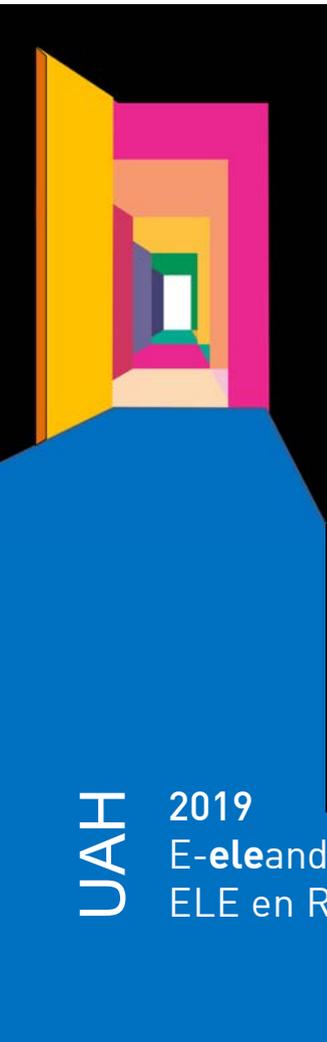


# La recuperación léxica y la percepción auditiva en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de 6 a 9 años en sus contextos escolares

Elisa de las Fuentes Gutiérrez



UAH

2019  
E-eleando  
ELE en Red

10

# E-eleando

ELE en Red.

Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE

## Directora

Ana María CESTERO MANCERA (Universidad de Alcalá, España)

## Comité de Expertos

- Marta ALBELDA MARCO (Universitat de València, España)  
Fátima ÁLVAREZ LÓPEZ (Colaboradora del Instituto Cervantes de Frankfurt  
y del Instituto Cervantes de Berlin, Alemania)  
Elisa BORSARI (Universidad de La Rioja, España)  
Laura CAMARGO FERNÁNDEZ (Universitat de les Illes Balears, España)  
Sonia EUSEBIO HERMIRA (International House Madrid, España)  
María del Carmen FERNÁNDEZ LÓPEZ (Universidad de Alcalá, España)  
María Loreto FLORIÁN REYES (Escuela Oficial de Idiomas de Madrid, España)  
Marta GARCÍA GARCÍA (Universität Göttingen, Alemania)  
María JOSÉ GELABERT (Editorial EDINUMEN, España)  
María Luisa GÓMEZ SACRISTÁN (Instituto Cervantes de Budapest, Hungría)  
José Ramón GÓMEZ MOLINA (Universitat de València, España)  
María Jesús MADRIGAL LÓPEZ (Alcalíngua, Universidad de Alcalá, España)  
Manuel MARTÍ SÁNCHEZ (Universidad de Alcalá, España)  
María del Mar MARTÍN DE NICOLÁS MORENO (Harvard University, EE.UU.)  
Beatriz MÉNDEZ GUERRERO (Universidad Autónoma de Madrid, España)  
Elizabeth MIRAS PÁEZ (UDIMA, España)  
Francisco MORENO FERNÁNDEZ (Universidad de Alcalá e Instituto Cervantes  
en la Universidad de Harvard, España y EE.UU.)  
Zaida NÚÑEZ BAYO (Universidad de Alcalá, España)  
Florentino PAREDES GARCÍA (Universidad de Alcalá, España)  
Inmaculada PENADÉS MARTÍNEZ (Universidad de Alcalá, España)  
Ana M.<sup>a</sup> RUIZ MARTÍNEZ (Universidad de Alcalá, España)  
Begoña SANZ SÁNCHEZ (Alcalíngua, Universidad de Alcalá, España)  
José SIMÓN GRANDA (Universidad de Alcalá, España)

Reservados todos los derechos. Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs., Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos ([www.cedro.org](http://www.cedro.org)) vela por el respeto de los citados derechos.

Esta publicación ha sido financiada por el Máster Universitario en Formación de Profesores de Español de la Universidad de Alcalá y por el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá.



**MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DE  
PROFESORES DE ESPAÑOL**



**MÁSTER EN ENSEÑANZA  
DE ESPAÑOL COMO  
LENGUA EXTRANJERA**

© Elisa de las Fuentes Gutiérrez

Editan: Máster Universitario en Formación de Profesores de Español de la Universidad de Alcalá y Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, 2019  
Colegio San José de Caracciolos  
C/ Trinidad, 5 • 28801 Alcalá de Henares (Madrid, España)  
Web: [meleuah.es](http://meleuah.es)  
Correo electrónico: [master.ele@uah.es](mailto:master.ele@uah.es)

Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, 2019  
Plaza de San Diego, s/n.º • 28801, Alcalá de Henares (España)  
Web: [uah.es](http://uah.es)

Difusión y redes: Arantxa García de Sola Rubio

El Máster Universitario en Formación de Profesores de Español de la Universidad de Alcalá y el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá, no se hacen responsables de las ideas vertidas en este texto, así como tampoco lo son de la originalidad del mismo, ni de que en él se cumplan los cánones establecidos por la ley en reprografía.

e-ISSN: 2530-7606  
<http://www.e-eleando.es>

# La recuperación léxica y la percepción auditiva en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de 6 a 9 años en sus contextos escolares

Elisa de las Fuentes Gutiérrez

# Índice

1. INTRODUCCIÓN .....	3
2. MARCO TEÓRICO .....	6
2.1. La conciencia lingüística y el desarrollo de la percepción del habla.....	6
2.1.1. La conciencia lingüística y la competencia comunicativa .....	6
2.1.2. La percepción del habla y la recuperación léxica en la enseñanza de lenguas.....	7
2.1.3. Los procesos perceptivos y productivos en la enseñanza del español .....	10
2.2. Los Corpus lingüísticos en la investigación y en la enseñanza de ELE ....	11
2.2.1. Los Corpus lingüísticos .....	11
2.2.2. El Corpus ESCONES.....	12
2.2.3. La arquitectura del Corpus ESCONES .....	14
3. ESTUDIO EMPÍRICO: LA RECUPERACIÓN LÉXICA Y LA INTERPRETACIÓN DE LA PERCEPCIÓN DEL HABLA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	16
3.1. Objetivos del estudio .....	16
3.2. Metodología del estudio .....	17
3.3. Diseño de la investigación .....	18
3.3.1. Definición de variables .....	18
3.3.2. Características de los informantes.....	20
3.3.3. Selección y descripción de los grupos de informantes.....	20
3.3.4. Procedimiento de recogida de datos .....	22
3.3.5. Instrumentos para el análisis de datos.....	25
3.4. Análisis de los resultados, discusión de los datos y conclusiones preliminares .....	27
3.4.1. Prueba 1: Categorización y recuperación de categorías.....	28

3.4.2. Prueba 2: Selección y contextualización de las palabras en un texto .....	49
4. CONCLUSIONES .....	60
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	62
APÉNDICE .....	65
Anexo I. Cuadro del resumen de informantes .....	66
Anexo II. Texto estímulo, materiales para la recogida de muestras y ejemplo de prueba realizada por un alumno. ....	68
Anexo III. Recogida de resultados de las pruebas. Primero de Educación Primaria (Las Lomas, Guadalajara).....	77
Anexo IV. Recogida de resultados de las pruebas. Primero de Educación Primaria (Madrid Sur, Madrid).....	89
Anexo V. Recogida de resultados de las pruebas. Segundo de Educación Primaria (Las Lomas, Guadalajara) .....	101
Anexo VI. Recogida de resultados de las pruebas. Segundo de Educación Primaria (Madrid Sur, Madrid) .....	113
Anexo VII. Recogida de resultados de las pruebas. Tercero de Educación Primaria (Las Lomas, Guadalajara) .....	125
Anexo VIII. Recogida de resultados de las pruebas. Tercero de Educación Primaria (Madrid Sur, Madrid) .....	131

# 1. Introducción

**E**l presente trabajo parte del interés por conocer cómo afecta el desarrollo de la conciencia lingüística a las habilidades comunicativas de los aprendientes de español de 6 a 9 años en sus contextos escolares. Para ello, se ha realizado un estudio con el que se pretende comprobar si la conciencia fonética y fonológica de los estudiantes, junto con otros componentes de la conciencia lingüística, como la conciencia léxica, morfológica o sintáctica, afectan a la elaboración de textos comunicativos desde primero hasta tercero de Educación Primaria.

El aprendiz de español en un contexto de inmersión sociocultural y lingüística que desconoce la lengua de instrucción tiene unas necesidades y motivaciones muy diferentes a las del estudiante de español en su país de origen (Cabañas Martínez 2008). Se encuentra en una situación donde la adquisición y desarrollo de la lengua apremia, y esa situación requiere la ayuda del profesor a través de herramientas que permitan la consecución de habilidades lingüísticas y meta-lingüísticas (Fernández López 2017).

