doron Ltd., 2018), es aquí en donde se encuentra la fase prelingüística descrita por Vygotsky puesto que maneja formas de conducta prelingüísticas (gritos, balbuceo) manejadas por la emoción y la voz humana como principal estímulo, de allí la importancia de la presencia de los padres durante los primeros niveles.

Baby's Best Start (BBS) es el curso de inicio van niños entre los 3 meses hasta los 2 años y comprende 7 ramas entre las que están el inglés, las habilidades sociales, la prelectura.

música y ritmo, desarrollo cognitivo, lenguaje de signos para bebés y desarrollo psicomotriz, dentro de este curso especialmente se refuerza vínculos entre los padres y el bebé y se obtienen producciones de acuerdo a la edad y gracias al lenguaje de signos desarrollado de manera especial para el nivel, el nivel se compone de 40 clases con una duración de 45 minutos, y el vocabulario es de 550 palabras (Helen Doron Ltd., 2018).

Posteriormente *Toddler's Best Start* (TBS), es el curso que acoge niños entre los 15 meses hasta los 3 años, su base para la enseñanza son las rimas y 28 canciones que abarcan conocimiento enciclopédico (diferentes insectos, etc.), por lo general es un nivel de continuación para BBS, además desarrolla motricidad fina y gruesa, al igual que pensamiento matemático temprano, lo cual se logra mediante los ejercicios propuestos por los *lesson plans*, este curso tiene dos actividades opcionales, la primera es lectura temprana y la segunda el video, ya que muchos padres no desean que sus niños estén expuestos a la pantalla a una edad tan corta, este curso tiene 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración de 45 minutos cada una, y con 700 palabras dentro del vocabulario (Helen Doron Ltd., 2018).

Para finalizar *It's a Baby Dragon* (IBD) es un programa que se enfoca en niños de 2 hasta los 4 años, se basa en las aventuras de un príncipe llamado Sam, su gatito Fluffy y su dragón Didi, viven juntos aventuras y enseñan mediante 13 divertidos episodios, junto con 13 canciones las nociones básicas del idioma inglés, consigue que el pequeño se familiarice y se divierta produciendo el inglés simultáneamente con la producción de la lengua materna; este curso tiene 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración de 45 minutos cada una, y con 400 palabras dentro del vocabulario (Helen Doron Ltd., 2018).

2.3.6.2. Desde los 4 hasta los 9 años

Esta categoría es la más extensa y la conforman: *Fun With Flupe* y su continuación *More Fun With Flupe*, *Nat and Friends* y *More Nat and Friends*, *Jump With Joey*, *More Jump With Joey*, *Polly Reads and Writes*, *A Tale of Two Tales*, y *Botty The Robot* (Helen

Doron Ltd., 2018), los pequeños se encuentran ya en la etapa de lenguaje simbólico para Vygotsky, aquí es donde comienza la necesidad de conocer el nombre de los objetos, entenderlos e interiorizarlos, esto puede observarse en el cambio de nivel cuando se incluye videos y multimedia para implantar la imagen y la palabra por repetición; en lo posterior está el lenguaje interiorizado al cual el niño llega luego de aprender las palabras, esta vez es capaz de hacerlas suyas y usarlas como desee, dando cuenta de su propio pensamiento que se expresa a través del lenguaje.

El nivel *Fun With Flupe* (FWF) es uno de los más importantes ya que se considera el inicio de muchos de los niños, en él se narran las aventuras de un niño de 5 años llamado Paul Ward quien se introduce a un libro de historias infantiles donde vive una abuelita llamada Granny Fix con su amigo Flupe, una adorable bola de pelos y juntos viven aventuras que buscan arreglar diferentes situaciones mediante las que los alumnos de Helen entre los 4 a 5 años aprenden 650 palabras junto con estructuras básicas del idioma, a lo largo de 12 episodios, con 25 canciones en todo el nivel; este curso tiene 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración de 45 a 60 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018). Su continuación *es More Fun With Flupe* (MFWF), son 12 episodios más a lado de Paul, Granny Fix y Flupe, el enfoque es en el conocimiento enciclopédico (frutas de distintas partes del mundo, clases de aves, etc.) junto con 650 nuevas palabras y 25 canciones nuevas, además del refuerzo de las estructuras del idioma; este curso tiene 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración de 45 a 60 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018).

Nat and Friends (NAF) es un nivel que comienza a sentar bases para la lectura y escritura, se compone de 8 episodios que tiene como temática los clásicos cuentos de hadas, el objetivo de este nivel es trabajar la enseñanza y elementos de las historias a través de juegos y diferentes actividades, los personajes son una Perrita Collie llamada Polly y un gato llamado Nat quienes viajan por cada uno de los cuentos, en él entran niños de entre los 4 hasta los 7 años; en este curso el vocabulario es importante ya que se enseñan 700 palabras y el correcto uso con expresiones gramaticales e idiomáticas junto con 16 canciones, son 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración de 45 a 60 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018). Su continuación *More Nat and Friends*

(MNAF) con 8 nuevos episodios de cuentos de hadas con sus 16 canciones, Polly, Nat y sus aventuras, el enfoque es el conocimiento enciclopédico (animales de todo el mundo, crías de animales, distintos colores), consta de 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración de 45 a 60 minutos cada una, con vocabulario de 700 nuevas palabras (Helen Doron Ltd., 2018)

Jump With Joey (JWJ) es un nivel que acoge niños entre los 5 a 9 años, son 12 episodios en los que una mamá canguro llamada Kangi y su hijo Joey viven aventuras con Paul y Millie en la mágica ciudad de Storyville, aquí la estructura es más compleja, los tiempos verbales aumentan y las estructuras gramaticales tienen un nuevo nivel, al igual que los juegos que se transforman haciendo énfasis en la gramática sin perder la diversión aquí también se introduce un libro de trabajo con ejercicios de gramática, consta de 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración de 45 a 60 minutos cada una, con vocabulario de 900 palabras (Helen Doron Ltd., 2018). Su continuación *More Jump With Joey* (MJWJ) tiene 12 episodios, 25 nuevas canciones, del mismo modo las estructuras y vocabulario son más avanzadas gracias al conocimiento enciclopédico (diferencia entre orangutanes y chimpancés), además del libro de gramática, el nivel tiene de 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración de 45 a 60 minutos cada una, con vocabulario de 900 palabras (Helen Doron Ltd., 2018).

Botty The Robot, nivel enfocado en estructuras gramaticales y fonética, se consolidan las habilidades de lectura y escritura, todo esto en el marco de la actuación de personajes reales en un set de televisión, se enseñan 12 nuevas canciones y 1400 palabras; se dan de entre 36 a 40 lecciones semanales y la duración es de 60, 75 o 90 minutos (Helen Doron Ltd., 2018).

2.3.6.3. Desde los 9 hasta los 12 años

Grupo en el cual se encuentran 3 niveles que siguen las aventuras de *Paul Ward*, personaje familiar para los pequeños que han hecho su carrera en Helen Doron, consta de:

Paul Ward Explores, Paul Ward's Adventures, y Paul Ward and the Treasure (Helen Doron Ltd., 2018).

Paul Ward Explores (PWE) es un curso que acoge a los niños entre los 8 y 14 años, el objetivo es prepararlos para el nivel pre-A1 fortalece la fonética revisada en *Botty the Robot* mediante ejercicios de habilidades de lectura y escritura; los alumnos durante este nivel siguen las aventuras por el mundo de Paul Ward, incluye 8 canciones nuevas con ritmos que los pequeños disfrutan y un vocabulario de 1800 palabras nuevas; con 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración 60 a 90 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018).

Paul Ward's Adventures (PWA) se ofrece para niños entre 9 a 15 años, su objetivo es que los alumnos logren hablar, leer y escribir de manera fluida inglés avanzado consolidando el nivel A1, se ofrecen canciones y sobre todo actividades que apelan a los sentidos (experimentos), para crear una experiencia memorable en ellos y reforzar el gusto por el idioma, el vocabulario cubre 2000 palabras nuevas; con 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración 60 a 90 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018).

Finalmente *Paul Ward and the Treasure* está pensado para adolescentes entre los 10 y 13 años, se afianza la conversación lectura y escritura con la naturalidad que se lo hace en la lengua materna, se consolidan también estructuras gramaticales, habilidades comunicativas, de lectura y escritura requeridas para el nivel A1, todo ello con un vocabulario de 2000 palabras más, con 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración 60 a 90 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018)

2.3.6.4. Desde los 12 a los 19 años

Dentro de esta categoría se encuentran cuatro cursos especialmente diseñados para adolescentes, se enfoca en habilidades comunicativas, expresiones idiomáticas, y hace

énfasis en las relaciones entre pares; este grupo lo conforman: *Teen Talent*, *Teen Choices*, *Teen Express* y *Teen Success* (Helen Doron Ltd., 2018).

Teen Talent es el primer nivel de esta categoría, es para adolescentes entre los 12 y 15 años que tengan conocimiento de inglés en cuanto a la escritura, lectura y diálogo, lo que quiere decir que debería tener el nivel A1 aprobado, y al finalizar se espera aprueben el nivel A2; la historia esta vez es la de un grupo de adolescentes que buscan ser famosos, lo destacado del nivel es la habilidad que desarrollan en estudiantes para discutir temas actuales y que les interesan así como temas globales como cambio climático y demás; se enseñan 3000 palabras, puede ser en 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración 60 a 90 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018).

Teen Choices es la continuación, se aceptan alumnos de entre 12 a 16 años que tengan aprobado el nivel A2, la temática esta vez comprende chistes, trabalenguas y textos varios que incluyen temas actuales que interesan a los adolescentes, incluye varios textos de comprensión lectora, canciones con ritmos actuales y grabaciones para ejercicios de comprensión también; se prevé que al finalizar el curso se aprendan 3000 nuevas palabras y se apruebe el nivel B1, de igual forma puede enseñarse en 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración 60 a 90 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018).

Teen Express es el siguiente en la carrera de Helen Doron, recibe adolescentes entre los 13 y 17 años que tengan en nivel B1, es un nivel que se basa en enseñar a los adolescentes a tomar conciencia de sus acciones y a no juzgar apresuradamente, se estudian a lo largo del programa 4 historias entrelazadas, también tiene un papel importante la música de nuevo con canciones de ritmo pop a lo largo del curso, al finalizar se espera que obtengan el nivel B1+, por ello se incrementa el vocabulario en 3000 palabras más, todo ello con 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración 60 a 90 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018).

Teen Success es el último nivel que tiene Helen Doron, para chicos y chicas entre los 14 a 19 años que tengan aprobado el nivel B1+, aquí lo que se desea es enseñar al adolescente a expresarse en el segundo idioma, de nuevo la temática son cuatro historias entrelazadas acerca de temas que interesan a los alumnos, usa la música, textos y grabaciones para comprensión; el vocabulario tiene 3500 palabras más y terminan con el nivel B2 aprobado, el curso tiene 40 lecciones por semana u 80 si se elige el curso de dos veces semanales, con una duración 60 a 90 minutos cada una (Helen Doron Ltd., 2018).

CAPÍTULO III

RESULTADODE DE LA INTERPRETACIÓN

Este capítulo busca comprobar la hipótesis de investigación “El bilingüismo aumenta las habilidades cognitivas en los niños de 3 a 6 años que asistan al Centro de Aprendizaje Helen Doron Batán en el periodo Mayo a Julio de 2018.

3.1. Metodología

Dentro de esta disertación se realizó una investigación descriptiva ya que busca “(...) especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, Metodología de la Investigación, 2006, pág. 80), puesto que se utilizará estadística descriptiva y no inferencial y se pretende describir el grado de posible relación entre ambas variables; la hipótesis anteriormente citada es de investigación porque ellas son “(...) proposiciones tentativas acerca de las posibles relaciones entre dos o más variables” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, Metodología de la Investigación, 2003, pág. 96) y del tipo que establecen relaciones de causalidad, pues se busca probar que a un nivel más alto de bilingüismo mayores serán también las Habilidades Cognitivas, entonces las superiores habilidades cognitivas en los pequeños encuentran su por qué en el bilingüismo obtenido gracias al método Helen Doron, así el bilingüismo es la variable independiente y las habilidades cognitivas la dependiente.

Los pasos a seguir durante la investigación fueron:

- Identificación de la población que cumpla con los parámetros expuestos.
- Diálogo con los padres de los/as menores para la firma del consentimiento informado.
- Aplicación de la escala de Capacidad General en los niños de Helen Doron Batán con duración aproximada de 40 minutos.
- Construcción de encuesta para evaluar el bilingüismo de acuerdo al nivel del niño.

- Aplicación de la encuesta a los docentes de cada niño con duración aproximada de 15 minutos.
- Procesamiento de la información.
- Análisis de los resultados
- Revisiones del primer borrador.
- Presentación del documento final.

3.2. Técnicas

Las técnicas utilizadas dependen de cada variable, para ello se muestra el cuadro de Operativización.

HIPÓTESIS	VARIABLE (S)	INDICADORES	TÉCNICAS
El bilingüismo aumenta las habilidades cognitivas de los niños en edad pre-escolar en los niños de 3 a 6 años que asistan al Centro de Aprendizaje Helen Doron Batán en el periodo Mayo a Julio de 2018	Habilidades Cognitivas (Variable Dependiente)	-Capacidad Visoespacial (Cubos y Rompecabezas) -Comprensión verbal (Dibujos e Información)	Wpsi IV Escala Secundaria de Capacidad General
	Bilingüismo (Variable Independiente)	-Encuesta Docentes	Parámetros del reporte de la encuesta del nivel que finaliza

Tabla 1: Técnicas

Como se expuso en las aproximaciones teóricas existe una teoría diferencial para cada edad, tal como se piensa en las pruebas de inteligencia de la escala Weschler, pues gracias a baremos obtenidos de poblaciones base, se puede evaluar a cada sujeto acorde a la edad que posee y a la madurez que se espera de sus procesos; cabe recalcar que el test de inteligencia WPPSI IV crea un grupo de escalas llamadas secundarias, ellas pueden ser

usadas en situaciones clínicas específicas, entre ellas se encuentra el Índice de Capacidad General, ésta “Proporciona una estimación de la aptitud intelectual general menos dependiente de la memoria de trabajo y de la velocidad de procesamiento que la puntuación del CI total” (Pearson Clinical), lo cual proporciona datos de Coeficiente intelectual sin tomar en cuenta el tiempo para procesar los datos y tampoco la memoria a corto plazo (Pearson Clinical).

En cuanto a las encuestas se han elaborado incluyendo todos los temas a enseñar dentro del nivel en el que se encuentran los niños, se han separado de acuerdo a las estructuras gramaticales y competencias que los pequeños deberían adquirir durante los 10 meses del curso, las cuales incluyen el uso de sustantivos en oraciones completas, correcta formulación de oraciones y preguntas, enseñanza y dominio de preposiciones, adjetivos y adverbios, además de frases compuestas útiles para el diálogo; éstos parámetros varían de acuerdo al nivel en el cual los niños se encuentren y se pueden observar con más detalle en las encuestas descritas en los anexos .