Actualmente, la Lingüística aplicada a la adquisición y enseñanza de segundas lenguas y la Didáctica de lenguas han estudiado la conciencia lingüística como un elemento fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua que lleva consigo la necesidad de fomentar la atención y la comprensión; y de motivar la reflexión y la activación de procesos metacognitivos y metalingüísticos.

Se ha demostrado que la adquisición del lenguaje y de la conciencia lingüística ocurren de una forma simultánea, a través de investigaciones para comprobar de qué manera el aprendiz es consciente de las formas que utiliza al producir un mensaje, por qué las utiliza, para qué y qué efecto producen en el otro. El logro

de esa conciencia y una mayor atención permitirán el aprendizaje, adquisición y desarrollo de la lengua. Por tanto, es fundamental la reflexión del niño sobre los diferentes componentes del lenguaje: semántico, fonológico, morfológico, sintáctico y pragmático (Fernández López y Martí Sánchez 2017).

Los trabajos sobre adquisición y desarrollo de la lengua se preocupan por determinar qué procesos se dan en la mente del niño, cómo afecta el lenguaje del adulto a la adquisición de la lengua y la importancia del contexto en todo el proceso. Estudios recientes confirman que el desarrollo de la función comunicativa se produce a través de mecanismos que son empleados por el niño, siempre y cuando este cuente con la ayuda del adulto y se encuentre en un contexto social, cognitivo y cultural favorable.

En las últimas décadas, la Lingüística aplicada ha incrementado sus estudios en el campo de la adquisición y enseñanza de segundas lenguas. Una clara finalidad práctica y un enfoque científico centrado en la comunicación han sido las propiedades fundamentales de esta disciplina en los últimos tiempos. Además, según López Morales, la Lingüística aplicada se ha servido de otras disciplinas como «la psicolingüística, la sociolingüística, la pragmática, la semiótica, la etnografía de la comunicación, la lingüística textual y el discurso oral» (en Sánchez Lobato y Santos Gargallo 2004: 16-17).

Algunos autores afirman que el auge de la Lingüística aplicada a la adquisición y enseñanza de segundas lenguas se ha visto favorecido por varios motivos:

el progresivo reconocimiento académico e institucional, la influencia de dos de los hitos que han determinado la constitución de esta rama de la LA a nivel europeo (el proyecto del Nivel Umbral y el Marco común europeo de referencia para las lenguas); la intensificación de las industrias de la lengua (mayor diversificación y volumen de mercado); y, por supuesto, el desarrollo de la investigación en adquisición y enseñanza de SL (Pastor Cesteros 2017: 177).

No es de extrañar, por tanto, que sus competencias se orienten hacia la Didáctica de la lengua, preocupada por «los procesos cognitivos involucrados en el proceso de adquisición y aprendizaje de la lengua, así como [por] los procesos comunicativos en los que el hablante lleva a cabo el desarrollo del lenguaje» (Fernández López 2015: 68); y hacia la Lingüística educativa, que se centra tanto en la investigación de aspectos lingüísticos y cognitivos como en la aplicación práctica de los estudios pedagógicos.

El desarrollo de la conciencia lingüística no es una preocupación nueva y existen numerosos estudios e investigaciones relacionados con su influencia en la adquisición de la competencia comunicativa, la aparición del pensamiento verbal y el lenguaje en el niño, el metalenguaje... Sin embargo, son poco frecuentes las aplicaciones de los estudios a la práctica educativa, a contextos de aprendizaje concretos (Fernández López y Martí Sánchez 2017).

En este marco contextual, partiendo de las teorías de la conciencia lingüística, de la percepción auditiva y de la recuperación léxica, y teniendo en cuenta la realidad de los niños de Primaria que aprenden la lengua española en contextos de inmersión lingüística, se ha desarrollado un estudio para describir los mecanismos de recuperación léxica e interpretación de los sonidos percibidos a lo largo del desarrollo de la competencia comunicativa de los niños de 6 a 9 años que se encuentran aprendiendo español en sus aulas de referencia.

## 2. Marco teórico

### 2.1. La conciencia lingüística y el desarrollo de la percepción del habla

#### 2.1.1. La conciencia lingüística y la competencia comunicativa

La concepción de la lengua como algo más que un conjunto de palabras que se relacionan entre sí a través de reglas ha llevado a plantear en las últimas décadas la necesidad de fomentar una enseñanza basada en la reflexión sobre los procesos comunicativos. Esa reflexión, junto con la observación y el entendimiento de aspectos lingüísticos, se denomina *conciencia lingüística* (Cots, Armengol, Arnó, Irún, Llurda 2007; Fernández López 2013).