3.3. Participantes

El universo son los niños en edad pre-escolar debido a que tanto Piaget como Vygostsky reconocen esta edad como primordial para la construcción del pensamiento a través del lenguaje, se lo realiza en el Centro de Aprendizaje Mata y Carpio Helen Doron Batán por ser el primer centro con la metodología Helen Doron en el país, con una trayectoria de 10 años en el Ecuador; al momento se manejan 146 estudiantes en el Centro y 1300 en centros infantiles con todos los Niveles que se ofertan; cabe recalcar que se han graduado entre guarderías y niños del Centro cerca de 3 mil alumnos (Carpio, 2019).

3.4. Criterios de Selección

Los criterios para la selección de la muestra son muy importantes para validar el estudio, es por ello que se ha tomado en cuenta los siguientes: Niños/as que hayan terminado

por lo menos un nivel completo en Helen Doron; niños/as que estén asistiendo regularmente al Centro de Aprendizaje Helen Doron Batán; niños/as entre los 3 y 6 años 11 meses; niños/as sin exposición previa al idioma inglés; y niños/as cuyo único contacto académico con el inglés sea con la metodología Helen Doron; entonces, siendo la población Global 146 niños y niñas, quienes cumplen con los criterios de selección son 34 NN, ellos representan el 23% de la población global, tal como se observa en el siguiente cuadro:

El 23% descrito anteriormente se divide de la siguiente manera:

NIVEL	PARTICIPANTES		TOTAL
	NIÑOS	NIÑAS	
FUN WITH FLUPE	6	3	9
MORE FUN WITH FLUPE	3	4	7
NAT AND FRIENDS	3	8	11
MORE NAT AND FRIENDS	6	1	7
TOTAL	18	16	34

Elaborado por: Verónica Vivas, 2019.

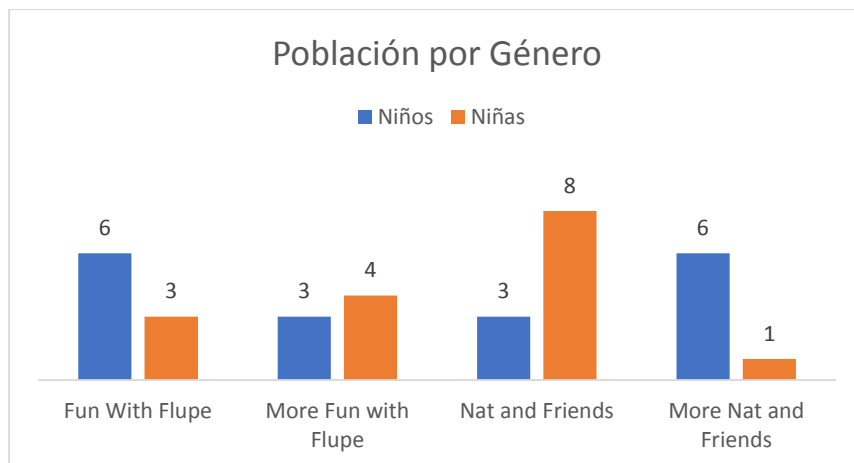


Gráfico 1: Participantes

La población es relativamente pareja en cuanto al género, son 18 niños y 16 niñas quienes participan en el estudio, y han sido divididos de acuerdo al nivel que representan; de esta manera serán analizados los datos en lo posterior.

3.5. Análisis de Datos

A continuación, se analizan los datos de acuerdo a los niveles de Helen Doron.

3.5.1. Fun With Flupe

El primer nivel por analizar es el de Fun with Flupe, aquí se encuentran niños y niñas entre los 3 y 5 años de edad.

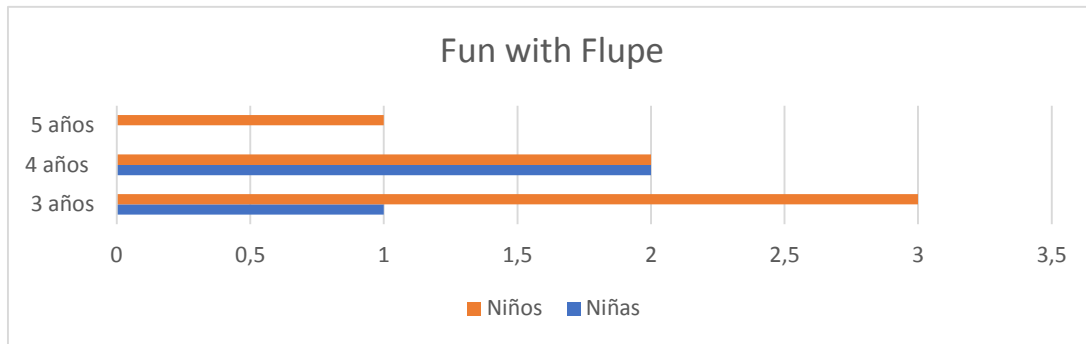


Gráfico 2: Participantes Fun With Flupe (Edades)

Durante Helen Doron las competencias del nivel que deben ser adquiridas durante el nivel Fun With Flupe, éstas son: 205 sustantivos; 135 verbos y sus conjugaciones en presente, pasado y gerundio; pronombres personales; preposiciones de lugar; adverbios de tiempo, modo y lugar; adjetivos entre ellos colores, emociones, opuestos; números de 1 al 10; preguntas de estructura simple; y finalmente, palabras y frases útiles (saludos, sujeto + adjetivo). De acuerdo a ello se elaboró una encuesta para determinar el nivel de adquisición de cada elemento, la misma que tiene una nota máxima de 50 puntos; dichos conocimientos fueron evaluados por el maestro encargado de cada niño, los resultados se detallan en el siguiente cuadro.

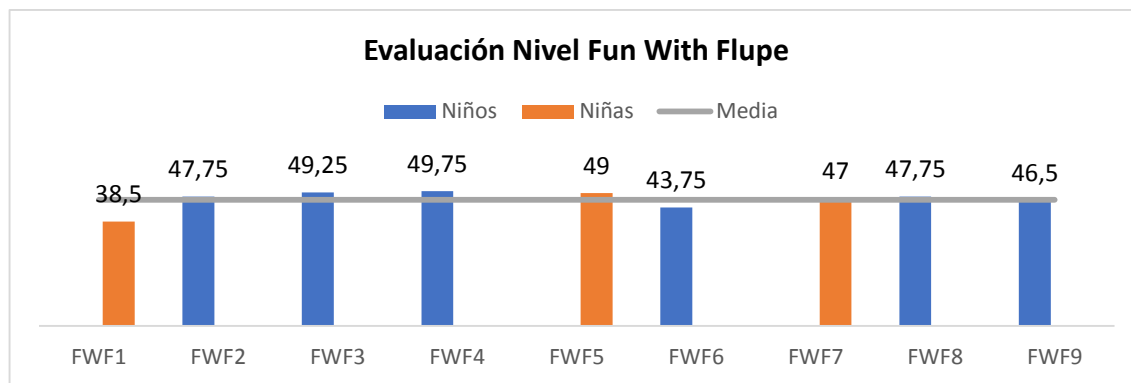


Gráfico 3: Evaluación de Conocimientos Fun With Flupe

Al analizar la media dentro de las calificaciones, se encuentra que es 46,53/50, lo que demuestra que se ha adquirido el 93% de los conocimientos dentro del nivel en el cual se encuentran. Éste es un porcentaje bastante alto y denota que el nivel de inglés es óptimo.

El siguiente dato por analizar es el Índice de Capacidad General para los integrantes del nivel Fun With Flupe, los datos se presentan a continuación en una tabla.

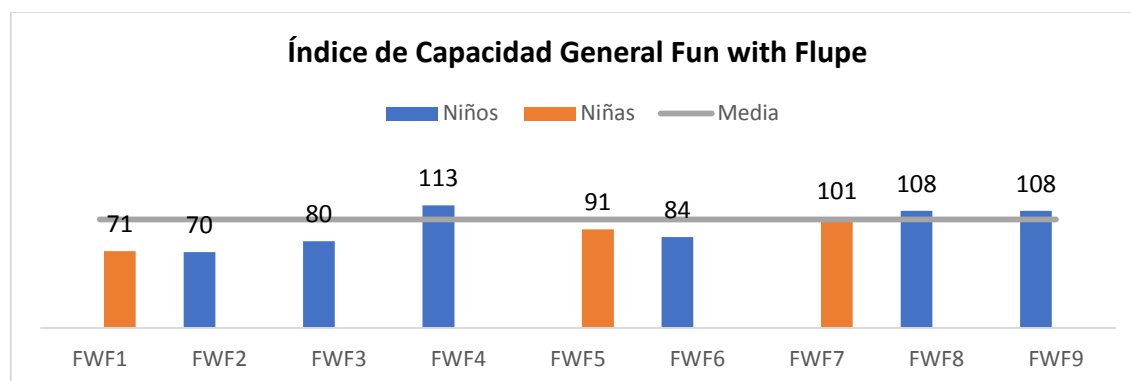


Gráfico 4: Índice de Capacidad General Fun With Flupe

Al analizar la media dentro de las puntuaciones, se encuentra que la misma es 91,78, si se toma en cuenta que la media de los tests de inteligencia Weschler es 100, entonces significa que este grupo se encuentra por debajo de la misma; 4 de los 9 sujetos del nivel tienen calificaciones más arriba de la media y 5 de ellos por debajo de la misma.

Ahora se analizarán los porcentajes de ambas variables en un esquema comparativo; los valores en porcentaje se obtienen bajo dos parámetros; 1) en cuanto a la evaluación de FWF el 100% serían los 50 correspondientes a la nota máxima de la evaluación de

conocimientos del nivel; 2) en el Índice de Capacidad General se toma como el 100% al mayor puntaje dentro del grupo, es decir 113 sería el 100%.

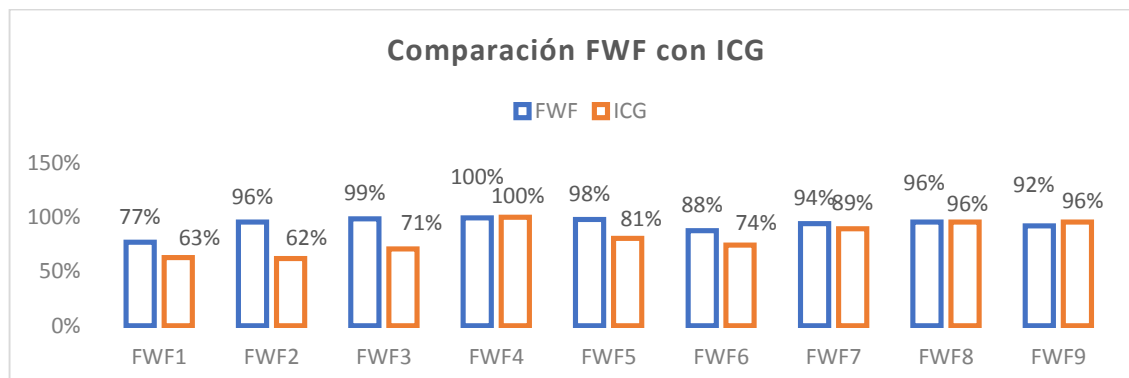


Gráfico 5: Comparación Índice Capacidad General y Evaluación de Conocimientos Fun With Flupe

Como se observa en el gráfico, hay una relación entre el puntaje obtenido en la prueba de conocimientos de inglés y el puntaje del índice de Capacidad General; mientras más alto es el ICG más puntaje se obtiene también en la prueba de inglés, así como se puede observar claramente en el caso del sujeto FWF4, 8 y 9.

En cuanto a los demás participantes se han analizado los comentarios por parte de los encargados que explican el desfase; en general para el Índice de Capacidad General se debe tomar en cuenta que al ser niños muy pequeños, el establecimiento de rapport fue un tanto complicado en general. A continuación se presenta una descripción individual en los casos que lo ameriten, así:

- FWF1: la maestra relata que sus padres no cooperan en cuanto a la asistencia regular y el nivel de exposición al idioma en casa es muy bajo.
- FWF2: el docente expresa que es un niño muy inteligente pero sus padres se encuentran atravesando por un proceso de divorcio.
- FWF3: la maestra comenta que es un niño muy aislado, no se siente cómodo con juegos grupales y tiene problemas con la pronunciación.
- FWF5: comentarios positivos del maestro, dificultad en la prueba de inteligencia.

- FWF6: la profesora lo describe como el más pequeño de la clase, muy apegado a la madre y llora siempre antes de ingresar, debe negociar con él para lograr que realice las actividades.
- FWF7: el docente refiere que presenta un alto grado de timidez, no habla mucho y no participa de los juegos grupales.

Lo cual justifica en cierto grado los desfases que se observan en el gráfico.

3.5.2. More Fun With Flupe

El segundo nivel por analizar es el de More Fun with Flupe, aquí se encuentran niños y niñas entre los 4 a 6 años de edad.

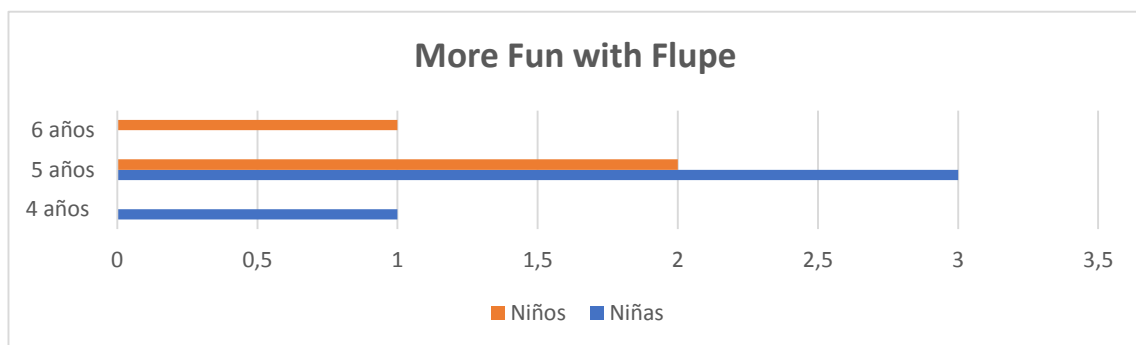


Gráfico 6: Participantes More Fun With Flupe (Edades)

Durante Helen Doron las competencias del nivel que deben ser adquiridas durante el nivel More Fun With Flupe son: 180 sustantivos; cerca de 100 verbos incluidos los verbos compuestos; 40 adjetivos entre ellos colores, texturas, clima y comparativos; preposición de lugar (beside); adverbio de forma (backwards) y finalmente, palabras y frases útiles (saludo, magia, celebración, etc.). De acuerdo a ello se elaboró una encuesta para determinar el nivel de adquisición de cada elemento, la misma que tiene una nota máxima de 60 puntos; dichos conocimientos fueron evaluados por el maestro encargado de cada niño, los resultados se detallan en el siguiente cuadro.