La conciencia lingüística consiste en un conjunto de conocimientos que permiten el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas; y que favorecen una perspectiva de la enseñanza que pone el foco en la comunicación y en el uso de los procedimientos lingüísticos. Esta concepción implica el desarrollo de planteamientos basados en el análisis conjunto de forma y significado dentro del contexto comunicativo para la mejora de las destrezas orales y escritas (Cots, Armengol, Arnó, Irún, Llurda 2007).

La conciencia fonética y fonológica, como componentes de la conciencia lingüística, y el desarrollo de la percepción del habla mantienen una estrecha relación. Por un lado, la conciencia fonética se define como el «conocimiento de las propiedades y características articulatorias, acústicas y de percepción de los sonidos, y de las diferentes realizaciones que las unidades fonológicas pueden presentar en el habla» (Fernández López 2013: 7). Por otro lado, la conciencia fonológica aporta un mayor conocimiento de «las unidades fonológicas segmentales (vocales y consonantes) y suprasegmentales (sílabas, acentuación,

entonación, ...), así como de su funcionamiento y valor dentro del sistema de la lengua» (2013: 7).

La adquisición del dominio de la lengua a través de esos conocimientos de los que hablamos se denomina competencia comunicativa. La competencia comunicativa favorece el éxito en la comunicación y se define como el

conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo –lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos– que el hablante oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido (Lomas, Osoro y Tusón 1993: 12).

### 2.1.2. La percepción del habla y la recuperación léxica en la enseñanza de lenguas

Joaquim Llisterri afirma que «tanto la producción como la percepción del habla están dirigidas a un mismo fin: la comunicación entre un emisor y un receptor» (1991: 20). Establece con esta afirmación una relación de causalidad, donde la comunicación es el motivo de todo proceso productivo y perceptivo. Siguiendo esta motivación, cabe destacar la definición que aporta Serra de la percepción del habla: «Percibir el habla es reconocer unos patrones lingüísticos previamente aprendidos y aplicados a una producción conocida o nueva en un contexto determinado (2013: 481).

¿Qué ocurre, entonces, si se reflexiona sobre esos patrones lingüísticos? ¿Aumentará la conciencia fonética y fonológica y, por tanto, la percepción del habla? A continuación, para poder hacer frente a estas cuestiones, vamos a analizar cómo es el funcionamiento del sistema perceptivo y cómo afecta la conciencia lingüística a la percepción del habla.

La percepción del habla consiste en la descodificación de la información lingüística a través de la «segmentación del continuo sonoro en unidades discretas: identificación de los límites entre las unidades y de las diferentes unidades (segmentos, sílabas y palabras), y de la asignación de un significado a la señal sonora» (Llisterri 2018). Según ese mismo autor, la percepción del habla no se ocupa solamente de recuperar la información lingüística, sino que tiene relación con

otros procesos semánticos de mayor nivel de complejidad donde es fundamental el contexto en el que se emite el enunciado.

El primer paso en la percepción del habla es la segmentación del continuo sonoro. Para ello, la información que se extrae se encuentra relacionada con: fonemas y alófonos, y más concretamente, con sus *indicios acústicos*, que son

las características acústicas de la onda sonora relacionadas con una determinada clase de sonidos; elementos suprasegmentales como el acento, la melodía y el ritmo; y la información fonotáctica, que consiste en las combinaciones posibles de sonidos en el interior de una palabra y entre palabras (Listerri 2018).

La segmentación del continuo en diferentes unidades lingüísticas no es el único proceso que se lleva a cabo en la percepción del habla. Diferentes modelos han sido propuestos para conocer cómo se perciben las palabras y cuál es el papel del léxico mental en el reconocimiento de las mismas. El léxico mental

es el conocimiento que un hablante tiene interiorizado del vocabulario. Es sinónimo de competencia léxica, esto es, la capacidad de entender y utilizar unidades léxicas, pero también morfemas que le permiten interpretar o generar unidades no percibidas o producidas con anterioridad, y de combinarlas con otras (Instituto Cervantes 1997-2018).