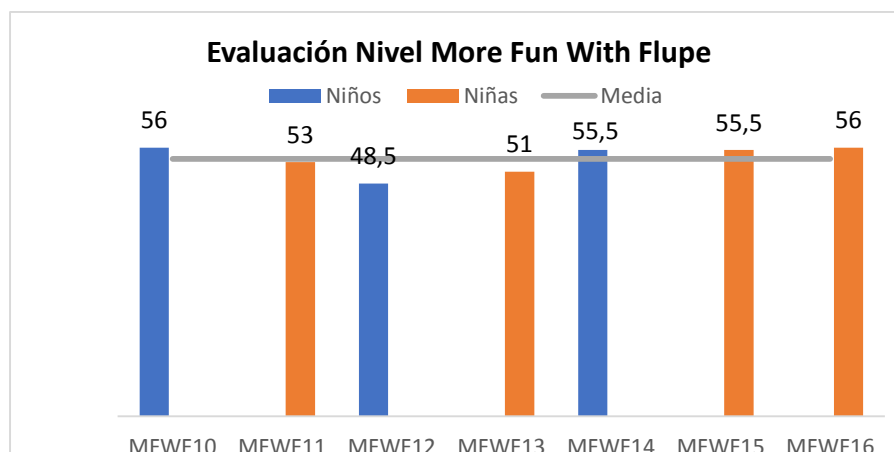


Gráfico 7: Evaluación de Conocimientos More Fun With Flupe

Al analizar la media dentro de las calificaciones, se encuentra que la misma es 53,64/60, según estos datos se puede observar que se ha adquirido el 89,4% de los conocimientos dentro del nivel en el que se encuentran los niños, éste es un porcentaje bastante alto y refleja que el nivel de inglés es óptimo.

El siguiente dato por analizar es el Índice de Capacidad General para los integrantes del nivel More Fun With Flupe, los datos se presentan a continuación en una tabla.

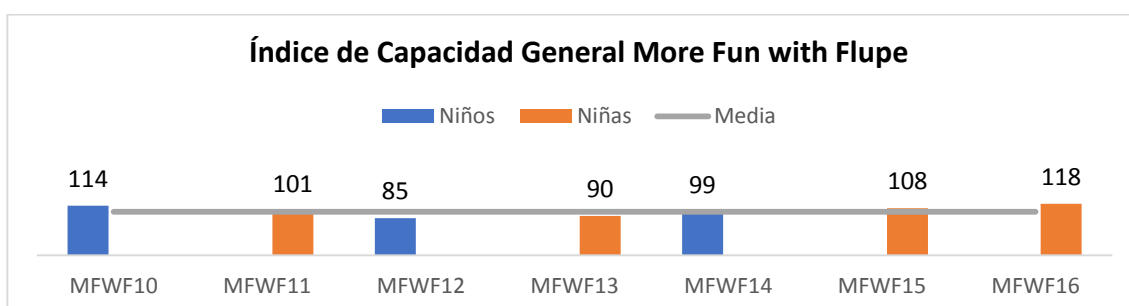


Gráfico 8: Índice de Capacidad General More Fun With Flupe

Al analizar la media dentro de las puntuaciones, se encuentra que la misma es 102,14, si se toma en cuenta que la media de los test de inteligencia Weschler es 100, entonces significa que este grupo se encuentra por encima de la media; 3 de los 7 sujetos del nivel tienen calificaciones más por debajo de la misma y 4 de ellos por encima de ella.

Ahora se analizarán los porcentajes de ambas variables en un esquema comparativo; los valores en porcentaje se obtienen bajo dos parámetros; 1) en cuanto a la evaluación de MFWF el 100% serían los 60 correspondientes a la nota máxima de la evaluación de conocimientos del nivel; 2) en el Índice de Capacidad General se toma como el porcentaje total al mayor puntaje dentro del grupo, es decir 118 sería el 100%.

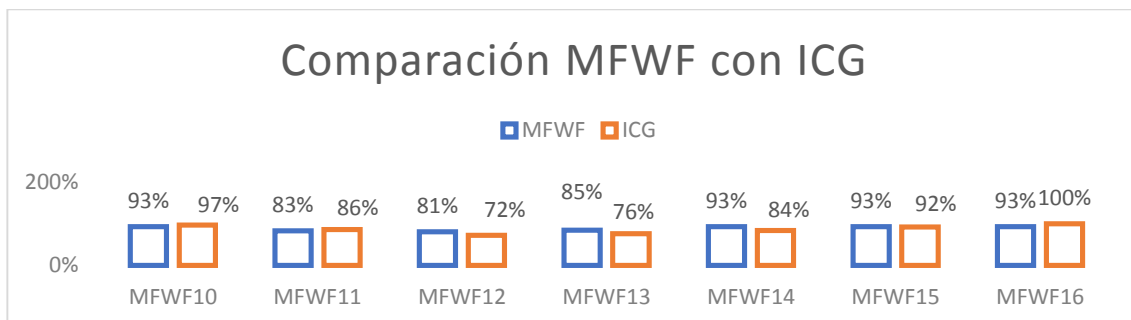


Gráfico 9: Comparación índice de Capacidad General y Evaluación de Conocimientos More Fun With Flupe

Aquí, se observa una relación mucho más clara que en el anterior, se puede apreciar que a mayor porcentaje en la prueba de Inteligencia, el porcentaje será similar en la encuesta de conocimientos del segundo idioma.

Dentro de este grupo los comentarios vienen principalmente de quienes deben tomar el test de inteligencia, se reporta inseguridad y timidez de los participantes, en especial del sujeto MFWF13, quien pide incluso la presencia del padre mientras se aplica el test; así como del sujeto MFWF12 de quien se tiene un inconveniente con el tema del tiempo de la madre; un elemento que puede dar explicación a este fenómeno es el reciente cambio de maestra dentro de Helen Doron y el hecho de que la maestra actual del grupo lleva poco tiempo con los pequeños.

3.5.3. Nat and Friends

El tercer nivel por analizar es el de Nat and Friends, aquí se encuentran niños y niñas entre los 5 a 6 años de edad.

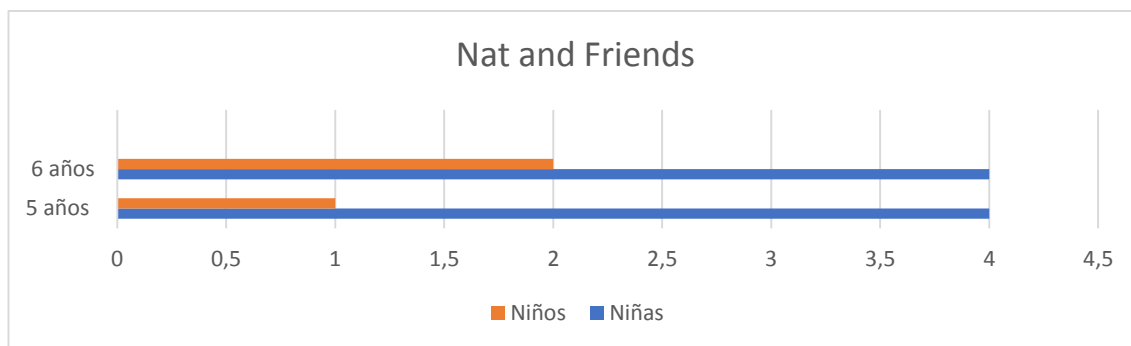


Gráfico 10: Participantes Nat and Friends (Edades)

Durante Helen Doron las competencias del nivel que deben ser adquiridas Nat and Friends, son: 299 sustantivos; cerca de 93 verbos incluidos los verbos compuestos; 114 adjetivos y adverbios entre ellos colores, emociones, clima y comparativos; pronombres y el verbo auxiliar “must” y finalmente, 138 palabras y frases útiles (saludo, cumpleaños, fotografía, viaje, amistad, etc.). De acuerdo a ello se elaboró una encuesta para determinar el nivel de adquisición de cada elemento, la misma que tiene una nota máxima de 50 puntos; dichos conocimientos fueron evaluados por el maestro encargado de cada niño, los resultados se detallan en el siguiente cuadro.

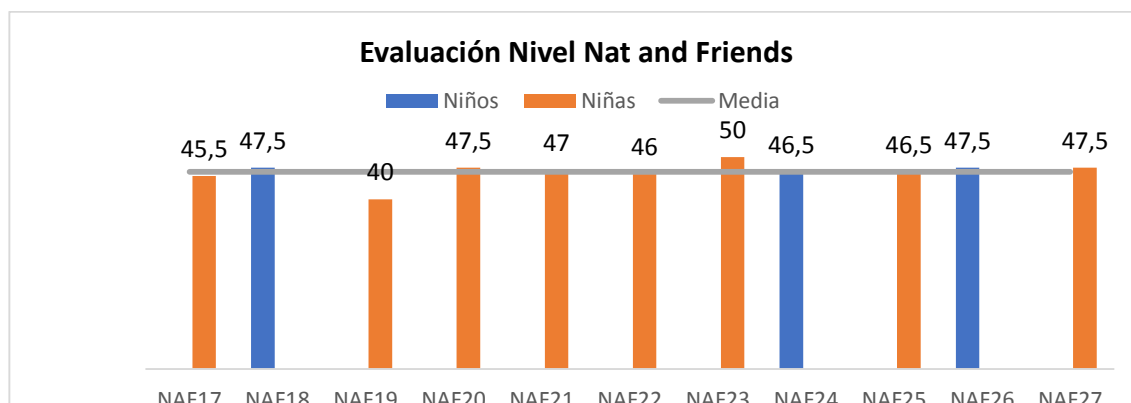


Gráfico 11: Evaluación de Conocimientos Nat and Friends

Al analizar la media dentro de las calificaciones, se encuentra que la misma es 46,5/50, dato que evidencia que se ha adquirido el 93% de los conocimientos dentro del Nat and Friends, éste es un porcentaje alto que demuestra que el nivel de inglés es óptimo.

Lo siguiente por analizar es el Índice de Capacidad General para los integrantes del nivel Nat and Friends, así se presentan a continuación en una tabla.

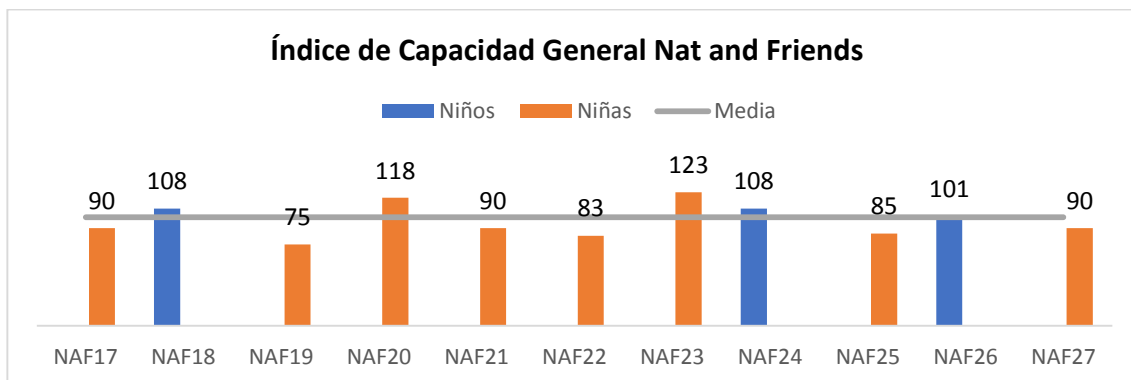


Gráfico 12: Índice de Capacidad General Nat and Friends

Al analizar la media dentro de las puntuaciones se encuentra que la misma es 106,64, si se toma en cuenta que la media de los test de inteligencia Weschler es de 100, entonces significa que este grupo se encuentra 6 puntos por encima de la misma; así, 5 de los 11 sujetos del nivel tienen calificaciones más arriba de la media y 6 de ellos por debajo de la misma; hay que recalcar que aquí es donde se encuentra el mayor Índice de Capacidad General de la Población Global.

Ahora se analizarán los porcentajes de ambas variables en un esquema comparativo; los valores en porcentaje se obtienen bajo dos parámetros; 1) en cuanto a la evaluación de NAF el 100% serían los 50 correspondientes a la nota máxima de la evaluación de conocimientos del nivel; 2) en el Índice de Capacidad General se toma como el porcentaje total al mayor puntaje dentro del grupo, es decir 123 sería el 100%.

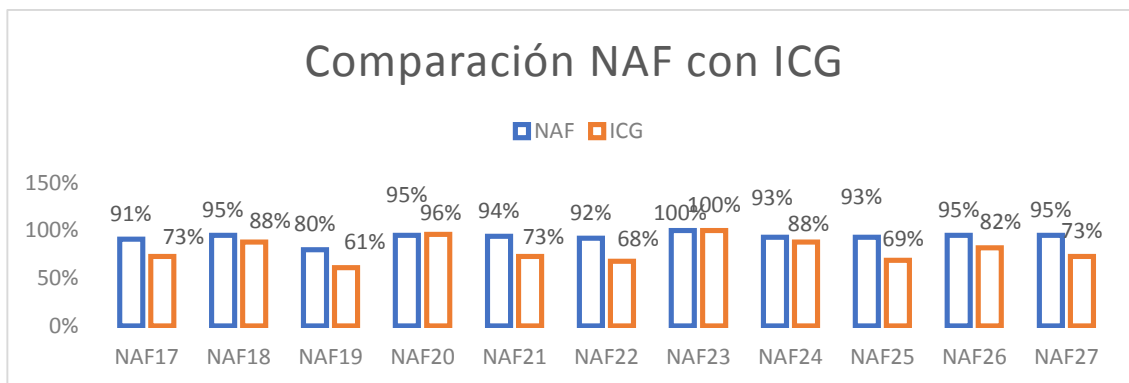


Gráfico 13: Comparación Índice Capacidad General y Evaluación de Conocimientos Nat and Friends

Dentro de este grupo se observa que la relación es mucho más variable que en los anteriores, aquí es más difícil observar una relación en porcentajes, pero se debe tomar en cuenta que en este grupo se halla el resultado más alto de índice de Capacidad General a nivel global y esto hace que los porcentajes en ICG sean bastante menores que en los demás grupos.

En cuanto a los comentarios los evaluadores del test de inteligencia comentan que los sujetos preguntaban acerca de la prueba, varios niños vienen con la idea de que darán una prueba y debido a ello preguntan si sus respuestas son correctas o si van a tener una buena calificación, dicha inquietud también se observa en los padres; los comentarios por parte de los maestros recalcan que los padres ofrecen mucho apoyo en casa pero que la mayoría son niños tímidos, con quienes hay que innovar para lograr que participen y también existe este comentario de la presión de los padres en las clases abiertas por ejemplo.

3.5.4. More Nat and Friends

El cuarto nivel por analizar es el de More Nat and Friends, aquí se encuentran niños y niñas entre los 5 a 6 años de edad.

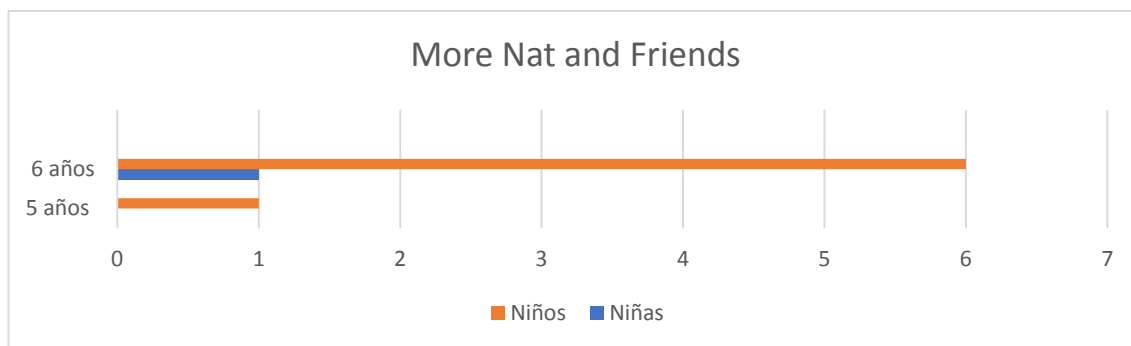


Gráfico 14: Participantes More Nat and Friends (Edades)

Durante Helen Doron las competencias del nivel que deben ser adquiridas durante el nivel More Nat and Friends, entre ellos se encuentran: 302 sustantivos; cerca de 192 verbos, incluidos los verbos compuestos; 144 adjetivos y adverbios entre ellos colores, emociones, modo, clima y comparativos; más de 10 pronombres, determinantes y preposiciones, además de 150 palabras y frases útiles (playa, fiesta, realeza, naturaleza, materiales, etc.). De acuerdo a ello se elaboró una encuesta para determinar el nivel de adquisición de cada elemento, la misma que tiene una nota máxima de 50 puntos; dichos conocimientos fueron evaluados por el maestro encargado de cada niño, los resultados se detallan en el siguiente cuadro:

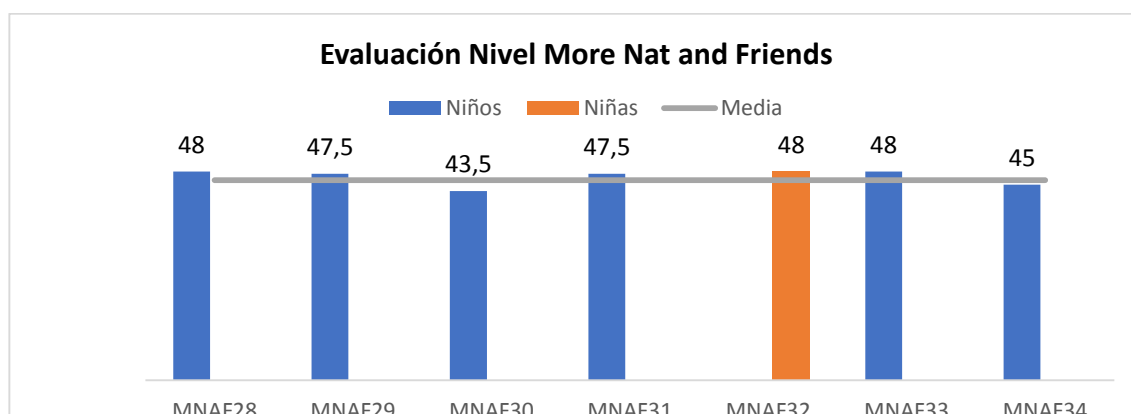


Gráfico 15: Evaluación de Conocimientos More Nat and Friends

Al analizar la media dentro de las calificaciones se encuentra que la misma es 46/50, demostrando que se ha adquirido el 93% de los conocimientos dentro del nivel en el que se encuentran, es un porcentaje alto que demuestra que el nivel de inglés es óptimo.

Lo que se analiza a continuación es el Índice de Capacidad General para los integrantes del nivel More Nat and Friends, los datos se presentan a continuación en un gráfico:

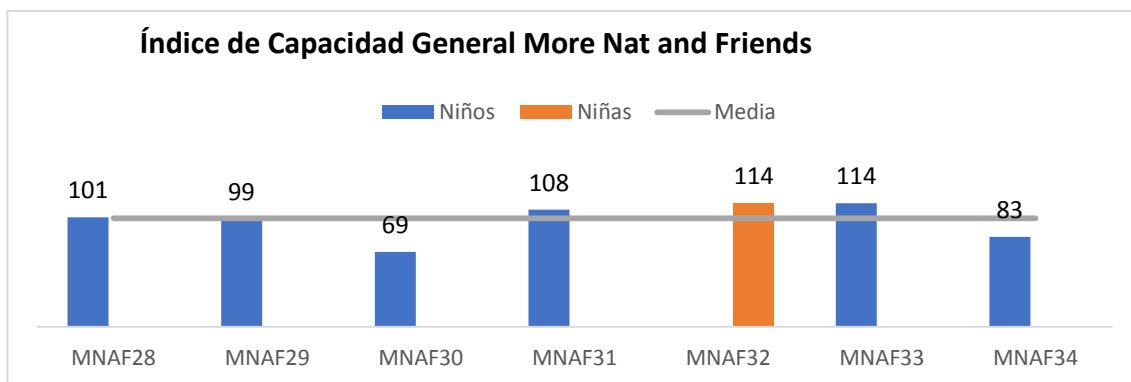


Gráfico 16: Índice Capacidad General More Nat and Friends

Al analizar la media dentro de las puntuaciones se encuentra que la misma es 98, si se toma en cuenta que la media de los test de inteligencia Weschler es 100, entonces significa que este grupo se encuentra 2 puntos por debajo de la media, sin embargo, 4 de los 7 sujetos tienen calificaciones más arriba de la media y 3 de ellos por debajo de la misma; hay que recalcar que aquí es donde se encuentra el menor Índice de Capacidad General de la Población Global.

Ahora se analizarán los porcentajes de ambas variables en un esquema comparativo; los valores en porcentaje se obtienen bajo dos parámetros; 1) en cuanto a la evaluación de MNAF el 100% serían los 50 correspondientes a la nota máxima de la evaluación de conocimientos del nivel; 2) en el Índice de Capacidad General se toma como el porcentaje total al mayor puntaje dentro del grupo, es decir 114 sería el 100%.

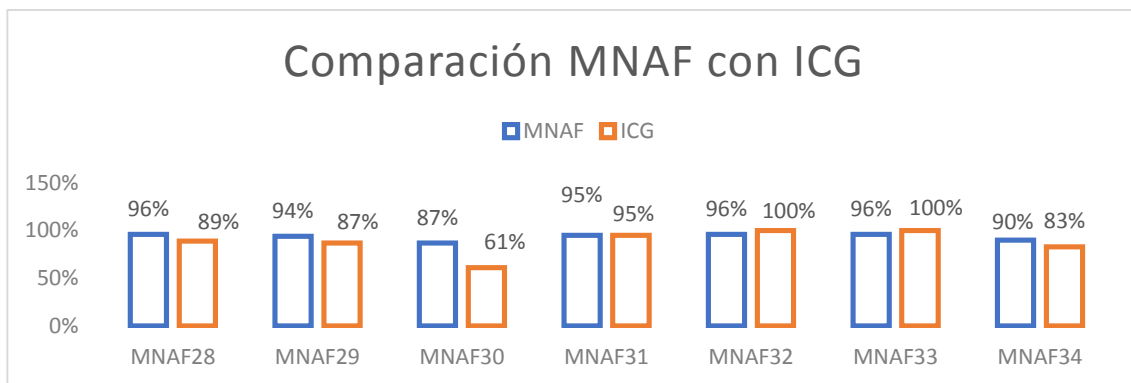


Gráfico 17: Comparación Índice Capacidad General y Evaluación de Conocimientos More Nat and Friends

Aquí se observa que a mayor porcentaje de Índice de Capacidad General mayor es también su porcentaje en la encuesta del segundo idioma; tomando en cuenta que en este grupo se encuentra el menor puntaje para ICG que corresponde también al menor porcentaje de las pruebas de inglés, se corrobora la hipótesis planteada.

Dentro de este grupo los comentarios dan cuenta de apoyo en casa por parte de los padres, son niños que se han habituado al método y por lo tanto se observa de una mejor manera la relación de las variables.

CONCLUSIONES

- Al comparar el Método Natural con Helen Doron ambos dicen que la comprensión antecede a la producción, pues el maestro tiene todos los elementos para lograr que el niño comprenda el vocabulario antes de que hable.
- Helen Doron acepta la producción por grados de aparición ya que las competencias de cada nivel fueron pensadas de acuerdo a lo que un niño a esa edad puede lograr.
- Hay un enfoque en habilidades comunicativas porque el niño actúa en situaciones reales y de juego en las que la producción oral es imperativa y se apunta a un bajo nivel de ansiedad.
- A la vez el método Helen Doron cumple con las 5 hipótesis del Método Natural pues logrando el aprendizaje del nuevo idioma tal como se aprendió la lengua materna.
- Se comprueba la hipótesis en los casos que no poseen variables psicológicas no consideradas, es decir, en aquellos sujetos cuyo desarrollo y momento de vida no presentan complicaciones.
- Los eventos vitales del momento afectan a los resultados tanto del test de inteligencia como del desempeño académico, por tener una afectación en la parte emocional del sujeto.
- Los niños de más edad tienen más conciencia de lo que sucede a su alrededor y ceden hacia las convenciones sociales, siendo una variable no tomada en cuenta la preocupación de cada uno por obtener un buen resultado,
- Los niños más pequeños presentan dificultad en el nivel de confianza hacia el evaluador.
- El estudio evidencia niveles de cansancio propios del final del año escolar.

RECOMENDACIONES

- Fomentar el uso de actividades lúdicas en el aula para asegurar la comprensión del nuevo idioma en lugar de forzar una producción por memoria o repetición sin razonamiento.
- El maestro debe reconocer la etapa de desarrollo del pensamiento en la cual el niño se encuentra para realizar actividades de acuerdo a su edad y capacidades.
- La clase debe incluir juego y situaciones reales para el intercambio comunicativo, esto logra que el lenguaje se produzca más fácilmente y con menos ansiedad.
- Socializar el Método Natural con el personal de Helen Doron.
- Tomar en cuentas las variables psicológicas, se sugiere complementar el estudio con un test de personalidad y entrevista psicológica para conocer la historia de vida y momento actual del sujeto.
- Cuidar mucho el lenguaje con los niños más grandes ya que se evidencia que la palabra “prueba” o la conciencia de una evaluación juega en ellos un papel importante, y provoca ansiedad.
- Realizar ejercicios de rapport previos a la toma de los exámenes, en especial en los niños más pequeños.
- Realizar un estudio lineal para verificar si existe variabilidad en los resultados, el estudio fue realizado al término del año escolar, sería interesante realizarlo al inicio del mismo para manejar mejor los niveles de cansancio.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, M. (2005). *Grandes Pensadores: historia del pensamiento pedagógico occidental*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Carpio, M. (07 de 01 de 2019). El Método Helen Doron. (V. Vivas, Entrevistador)
- Doman, S. (s/a). *Doman International*. Recuperado el 11 de 01 de 2019, de <https://www.domaninternational.org/blog/what-is-the-doman-method-by-spencer-doman>
- Doron, H. (2010). *The Music of Language*. Helen Doron Educational Group .
- Doron, R., & Parot, F. (2008). *Diccionario Akal de Psicología*. Madrid: Ediciones Akal S. A.
- García, E. R. (2012). *Aproximación a la teoría sobre pensamiento y habla de Lev Vygostky, como aporte al proceso de producción de conocimiento desde las lenguas indígenas en la educación intercultural bilingüe del Ecuador*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- García, N. (1998). *Manual de dificultades de aprendizaje*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- Gavilanez, M. S. (2014). *La música como herramienta para la adquisición del inglés como segunda lengua en niños con déficit de atención en edad preescolar del colegio Terranova de Quito*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- González-Baranyi, B. (25 de 01 de 2019). The Helen Doron Method. (V. Vivas, Entrevistador)
- Guitérrez, O. (07 de 01 de 2019). El Método Helen Doron. (V. Vivas, Entrevistador)
- Helen Doron Ltd. (2018). *Helen Doron English Courses 0-4*. Recuperado el 15 de 01 de 2019, de Babies-Toddlers: Ages 0-4: <https://www.helendoron.com/courses/babies-toddlers-0-4/>
- Helen Doron Ltd. (2018). *Helen Doron English Courses 12-19*. Recuperado el 15 de 01 de 2019, de Teen 12 - 19: <https://www.helendoron.com/courses/teens-12-19/>

- Helen Doron Ltd. (2018). *Helen Doron English Courses 4-9*. Recuperado el 15 de 01 de 2019, de Kids 4-9: <https://www.helendoron.com/courses/kids-4-9/>
- Helen Doron Ltd. (2018). *Helen Doron English Courses 9-12*. Recuperado el 15 de 01 de 2019, de Tweens 9-12: <https://www.helendoron.com/courses/tweens-9-12/>
- Helen Doron Ltd. (s/a). *Helen Doron Educational Group*. Recuperado el 10 de 01 de 2019, de Helen Doron Educational Group: <https://www.helendorongroup.com/about/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Intermaericama Editores S.A.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Intermaericama Editores S.A.
- Kovačević, D. R. (2013). *Critical Evaluation of the Helen Doron Early English Method*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the classroom*. Michigan: Alemany Press.
- Ordóñez, J. (1998). Empirismo y Realismo en la Epistemología Genética, su aporte a la práctica educativa. En C. F. Montero, *Commemoración académica del centenario del nacimiento de Jean Piaget (1986-1996)* (págs. 3 - 12). Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia San José.
- Ordóñez, M. G., & Santamaría Hinojosa, J. S. (2010). *La incidencia del desarrollo del hábitos de trabajo y atención en la enseñanza del inglés como segunda lengua a través de videos animados para la adquisición de vocabulario y estructuras básicas del idioma*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Pearson Clinical. (s.f.). *Wppi IV: Una revisión notable*. Recuperado el 15 de 02 de 2019, de Wppi IV: <https://www.pearsonclinical.es/Portals/0/DocProductos/Folleto%20WPPSI%20IV%20low.pdf>
- Piaget, J. (1968). *El lenguaje y el pensamiento del niño*. Suiza: Editorial Guadalupe.
- Piaget, J. (1973). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Editorial Psique.

- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. España: Editorial Labor S.A. .
- Richmond, P. G. (2000). *Introducción a Piaget*. España: Editorial Fundamentos.
- Suzuki Talent Education Association of Australia. (2005). *Suzuki Music*. Recuperado el 12 de 01 de 2019, de <http://www.suzukimusic.org.au/suzuki.htm#history>
- Vallejo, A. L. (02 de 06 de 2018). Propuesta de estrategias didácticas basadas en el factor emocional del aprendizaje para la enseñanza del inglés en el aula. Quito, Pichincha, Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Vygotsky, L. (1999). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Fausto Ediciones.
- Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. España: Editorial Paidós.

ANEXOS

4.1. Anexo 1 Índice de Capacidad General

FUN WITH FLUPE

Sujeto FWF2

	<i>Edad</i>	<i>5 años 4 meses 9 días</i>	
	<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	8	
	<i>Información</i>	5	
	<i>Matrices</i>	4	
	<i>Semejanzas</i>	6	
<i>Total</i>		23	ICG 70

Sujeto FWF3

	<i>Edad</i>	<i>3 años 6 meses 4 días</i>	
	<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar	
	<i>Dibujos</i>	8	
	<i>Cubos</i>	7	
	<i>Información</i>	3	
	<i>Matrices</i>	11	
<i>Total</i>		29	ICG 80

Sujeto FWF4

	<i>Edad</i>	<i>3 años 6 meses 4 días</i>	
	<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar	
	<i>Dibujos</i>	14	
	<i>Cubos</i>	11	
	<i>Información</i>	8	
	<i>Matrices</i>	14	
<i>Total</i>		47	ICG 113

Sujeto FWF5

Edad 3 años 9 meses 23 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Dibujos</i>	9
		<i>Cubos</i>	3
		<i>Información</i>	15
		<i>Matrices</i>	8
<i>Total</i>	35	ICG	91

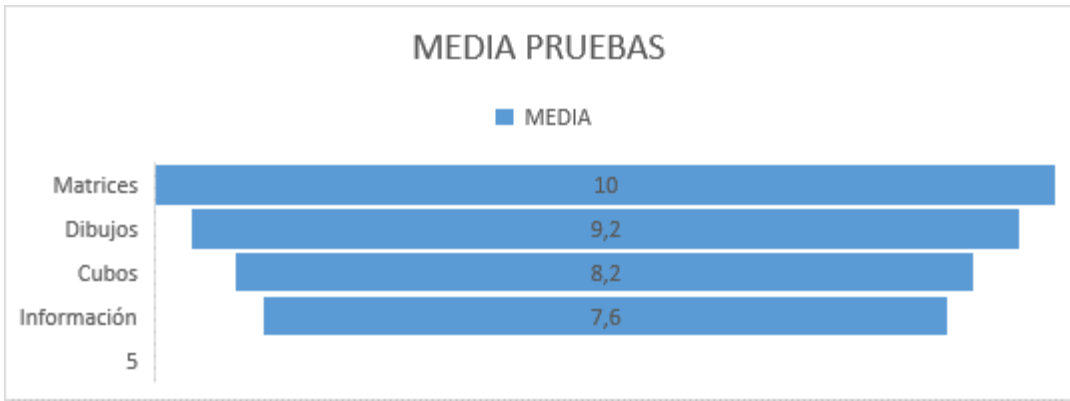
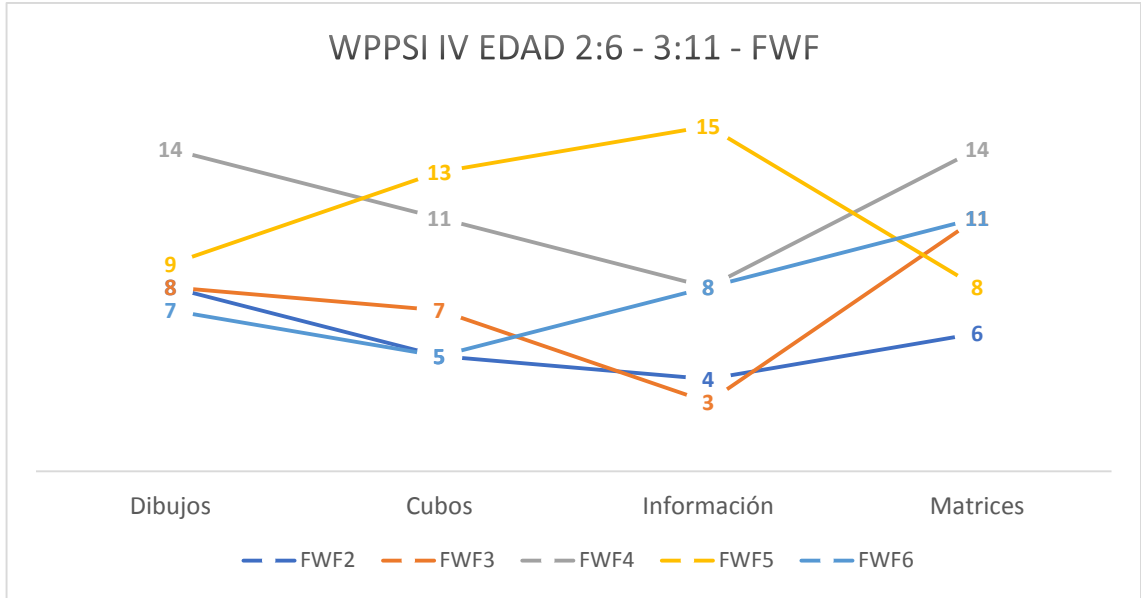
Sujeto FWF6

Edad 3 años 0 meses 26 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Dibujos</i>	7
		<i>Cubos</i>	5
		<i>Información</i>	8
		<i>Matrices</i>	11
<i>Total</i>	31	ICG	84

WPPSI IV Edad 2:6 – 3:11

	Dibujos	Cubos	Información	Matrices
FWF2	8	5	4	6
FWF3	8	7	3	11
FWF4	14	11	8	14
FWF5	9	13	15	8
FWF6	7	5	8	11
MEDIA	9,2	8,2	7,6	10



Sujeto FWF1

Edad 4 años 7 meses 7 días

<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
<i>Cubos</i>	2
<i>Información</i>	7
<i>Matrices</i>	5
<i>Semejanzas</i>	10
Total	24
ICG	71

Sujeto FWF7

Edad 4 años 11 meses 17 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	13
		<i>Información</i>	7
		<i>Matrices</i>	6
		<i>Semejanzas</i>	15
<i>Total</i>	41		ICG 101

Sujeto FWF8

Edad 4 años 11 meses 17 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	9
		<i>Información</i>	12
		<i>Matrices</i>	10
		<i>Semejanzas</i>	14
<i>Total</i>	45		ICG 108

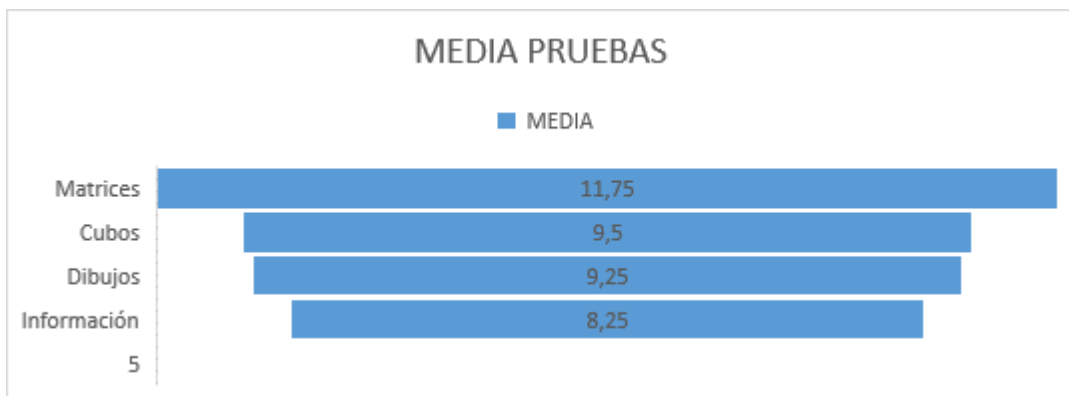
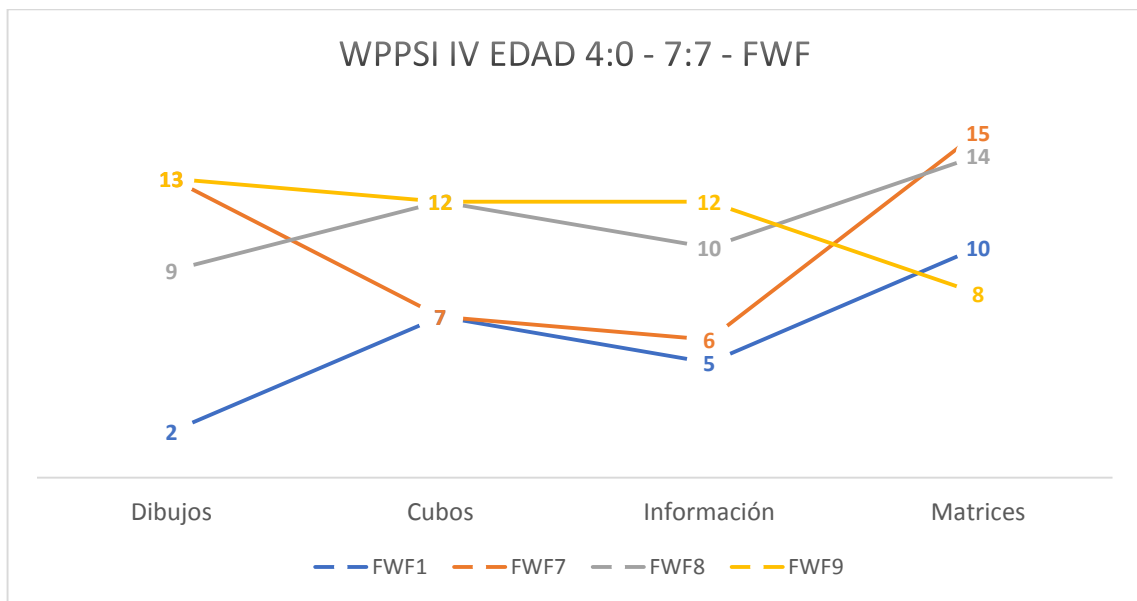
Sujeto FWF9

Edad 4 años 1 meses 7 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	13
		<i>Información</i>	12
		<i>Matrices</i>	12
		<i>Semejanzas</i>	8
<i>Total</i>	45		ICG 108

WPPSI IV Edad 4:00 – 7:7

	Dibujos	Cubos	Información	Matrices
FWF1	2	7	5	10
FWF7	13	7	6	15
FWF8	9	12	10	14
FWF9	13	12	12	8
MEDIA	9,25	9,5	8,25	11,75



More Fun With Flupe

Sujeto MFWF10

Edad 5 años 8 meses 13 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	11
		<i>Información</i>	13
		<i>Matrices</i>	16
		<i>Semejanzas</i>	9
<i>Total</i>	49	ICG	114

Sujeto MFWF11

Edad 5 años 7 meses 3 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	10
		<i>Información</i>	9
		<i>Matrices</i>	4
		<i>Semejanzas</i>	18
<i>Total</i>	41	ICG	101

Sujeto MFWF12

Edad 5 años 1 meses 15 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	9
		<i>Información</i>	8
		<i>Matrices</i>	3
		<i>Semejanzas</i>	12
<i>Total</i>	31	ICG	85

Sujeto MFWF12

Edad 5 años 1 meses 15 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar

	<i>Cubos</i>	9	
	<i>Información</i>	8	
	<i>Matrices</i>	3	
	<i>Semejanzas</i>	11	
<i>Total</i>		31	ICG 85

Sujeto MFWF13

Edad 4 años 10 meses 27 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	12	
	<i>Información</i>	6	
	<i>Matrices</i>	9	
	<i>Semejanzas</i>	7	
<i>Total</i>		34	
			ICG 90

Sujeto MFWF14

Edad 6 años 01 meses 17 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	7	
	<i>Información</i>	13	
	<i>Matrices</i>	8	
	<i>Semejanzas</i>	11	
<i>Total</i>		39	
			ICG 99

Sujeto MFWF15

Edad 5 años 3 meses 05 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar
--	---------------	--------------------

	<i>Cubos</i>	9	
	<i>Información</i>	12	
	<i>Matrices</i>	10	
	<i>Semejanzas</i>	14	
<i>Total</i>		45	ICG 108

Sujeto MFWF16

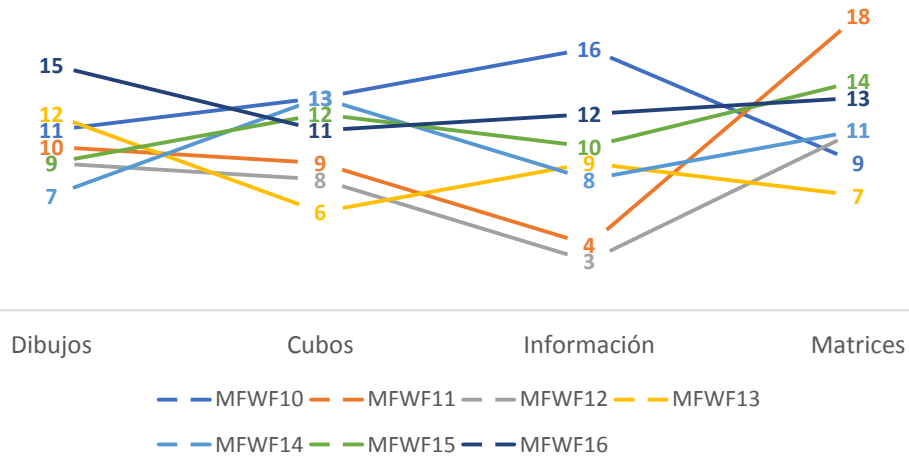
Edad 5 años 11 meses 16 días

	<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	15	
	<i>Información</i>	11	
	<i>Matrices</i>	12	
	<i>Semejanzas</i>	13	
<i>Total</i>		51	
			ICG 118

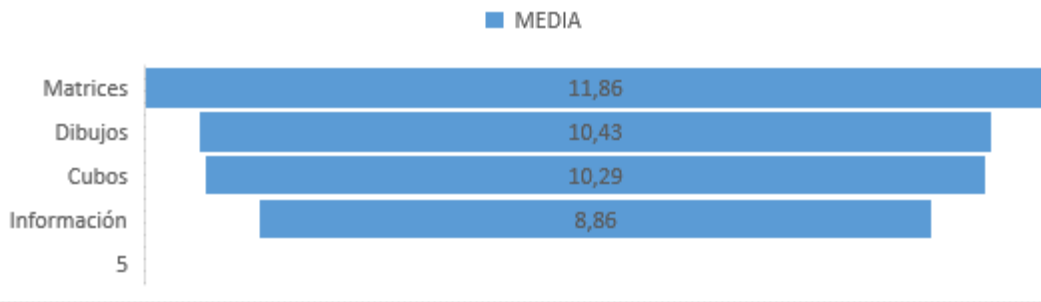
WPPSI IV Edad 4:00 – 7:7

	Dibujos	Cubos	Información	Matrices
MFWF10	11	13	16	9
MFWF11	10	9	4	18
MFWF12	9	8	3	11
MFWF13	12	6	9	7
MFWF14	7	13	8	11
MFWF15	9	12	10	14
MFWF16	15	11	12	13
MEDIA	10,43	10,29	8,86	11,86

WPPSI IV EDAD 4:0 - 7:7 - MFWF



MEDIA PRUEBAS



NAT AND FRIENDS

Sujeto NAF 17

Edad 5 años 0 meses 4 días

PRUEBA	Puntuación Escalar
Cubos	11
Información	7
Matrices	10
Semejanzas	6
Total	34
ICG	90

Sujeto NAF 18

Edad 6 años 4 meses 10 días

PRUEBA	Puntuación Escalar
--------	--------------------

	<i>Cubos</i>	13	
	<i>Información</i>	12	
	<i>Matrices</i>	12	
	<i>Semejanzas</i>	8	
<i>Total</i>		45	ICG 108

Sujeto NAF 19

Edad 5 años 3 meses 27 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar
	<i>Cubos</i>	13
	<i>Información</i>	7
	<i>Matrices</i>	10
	<i>Semejanzas</i>	6
<i>Total</i>		26
	ICG	75

Sujeto NAF 20

Edad 6 años 7 meses 29 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar
	<i>Cubos</i>	15
	<i>Información</i>	11
	<i>Matrices</i>	12
	<i>Semejanzas</i>	13
<i>Total</i>		51
	ICG	118

Sujeto NAF 21

Edad 5 años 10 meses 21 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar
	<i>Cubos</i>	10
	<i>Información</i>	9
	<i>Matrices</i>	8

	<i>Semejanzas</i>	7	
<i>Total</i> 34		ICG	90

Sujeto NAF 22

Edad 6 años 3 meses 4 días

	<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	5	
	<i>Información</i>	5	
	<i>Matrices</i>	6	
	<i>Semejanzas</i>	14	
<i>Total</i> 30		ICG	83

Sujeto NAF 23

Edad 6 años 1 meses 20 días

	<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	14	
	<i>Información</i>	13	
	<i>Matrices</i>	10	
	<i>Semejanzas</i>	17	
<i>Total</i> 54		ICG	123

Sujeto NAF 24

Edad 6 años 9 meses 6 días

	<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	9	
	<i>Información</i>	12	

	<i>Matrices</i>	10	
	<i>Semejanzas</i>	14	
<i>Total</i>		45	ICG 108

Sujeto NAF 25

Edad 6 años 1 meses 22 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	9	
	<i>Información</i>	8	
	<i>Matrices</i>	3	
	<i>Semejanzas</i>	11	
<i>Total</i>		31	ICG 85

Sujeto NAF 26

Edad 5 años 9 meses 24 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	10	
	<i>Información</i>	11	
	<i>Matrices</i>	10	
	<i>Semejanzas</i>	10	
<i>Total</i>		41	ICG 101

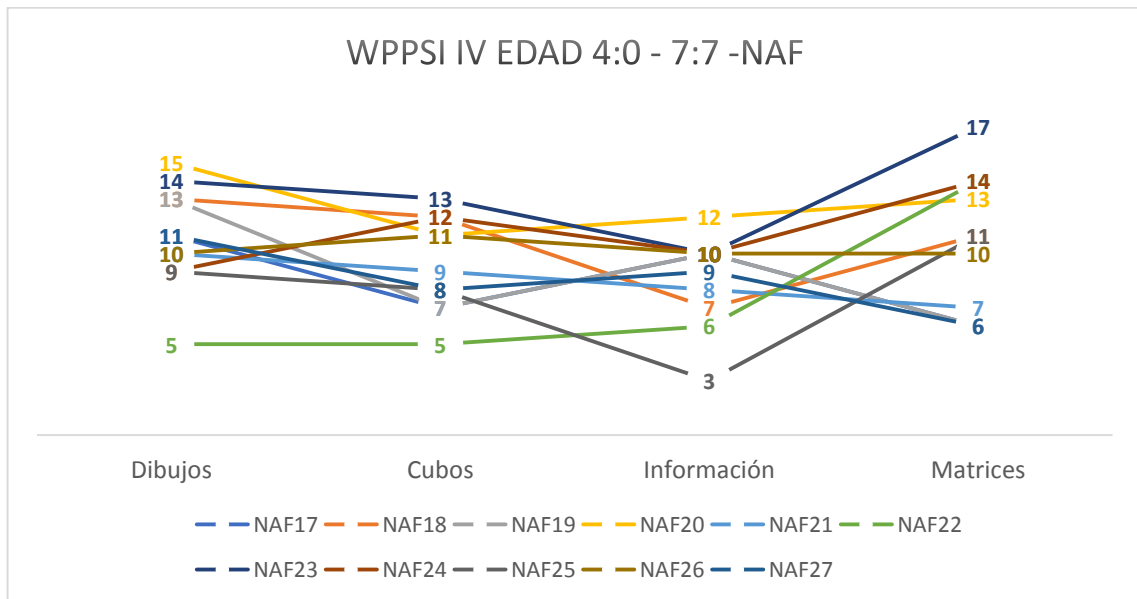
Sujeto NAF 27

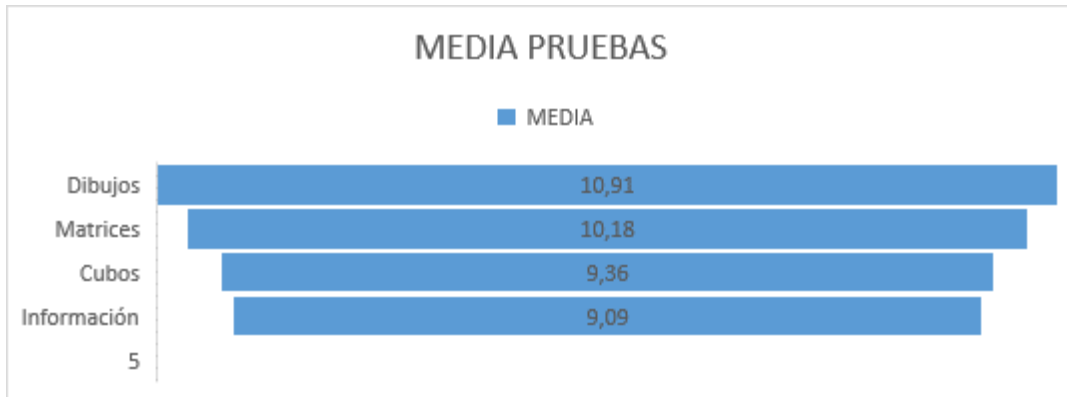
Edad 5 años 3 meses 6 días

	PRUEBA	Puntuación Escalar	
	<i>Cubos</i>	11	
	<i>Información</i>	8	
	<i>Matrices</i>	9	
	<i>Semejanzas</i>	6	
<i>Total</i>		34	ICG 90

WPPSI IV Edad 4:00 – 7:7

	Dibujos	Cubos	Información	Matrices
NAF17	11	7	10	6
NAF18	13	12	12	8
NAF19	13	7	10	6
NAF20	15	11	12	13
NAF21	10	9	8	7
NAF22	5	5	6	14
NAF23	14	13	10	17
NAF24	9	12	10	14
NAF25	9	8	3	11
NAF26	10	11	10	10
NAF27	11	8	9	6
MEDIA	10,91	9,36	9,09	10,18





MORE NAT AND FRIENDS

Sujeto MNAF 28

Edad 5 años 8 meses 12 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	10
		<i>Información</i>	11
		<i>Matrices</i>	10
		<i>Semejanzas</i>	10
<i>Total</i>	41	ICG	101

Sujeto MNAF 29

Edad 6 años 10 meses 2 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	7
		<i>Información</i>	13
		<i>Matrices</i>	8
		<i>Semejanzas</i>	11
<i>Total</i>	39	ICG	99

Sujeto MNAF 30

Edad 6 años 10 meses 2 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	4
		<i>Información</i>	11
		<i>Matrices</i>	3
		<i>Semejanzas</i>	4
<i>Total</i>	22	ICG	69

Sujeto MNAF 31

Edad 6 años 2 meses 17 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	10
		<i>Información</i>	11
		<i>Matrices</i>	12
		<i>Semejanzas</i>	12
<i>Total</i>	45	ICG	108

Sujeto MNAF 32

Edad 6 años 1 meses 05 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	11
		<i>Información</i>	13
		<i>Matrices</i>	16
		<i>Semejanzas</i>	9
<i>Total</i>	49	ICG	114

Sujeto MNAF 33

Edad 6 años 7 meses 17 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	13
		<i>Información</i>	10
		<i>Matrices</i>	15
		<i>Semejanzas</i>	11
<i>Total</i>	49	ICG	114

Sujeto MNAF 34

Edad 6 años 9 meses 24 días

		<i>PRUEBA</i>	Puntuación Escalar
		<i>Cubos</i>	6
		<i>Información</i>	4
		<i>Matrices</i>	7
		<i>Semejanzas</i>	13
<i>Total</i>	30	ICG	83

4.2. Anexo 2 Encuestas Nivel de Inglés Helen Doron

FUN WITH FLUPE EVALUATION

Please evaluate you student according to the grades described, be as objective as possible about it. Thank you!!

Code: FW1

Teacher: Verónica Vivas

Estructure	Competence	Acquisition Percentage
Nouns	205 Nouns - Domestic and farmyard animals - girl / boy - Parts of the body (singular and plural) - House and household objects - Vehicles - Country scenery - Royalty - Parts of the body - House and household objects Transportation - Nature - Fruit and vegetables - Family - Fruit - Clothing - Birthday - Toys - Nature - Shopping	
		/10
Verbs	135 verbs of the level	
	Some Past Simple verb forms (<i>found, was</i>)	
	Modals (<i>should, could, shall, might</i>)	
	Some Past Simple verbs (<i>were, went, fell, broke</i>)	

	The verb <i>to be</i> (<i>am/is/are</i>)	
	Present Simple	
	Present Progressive	
		/7
Pronouns	Personal pronouns + form of <i>to be</i> (<i>He is/She is</i>)	
	Introducing oneself (<i>I am, you are</i>)	
	Possessive pronouns (<i>his, her, their</i>)	
		/3
Prepositions	<i>in, on, under, at, of, to, over, for, toward, in front of, behind, at, along, out, before, through, above</i>	
		/10
Adverbs	<i>Slowly, quickly, upstairs, downstairs, together, almost, soon, already, ever</i>	
		/10
Adjectives	45 Adjectives <i>big, small, happy, sad, right, wrong, funny, sleepy, dirty, clean, scared, angry, broken, new-old, ugly-pretty, warm, the best</i>	
	Colours (<i>blue, yellow, red, green, white, orange, purple, silver</i>)	
	Opposites (<i>asleep-awake, young-old, curly-straight, wet-dry, left-right</i>)	
	Comparison of adjectives (<i>as....as</i>)	
		/4
Useful words and phrases	Possessive form of nouns (<i>the mouse's tail</i>)	
	<i>It's time for, welcome, no more, maybe, by...(car)</i>	

	Adjective + Noun Phrase <i>(a yellow sheep, curly hair)</i>	
		/3
Numbers	Counting to 10	
		/1
Questions	<i>What? Where? why? What about? What is the way? Where have you been? (Where are you? Which way is...? Would you like...? What does it look like?, How old are you? How many...?</i>	
	Questions Gerunds <i>(jumping, snoring)</i>	
		/2
Final Evaluation		/50

Observation:

MORE FUN WITH FLUPE EVALUATION

Please evaluate you student according to the grades described, be as objective as possible about it. Thank you!!

Code: MFWF10

Teacher: Clara Mata

Estructure	Competence	Acquisition Percentage
Nouns	180 Nouns - Sea animals - Transport - Magic - Insects - Fruits - Body Parts - Parts of the House - Types of birds - Baby animals - Type of Boats - Names of the fingers - Vegetables - Clothes - Seasons	
		/10
Verbs	88 verbs of the level	
	Phrasal Verbs	
		/10
Prepositions	Beside	
		/5
Adverbs	Backwards	
		/5
Adjectives	sunny, cloudy, rainy, windy, free, delicious, strong, weak, way up high, busy, lazy, slimy, prickly, soft, hard, fresh	
	boring, excited, grey, black, pink, indigo, violet, underwater, full, empty, rude, nice.	
	snowy, stormy, short, long, pointed, fluffy, wise, hard	
	Comparing adjectives	
		/10
Useful words and phrases	make a wish, I wish I could, Excuse me	

	Hip, hip hurray! It's nice to meet you.	
	made of wood/wool, neither...nor, It's done, don't make a peep, I can do it myself, I like... best, I wonder where...	
		/15
Questions	Can I have...? Why?	
	Where have you been?	
		/5
Final Evaluation		/60

Observation:

NAT AND FRIENDS EVALUATION

Please evaluate you student according to the grades described, be as objective as possible about it. Thank you!!

Code: NAF17 Teacher: Clara Mata

Estructure	Competence	Acquisition Percentage
Nouns	90 Unit 1 - Boy/Girl - Dog breeds - School supplies - Insects - Animals - Body Parts - Parts of the House - Sun/Moon, - Day/Night,	
	70 Unit 2 - Parts of the house - Animal sounds - Animals - Emotions - Fear, friendship, troll, grass, sky, strawberry, sun, food, dinner, smoothie, yoyo, rainbow, crow, ground, cloud, carrot, bridge, bow tie, band, bleating, smile - Hug, hugger, villa, vehicle, mistake, vase, glasses, mud, game, damage, visitor, guest	
	77 Unit 3 - Body parts singular and plural - Types of birds - Vegetables - Little Red Riding Hood, Mama, Grandma, the Big Bad Wolf - Birthday vocabulary - , gran/granny, darling, book, settee, bed, treats - Senses - assistant, flavour, pillow, apple core, train, railway station, doorbell, guys, shoe, elf	
	62 Unit 4 - Clothes - Emotions - Means of transport - Generosity, team, teamwork, mystery, morning, helper, mood, work, goblin - Royalty	

	<ul style="list-style-type: none"> - Family - Corner, answer, face, weaver, job, yarn, mill, promise, size, thief, child, rhubarb, apology, pig 	
		/10
Verbs	42 Unit 1 <ul style="list-style-type: none"> - Run, jump, sing, freeze, join, live, guide, travel, dive, arrive, look, get, clap, hop, eat, sleep, show, visit, stay, see, learn, turn around, start, meet, fight, speak, draw, fly, wave, leave, tiptoe, win, lose, beat, knock over, apologise, decide, think, change, wait 	
	19 Unit 2 <ul style="list-style-type: none"> - Touch, bark, sit, stand, greet, want, hear, invite, help, wear, pick, say, dance, twirl, twist, have, explain, walk, fix 	
	16 Unit 3 <ul style="list-style-type: none"> - Tell, feel, grab, smell, try, teach, crawl, do karate, knock, hit, kick, bring, find, buy, like 	
	16 Unit 4 <ul style="list-style-type: none"> - Bow, torn, drive, ride, seek, record (with a camera), spin, steal, cry, prefer, accept 	
		/10
Adjectives and Adverbs	34 Unit 1 <ul style="list-style-type: none"> - Galore, best, named, happy, new, old, more, many, big, little, black, funny, first, lovely, cool, scary, scared, noisy, together, alone, sorry, next, here, there, tomorrow, sure, slow, fast, up, down, plodding, steady, faster, easy 	
	34 Unit 2 <ul style="list-style-type: none"> - Red, yellow, blue, green, pink, violet, sleepy, indigo, white, orange, brown, bigger, terrific, terrifying, mean, coloured, wet, beautiful, rude, better, wonderful, tonight, all, small, right, wrong, broken, dirty, crooked, lost, hard, soft, hot, cold 	

	<p>26 Unit 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - sick, bored, very, near, far, bad, afraid, ill, dear, pretty, ugly, loud, some, many, amazing, glad, brave, maybe, poor, tasty, tastier, nice, nicer, swell, today, broke 	
	<p>20 Unit 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - plenty, now, smart, generous, empty, real, really, another, successful, angry, sad, worried, strong, weak, royal, frightened, surprised, disappointed, first, last 	
		/10
Pronouns	<ul style="list-style-type: none"> - everyone, no one - under, over, on, in - behind 	
	Auxiliary verb: must	
		/10
Grammar structures and expressions	<p>53 Unit 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - I am, we are, counting 1-3, hello, from shore to shore, close your eyes, open your eyes, Who are you?, look at..., look at me, numbers 1-10, best friends, all the day, group paw-bump, plurals, you are, I have got, take photos, How many... are there?, no more, have a nap, have a cat nap, present progressive, you are back, come out, go back inside, good evening, good night, stay the night, start again, Oh dear!, My name is..., What's that?, Don't be scared!, house party, skip ahead, be careful, Can I join you? hi, You can call me..., my..., this is, these are, up high, down low, It's time to..., Ready, steady, go!, Good luck!, Congratulations!, I'm sorry, It's fine, flip a coin, Who are they?, I guess, can, can't, me too, Where is...?, Don't go yet! 	

	<p>30 Unit 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Turn into, I'm hungry, wake up, I love, have fun, Who are they?, they are, she is, he is, world travellers, cross over, try something on, Cheer up!, New Year's Eve, Happy New Year!, Don't be rude!, thank you/thanks, be nice, next door neighbour, belong to, What happened here?, something isn't right, Are you...?, present progressive question form, Who me?, Never!, too hard, too soft, too hot, too cold, just right, by accident, go out, a bit, Do you know each other?, get to work, right away, bye-bye 	
	<p>30 Unit 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stay on the path, beware of..., edge of..., get out, stay out, stay back, just joking, prove it, as... as you can, all the better to..., what big... you've got, come over here, get up, birthday celebration, Which... would you like?, Happy birthday to you!, How old are you?, I am... years old, toy phone, I would like to buy..., I'm up, cake-tasting assistant, I know, I don't know, toy railway station, keep doing something, welcome, each of you, both of you, well, well done 	
	<p>25 Unit 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - A pair of..., numbers 10-20, solve the mystery, remind me, of course, I will take... pairs, good morning, in the morning/evening/night, every morning/evening/night, find out, secret helper, in secret, my/our own..., Don't worry!, get us in the mood to work, hard work, Our work here is done, I like to..., I like... -ing, Your Majesty, search for..., go by..., spin yarn into gold, possessive s, take a vehicle, I'm not..., Yes I can, just my size, Why are you...?, 	

	keep your promise, Yes I am	
		/10
Final Evaluation		/50

Comments:

MORE NAT AND FRIENDS EVALUATION

Please evaluate you student according to the grades described, be as objective as possible about it.
Thank you!!

Code: MNAF28

Teacher: Vanesa Álvarez

Estructure	Competence	Acquisition Percentage
Nouns	76 Unit 1 - Neighborhood - Traveling - Vegetables - Animals - Fruits - Beach landscape - Baby animals	
	80 Unit 2 - Animals - Body parts - King, Queen, Castle, Kingdom - Morning/night - Clothes - Lightning, thunder, sight, umbrella - congratulations, engagement, kennel, nest, forest	
	74 Unit 3 - Fruits - Set the table vocabulary - Vegetables - Bush, tree, plant, fruit - success, partner, boat - Body parts	
	70 Unit 4 - Body parts - Mirror, puppets, carpenter, basket, money, theatre - Sunshine, time - Truth, lies - Season - Weather	
		/10
Verbs	66 Unit 1 - build, destroy, need, save, pick, blow, huffed, puffed, blew, scare away, let, said, thought, got rid of, coming out of, knock on, get away from, might, perform, leave, left, frown, grin, sleep, think, run,	

	<p>come, come back, listen, stay, adopt, adopted, find, help, walk, lock out, ran off, cut up, lie down, sing, learn, jump, hop, wag, rub, hide, dig, train, stick to, raise, open, lick</p>	
	<p>48 Unit 2</p> <p>- wiggle, make, worry, take, lead, see, trip, fell, met, danced, pop up, won't, taste, kiss, hear, swing, smell, touch, dance, can, miss, live, go, visit, upset, call, meet, play, cry, was, started, look, meet, take off, put on, must, slept, marry, lives, shake, tweet, growl, wake up, smile</p>	
	<p>31 Unit 3</p> <p>- to have fun, hum, teach, show, to get tired, wake, pick, swing, slide, scoop up, win, blow, float, climb, try, practise, come out, peck, shake (hands/paws), bend, point, step, round, clap</p>	
	<p>47 Unit 4</p> <p>- go out, goes, write, eat, look in, turn into, put, grow, grows, growing, move, tickle, work, play, tell, want, make, take, happen, joking, into, look up, quacking, swim, don't want, come in, don't get, enjoy, standing, falling, calling, rising, invite, learn, turn/-ing, come out, hiding, sing, love</p>	
		/10
Adjectives and Adverbs	<p>26 Unit 1</p> <p>- again, poor, interesting, creative, pink, blue, green, blue, red, why, important, lovely, just, hungry, later, quiet, noisy, young, old, blue, green, yellow, red, happy, sad, lazy</p>	
	<p>47 Unit 2</p> <p>- old, young, small, big, sleepy, worried, every day, blind, well, either, both, since, anymore, new, other, scared, slow, fast, shallow, deep, dark green, light green, purple, orange, all, pretty, new, cold, so, hot, wet, dry, warm, first, never, some, beautiful, ugly, tall, short, real, terribly, dreadful, entire</p>	
	<p>17 Unit 3</p> <p>- too early, too late, at the table, too much, perfect, another, easy, hard, again, instead, gently, careful</p>	

	<p>54 Unit 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - happily, always, best, cool, little, own, longer, great, enough, such, please, once, around alive, sorry, new, real, happy, good, sad, again, open, can, can't, round, one day, never, thirsty, a lot, tiny, ill, healthy, grey, light blue, dark blue, light green, dark green, wet, new, fun, purple, pretty, bad, poor, important, too, just, scared 	
		/10
Pronouns and determiners	<ul style="list-style-type: none"> - each, more, his, her - everyone, your, our 	
Prepositions	<ul style="list-style-type: none"> - in, out, down - over, in, under, on, in front of, behind, above, below, on top of, at the bottom, out of, ahead - at, in, put into, down 	
		/10
Grammar structures and expressions	<p>55 Unit 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - creative idea, save the day, we need shelter from the storm, let's go, down the path, there's smoke coming out of the chimney, might be, could you, that wasn't very nice, that's not a, we used, give shelter, not by the, I will not let you in, I thought you said, let us in, we did it, along came, performed his tricks, the stars are speaking to us, get rid of, because of, hair on my..., You're sleeping, just thinking, how important rules are, isn't it, I don't like, what was that, don't run, come back, why are you, he doesn't listen, he does whatever he wants, I have to, we'll help you, won't we, how did this happen, I can make, going to go, don't be noisy, be quiet, who wants a, I'd love to, sing to him, do you see, how did you do that, do it again, this is fun, bring 	

	<p>back, good boy, you're amazing, I know, work hard at, stick to the rules you make, that is how you, my friend and I have just, his tail is wagging, I'm going to go outside</p>	
	<p>48 Unit 2</p> <p>- everyone needs company, let's start, stay the night, let us, would love to, how did that happen, you're friends with, take a stroll, leads the way, don't see very well, one day, trip over, since then, he would pop up every day, what's the problem, he won't come out, I'd like to meet him, here's a song for you, I have an idea, would love to see you, new friends, tell us, it's not my secret, we want you to be happy, your friends are our friends, what will we do now, dogs are fast diggers, all that he can do, he can't, love at first sight, what a storm, it's so cold, it was hot, it started to rain, look at my, where are you going, meet for the first time, in love, long-time friend, Princebook, happy to meet you, your majesty, take off that wet clothes, put on some dry clothes, can't sleep well, did you sleep well, what if, don't look at me, I look, beautiful inside and out, marry me, I'm beautiful as a, because I'm me</p>	
	<p>17 Unit 3</p> <p>- how to have fun making food, do you have to, in this heat, to get ready, how to eat with, I hate how, how to use glasses, can't sit still, get someone to do something (for example, get your family to sit and stay at the table), happy to go and do something but I'll need help, we're so lucky, may I, what's wrong? give kisses, let's try again, when at first you don't succeed,</p>	

	practice makes perfect, I can do this!	
	30 Unit 4 - what is it? it's time, such a, you've turned into, thank you, it's back, ta-da, please, I've always wanted to, lived happily ever after, once upon a time, looks just like you, people want, tell lies, not again, what's your name, my name is, make (something) out of (something), it's alive, down the road, is this your, won't stop, it's ok, sorry, good things happen, this is, I will I love water too, pitter patter, out there, do you see what the rain will do for them, would you like, so much fun, how important rain is, we'll see you, so hot, it's going to, come out, do you have one	
		/10
Final Evaluation		/50

Comments:

4.3. Anexo 3 Entrevista 1

Quito, 07 de Enero del 2019

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

La siguiente entrevista se realiza en el marco del trabajo de titulación en Psicología Clínica en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, a cargo de la Srta. Verónica Patricia Vivas Galárraga bajo la supervisión de Msc. Lorena Narváez.

Entrevistada: XX - Gerente Académica Helen Doron Early English.

1. Qué es Helen Doron Early English?

Helen Doron Early English es una Franquicia Internacional con más de 35 años de experiencia en el mundo dedicada a la enseñanza del inglés de niños desde los 3 meses de edad hasta los adolescentes.

2. Cómo inicia y se estructura el método Helen Doron?

Nace por la necesidad de Helen de ponerle a su hija a estudiar música donde ella conoce el método Suzuki y se da cuenta de que en el método Suzuki los niños aprenden a través de la repetición constante, por lo tanto ahí es donde ella dice bueno, para el idioma debe ser exactamente lo mismo.

La base de este método son las actividades visuales, auditivas y de movimiento, más la repetición constante, aprendizaje en espiral de manera inspiradora, divertida y personalizada, y con un refuerzo positivo constante.

3. Cuál ha sido su experiencia en el Ecuador? Cuántos niños se han graduado? Cuáles son los resultados y en qué se diferencia de los demás cursos?

Vamos 10 años en Ecuador, aproximadamente en estos 10 años hemos graduado 3 mil alumnos, incluidos los niños de guarderías y centros infantiles; nosotros trabajamos primero por resultados, nosotros queremos que nuestros niños aprendan, no hacemos promesas que no podemos cumplir, nuestros niños no aprenden una segunda lengua sino el inglés como lengua materna, no extranjera, por lo tanto, lo hacemos a través de la diversión, queremos que el niño aprenda queriendo el idioma, disfrutando lo que está aprendiendo y de esa forma se le va a facilitar el hablar.

4. Cuál es la forma de enseñanza en Helen Doron?

A través de actividades visuales, auditivas y de movimiento, a través de la interacción con los niños, de material que son los “props”, los cuales son material que se crea por el profesor para que el niño pueda aprender viendo, sintiendo lo

que está aprendiendo, el material didáctico, juegos, con mucha alegría, muchas sonrisas y simple, sobretodo que aprendan de una manera simple y sencilla; las aulas son sencillas no tenemos escritorio, sillas, pizarrones, básicamente usamos el suelo, los niños sin zapatos entran a recibir sus clases.

5. Cómo capacitan a sus docentes?

Capacitamos a nuestros profesores a través de un entrenamiento internacional, que sucede 1 o 2 veces al año, los profesores no pueden dar clases sin ser capacitados por un entrenador, que es a su vez capacitado por la misma Helen y viene y entrega todos los conocimientos a los profesores, ellos reciben un diploma internacional para poder ejercer la metodología.

6. Cuáles son los niveles del programa?

Son montones, se dividen así porque cada nivel es por edad, entonces yo no puedo enseñar de la misma manera a un niño de 6 años que a un niño de 8 años, por más de que sea tan corta la edad, entonces tengo niveles para niños de 6 años, niños de 8 años, niños de 9 años, para niños de 3 meses a 1 año, de 1 año a 2 es otro nivel, 2 a 3 es otro nivel, cada nivel es por la edad del niño hasta los adolescentes.

6.1. Si viene un niño de 9 años, no importa que no tenga conocimientos previos, igual entra al nivel de los niños de 9 años?

Correcto, igualmente le hacemos una evaluación para estar seguros que no sea un niño que tenga más habilidades que los niños de 9 años.

6.2. Esto les ha dado un buen resultado?

Si, porque los niños tienen según su edad, tiene necesidades y desarrollos específicos entonces obviamente nos da el resultado que nosotros queremos porque los niveles están desarrollados por un grupo pedagógico muy grande a nivel internacional que estudia los comportamientos y las necesidades de los niños según su edad, entonces el nivel está correctamente hecho para su edad; muchas veces los niños vienen de colegios bilingües a refuerzo y eso tal vez hace que vayan a un nivel un poquito más alto.

7. Qué es lo primordial para HD, comprensión o producción?Cuál se logra primero?

Siempre se logra la comprensión primero, es la base de los primeros niveles para poder implantar el idioma en los niños, pero nuestro objetivo también es la producción, sin duda, yo necesito que el niño, ni solamente tenga el implante del idioma sino que pueda también hablarlo, y darme el resultado que no necesito, que es el verbal obviamente.

7.1. Cuándo se tiene resultados?

De comprensión inmediatamente, el niño puede empezar a comprender desde los 8 meses, 6 meses (de edad), en verdad el niño comprende desde el principio pero nosotros sabemos que nos comprende desde que nos empieza a dar unas señas, este es el Baby signing o el lenguaje de señas que

se utiliza con los bebés, y esa es una producción, porque obviamente desde que están chiquitos yo ya sé que me comprenden cuando yo les digo "the dog" y ellos me usan sus señas o su lenguaje verbal para decir, sí te entendí y darme una producción.

7.1.1. Y en niños más grandes?

En niños más grandes, depende la edad que empiecen pero por ejemplo tengo niños de 3 años que empiezan a los 3 años, y si es que se hace la repetición constante como es la metodología, lo que se les pide a los papás, el niño tiene ya un indicio de comprensión al mes, mes y medio y de producción exactamente igual.

8. Cómo se da la producción del segundo idioma? Todos los niños reaccionan igual? Todos los niños tienen la capacidad de hacerlo, pero depende del trabajo que se haga a través de la repetición constante, si es que lo hacen todos, todos tienen la capacidad de hacer exactamente la misma reproducción.

8.1. Hay estructuras que son más fáciles de producir?

Claro, o sea según el nivel, los más chiquitos trabajan mucho con el presente, mucho más fácil, después ya poco a poco van creciendo y ya vamos a los futuros, se les complica, los presentes perfectos, no saben cómo usarlo y obviamente se va complicando según la edad.

9. El programa se enfoca en habilidades comunicativas antes que en la gramática? Por qué?

Si, cuando son chiquitos sí, siempre porque a mí no me interesa que un niño sepa manejar la gramática al 100% si no se puede comunicar.

10. Cómo se realizan las actividades de enseñanza en el aula? Describe un ejemplo
Con las frutas, puede ser la fruta real, con material real que ellos puedan tocar, sentir, saborear, y darse cuenta que esa es una fruta, el sentido o las emociones que le genera la fruta.

10.1. Qué producción de lenguaje tienes a ese nivel, en esa clase?

Wh questions, y obviamente la pregunta es completa con el WH answer también, entonces son preguntas completas que quiero saber "Cuál es la fruta que estás probando?" y que ellos me digan "La fruta que estoy probando es tal", es una estructura completa

11. Siendo la adquisición del lenguaje un proceso inconsciente en el cual el niño usa el idioma de forma natural y donde el aprendizaje es una enseñanza de reglas a nivel gramatical en el que la memoria y consciencia juegan un papel importante; diría usted que en HD se busca un aprendizaje o una adquisición del idioma?

Una adquisición del idioma, sin duda, queremos que ellos adquieran idioma y totalmente sea de forma natural.

12. Diría que cada nivel respeta el orden natural del idioma, enseñando primero las estructuras más simples para pasar luego a las complejas? Por qué?

Sí. Ya lo explique anteriormente.

13. Dado que la memorización de la gramática no es el enfoque de HD, cómo logran que los niños sepan que están produciendo el lenguaje de forma correcta? Cómo corrigen sus errores?

A través de la práctica; siempre se corrigen los errores a través del refuerzo positivo, el niño no comete un error en verdad, simplemente está aprendiendo algo que no es de él, desde su nacimiento, entonces a través del refuerzo positivo les damos la respuesta correcta.

- 13.1. Los niños en algún momento son capaces de darse cuenta del error que cometen y autocorregirlo?

Sí, totalmente.

14. Cuál es la exposición a la segunda lengua que tiene el niño dentro del programa?

Alto, ellos vienen 90 minutos, o 2 horas o 3 horas en algunos niveles pero ellos todos los días tienen exposición a la repetición constante, a sus CD's a sus audios, entonces sería diario.

15. Cuál cree usted que es la actitud de los niños dentro del curso? Es positiva? Por qué?

Totalmente positiva, porque les gusta, se divierten, se divierten un montón.

4.4. Anexo 4 Entrevista 2

Maestra

XX – Teacher en Helen Doron English Batán

Labora por 3 años y tiene la capacitación en todos los niveles del centro y guarderías, siendo maestra de niños desde los 3 meses hasta los 12 años.

1. Cuál es la forma de enseñanza en Helen Doron?

La forma de enseñanza es bastante divertida, los niños se viven, juegan, se mueven, tocan y desarrollan todas las habilidades a través de los juegos, dinámicas, acciones, materiales divertidos, materiales reales también, si deben aprender frutas o comida, se les hace la comida, comida de juguete y todo lo aplicamos en pro de que reconozcan y adquieran el aprendizaje.

2. Cómo capacitan a sus docentes?

Un entrenamiento, TTC (Teacher Training Course), vino una Teacher Trainer nos capacitó por poco más de una semana, nos hicieron entrenamiento de cada uno de los niveles, qué era lo fundamental en la enseñanza de esos niveles y debíamos poner en práctica lo que se suponía que debíamos enseñar y el Teacher Trainer nos decía si lo estás haciendo correctamente o no, lo que debías mejorar y luego de una ardua semana te decía si pasabas el entrenamiento o no.

- 2.1. Te sentiste capacitada después del entrenamiento?

Si te sientes con herramientas y con bastantes conocimientos, pero creo que a través de la práctica y entrar con los niños y tú misma ir adaptando todo lo que aprendiste teóricamente, es donde te vas dando cuenta de que todo lo que aprendiste si da resultados, es donde te vas dando cuenta de que todo lo que aprendiste si da resultados y lo vas implementando más, adquieres mejores destrezas, mejores estrategias, mejores juegos, todos adaptados a los diferentes tipos de niños que tienes.

3. Por qué se dividen de esta manera los niveles del programa?

Dependiendo de la edad, y pro grado de dificultad, creo que la división da resultados, cada nivel tiene el grado de dificultad que amerita según la edad de los niños y un poquito más, porque el nivel siempre tiene el grado de dificultad que el

niño amerita pero siempre un poquito más allá, y el niño también lo lleva hacia y lo hace.

4. Qué es lo primordial para HD, comprensión o producción?Cuál se logra primero?
Creo que las dos, obviamente para poder producir necesitas comprenderlo, de andá vale producir por repetición y no entender ni comprender lo que estás haciendo, entonces creo que las dos son fundamentales, primero les hacemos comprender y luego hacemos que ellos produzcan las frases o lo que queremos de ellos.

- 4.1. En tu experiencia, en qué tiempo genera el niño resultados?

De lo que le estas enseñando en 2 o 3 semanas ya los niños comienzan a producir, obviamente poco a poco y cada semana van adquiriendo un poquito más, pero eso ya es inmediato, ya desde la primera clase que les muestras vocabulario nuevo y frases ellos ya empiezan a producir.

5. Cómo se da la producción del segundo idioma? Todos los niños reaccionan igual?
Obviamente no todos los niños son iguales, algunos niños se les hace mucho más fácil porque ya están expuestos en casa al idioma, hay muchos niños que sus papás les hablan inglés y cuando llegan se les hace mucho más fácil comprender las estructuras y todo esto y al primer o segundo día ya hacen frases completas, esto a diferencia de niños que se tardan un poco más porque no tienen ningún refuerzo en casa, llegan simplemente en blanco pero poco a poco y a través de la clase van produciendo lo que pueden según su conocimiento.

6. El programa se enfoca en habilidades comunicativas antes que en la gramática? Por qué?

Si, la gramática siempre va inmersa pero lo fundamental en los primeros niveles es la parte comunicativa, más adelante y con niños más grandes ya se enfoca más en gramática porque ya lo pueden producir y lo pueden reconocer.

7. Cómo se realizan las actividades de enseñanza en el aula? Describe un ejemplo

Partes del cuerpo podría enseñarlo a través de primero que toquen sus partes del cuerpo, que reconozcan sus propias partes del cuerpo, podría enseñarlo con por ejemplo plumas, uso para enseñar y que toquen su cabeza, oídos todos con la pluma, entonces a través de la parte sensorial y la parte auditiva cuando le vas diciendo "This is your head" les vas tocando y ellos van reconociendo a través de lo

sensorial y de lo que están escuchando y todo esto hace una relación y se crea el aprendizaje. Los props son materiales didácticos con los cuales se les enseña a los niños lo que queramos, se pueden utilizar para enseñar cualquier cosa, por lo general se utilizan con el fin de que los niños jueguen pero a parte para que los niños produzcan frases o lo que queramos, por ejemplo, si quiero que el niño diga “el niño está comiendo” podemos hacer un niño que tenga la parte de la boca abierta y ellos meten al fruta en la boca y con esto aprenden que “the boy is eating a banana”.

8. Siendo la adquisición del lenguaje un proceso inconsciente en el cual el niño usa el idioma de forma natural y donde el aprendizaje es una enseñanza de reglas a nivel gramatical en el que la memoria y consciencia juegan un papel importante; diría usted que en HD se busca un aprendizaje o una adquisición del idioma?

Una adquisición, creo que a través de hacerlo natural hacerlo tal cual como aprenden el idioma materno queremos que aprendan el inglés, sin reglas, sino tal como aprenden el español en este caso que estamos en Ecuador de manera natural, a través de las canciones, de refuerzos positivos, no a través del verbo “to be” sino de manera adquisitiva, que lo escuchen y de ahí aprendan.

9. Diría que cada nivel respeta el orden natural del idioma, enseñando primero las estructuras más simples para pasar luego a las complejas? Por qué?

Si definitivamente, siempre vamos de lo simple a lo complejo.

10. Dado que la memorización de la gramática no es el enfoque de HD, cómo logran que los niños sepan que están produciendo el lenguaje de forma correcta? Cómo corrigen sus errores?

Para eso está el teacher, el teacher sin llegar a explicarle que debería utilizar el “is” con singular, sin explicar el por qué hace que el niño lo diga así y el enseña que cuando son dos cosas enseñas en “are”, no le estás enseñando gramática exclusivamente en un pizarrón sino a través de lo que tú le dices, cómo se lo dices y cuantas veces les repitas de una forma ellos lo adquieren así, inconscientemente. Ellos lo corrigen a través de la repetición, cuando ellos dicen algo que no está bien y ellos lo repiten y ellos lo repiten de manera correcta.

- 10.1. En algún punto llegan a autocorregirse sin que tu estés ahí apra hacerlo?

Si, lo hacen a veces ellos ya están consciente que cuando es una cosa es “is” y a veces tu solo los miras y ellos son conscientes del error y lo vuelven a decir y ya se hacen conscientes, no saben por qué pero lo hacen.

11. Cuál es la exposición a la segunda lengua que tiene el niño dentro del programa?

Bueno debería ser bastante, diario, ver lo videos, escuchar las canciones ya a parte lo que se ve en la clase, que pueden ser una o dos veces a la semana.

12. Cuál cree usted que es la actitud de los niños dentro del curso? Es positiva? Por qué?

Totalmente, les gusta mucho creo que el 98% de los niños les encanta Helen porque no lo ven como un curso de inglés sino como que vienen a jugar en otro idioma sino que vienen a jugar en otro idioma.

4.5. Anexo 5 Entrevista 3

Quito, January 25th 2019

INTERVIEW

This interview is done for the Thesis on Clinical Psychologist on The Pontifical Catholic University of Ecuador. The following questions are written by Verónica Patricia Vivas Galárraga and directed by MSc. Lorena Narváez.

1. Can you tell me about you, your name, age, nationality and your position at Helen Doron?

My name is XX. I am 37 years old. I am from Hungary. I am a Helen Doron Learning Centre owner, teacher and teacher trainer.

2. What is Helen Doron Early English?

It is a unique methodology for teaching English to babies, toddlers, children and teenagers.

3. How did Helen Doron start?

She wanted to teach English to children the natural way and as there was no material or a good methodology she could use she started making her own material, courses and developed her methodology.

4. Tell me about how you started at Helen Doron?

I graduated from university and was looking for a job. My mother saw an advertisement in a newspaper. They were looking for teachers for teaching English to children. I applied, took the Teacher Training Course and started working as a Helen Doron teacher.

5. How did you start as a Teacher Trainer? Are there any requirements for being chosen as a Teacher Trainer?

I was selected and trained to become a Teacher Trainer in 2011. In order to become a Teacher Trainer you need to be a Helen Doron teacher for a certain period of time, you need to have experience giving all the courses, you need to be selected and pass all the stages of the process. We also receive continuous training.

6. What are your functions as a Teacher Trainer?

The 2 main functions are to train teachers and get trained to get to know the new courses.

7. What is the Teacher Training Course?

In the Teacher Training Course you get to know the Helen Doron methodology, the materials and teaching techniques.

8. What are the main things you teach new teachers on the TTC?

The natural way of teaching children, how the brain and the learning process are connected, how to teach different age groups and how to work with our materials.

9. How do you decide if teachers pass or not the TTC?

Based on their abilities, personalities and preparedness.

10. What are the Teacher Guides? Can you tell me the process you follow for writing one of them?

The Teacher Guides are guides that give information about the courses and offer Lesson Plans the teachers may follow when teaching that course. The process we follow for writing a Teacher Guide would be too long to explain, so I will not get into details about it.

11. How are the courses divided into Helen Doron? Why are they divided that way?

We take into consideration the children's ages, so different courses are offered to different age groups. For older children who might have previous knowledge of English besides their age their knowledge is also taken into consideration.

12. Would you describe the methodology you use at Helen Doron?

It is a mother tongue method, we teach English the way the children learn their mother tongue. It is a fun method with dynamic classes, beautiful and carefully designed materials and trained and carefully selected teachers.

13. Between comprehension and production, which one is more important for HD?

Which one do children achieve first?

a. How the results seen in babies? In children?

Both understanding and production are important for us. As the Helen Doron method is a mother tongue method the learning process starts with understanding and depending on the age is followed by speaking. The age plays an important role here. Babies need time to start producing while some toddlers and infants speak in English immediately.

14. Do courses focus on communicative abilities more than grammar?

Both. The children pick up the grammar rules naturally.

15. If we say that language acquisition is it an unconscious process in which the kid

uses the language on a natural way and language learning is a process where a kid memorizes grammar rules, you think on HD the goal is kids learning or acquiring English?

Acquiring.

16. Would you say that every level at HD respects the natural order of the language?: teaching simple structures first and then complex ones?

Yes, taking into consideration the age and level of the children.

17. Knowing that memorizing grammar rules is not the way you teach at HD, how do children correct their mistakes? How do they know they are producing the language in a correct way?

Just like parents, we Helen Doron teachers also say the correct sentence to the children. The children automatically correct themselves saying the correct sentence we told them.

18. What is the level of exposition of the second language during the course?

The question is not clear. What do you mean?

19. Can you describe the Kids during the course? Do you think it is positive? Why?

Children love coming to our lessons. They love playing and learning with us. They cannot wait to come to our lessons, which is what we want. It is 100% positive. These children feel comfortable hearing English and speaking in English, they are not afraid of showing what they know, of communicating in English with other people. They feel English is part of them which of course is very-very positive.

4.6. Consentimiento Informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Verónica Vivas, de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. La meta de este estudio es relacionar el nivel de inglés adquirido en Helen Doron Early English Batán con las habilidades cognitivas, mediante la aplicación de las pruebas del Índice Capacidad General de la prueba de Inteligencia Wppsi IV.

Si usted accede a participar en este estudio, se procederá a aplicar a su niño/a una batería de 4 pruebas entre las cuales están Información, semejanzas, cubos y matrices. Esto tomará aproximadamente 20 minutos. Los resultados de dicha evaluación se le harán llegar en una entrevista de devolución.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas de sí niño/a al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto voluntariamente que mi hijo/a _____ participe en esta investigación, conducida por Verónica Vivas. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es

_____.

Me han indicado también que tendrá que someterse a una batería de pruebas, lo cual tomará aproximadamente _____ minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactar a _____ al teléfono _____.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a _____ al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Niño Participante

Nombre del Representante

Firma

Fecha