Esta concepción recuerda al modelo de la Cohorte de Marslen-Wilson, uno de los más aceptados en este ámbito. Según Serra este modelo explica que existe un sistema de reconocimiento léxico

que propone un inicio temprano (150-200 ms) en el cual se activan todos los candidatos léxicos que los primeros sonidos percibidos aceptan. Así, si se percibe /s/ se activan todas las palabras que empiezan por ese fonema. Si se continúa /sa/, se eliminan todos los candidatos que no tengan ese inicio, y continúa con /sal/, y termina con él, si no hay más información, aun cuando quedasen muchos «sal-» disponibles (2013: 478).

En un primer momento, se produce una *fase de acceso* donde «se generan los candidatos léxicos que compiten entre sí prácticamente en paralelo» (2013: 478) y donde se produce «el acceso a la información fonológica, léxico-sintáctica y semántica [de forma] casi simultánea [y la] reinterpretación semántica y reanálisis sintáctico junto a otros procesos cognitivos» (2013: 483).

Según el autor (2013), es en la *fase de acceso* donde se genera la cohorte de candidatos léxicos. A partir de ahí se suceden diferentes fases en serie: una *fase de selección*, donde se escoge un único candidato a partir de propiedades léxico-sintácticas; una *fase de reconocimiento* a partir de propiedades semánticas; y una *fase de integración*, donde la palabra se incorpora a su contexto. Si se detecta un error en esta última fase de integración, se debe realizar una restauración y regresar a la *fase de selección*. Esto ocurre porque la percepción no depende solo de la *información acústica* (pre-léxica), sino también de la *información contextual* (post-léxica).

Siguiendo esta línea, la percepción se realizaría desde la unidad mínima, el fonema, pasando por la sílaba, la palabra, y el contexto de la palabra en la oración, hasta el procesamiento e interpretación de la información que se ha percibido. En esta conceptualización teórica trataremos dos aspectos clave del procesamiento e interpretación de la información percibida, que se encuentran estrechamente relacionados con la percepción del habla, y que permiten la decodificación de la información lingüística. Son la categorización y la reflexión consciente de los elementos percibidos.

La categorización es «todo el proceso de identificación de conceptos, distribución en categorías y construcción de redes semánticas [...] y todo su conjunto forma el lexicón mental que cada hablante posee» (Llopis García 2011: 122). Las redes semánticas poseen «un concepto nuclear, llamado *prototipo*, que será el más representativo de cada concepto» (2011: 122). Además, según la autora, todos aquellos conceptos cuyos significados se encuentren relacionados con ese *prototipo* serán elementos *periféricos*, formando redes de significados donde se asocia el prototipo con el elemento periférico, o los elementos periféricos entre sí. Zayas (2016) afirma que «categorizar significa formar grupos o clases con aquellos entes que comparten determinadas características, lo cual nos permite reconocer a un ente nuevo como miembro de esa categoría y asignarle las características que conocemos de ella».

El reconocimiento de las palabras que tratábamos en el modelo de la Cohorte de Marslen-Wilson es el primer paso para la categorización. Tras el reconocimiento, tiene lugar la categorización de las palabras en su red de significados correspondiente. Es la conciencia lingüística la que permite incluir esas palabras en una *clase de palabras* determinada. Zayas (2016) aporta su experiencia a este respecto y afirma que

los alumnos sí reconocen las clases de palabras cuando estas ocupan un lugar central dentro de su correspondiente categoría, es decir, cuando pueden ser consideradas prototipos de la categoría en cuestión; pero tendrán problemas con palabras que ocupan un lugar periférico, es decir, palabras que para los alumnos no tienen efecto de prototipicidad.

El desarrollo de la conciencia lingüística en el aula, a partir de la reflexión y del conocimiento de la lengua, permite establecer diferentes conexiones entre los procesos cognitivos implicados en la percepción del habla y desarrollar estrategias para mejorar la percepción de los sonidos. Todo ello puede contribuir al desarrollo de otros procesos metacognitivos y metalingüísticos tales como la reflexión consciente que se hace de la lengua en el caso de la producción escrita.

Si la conciencia fonética y fonológica se desarrolla en los niños, junto con otros componentes de la conciencia lingüística como la conciencia léxica, morfológica, sintáctica o semántica, sobre todo si se encuentran aprendiendo una segunda lengua, se incrementará la competencia comunicativa y con ello se fomentará una buena actitud hacia la lengua que se aprende y hacia el conocimiento de esta.

### 2.1.3. Los procesos perceptivos y productivos en la enseñanza del español

Los alumnos que aprenden una segunda lengua, especialmente en edades tempranas, tienen dificultades para reflexionar sobre ella, ya que todavía no han podido reflexionar sobre su lengua materna. Sin embargo, es posible una reflexión conjunta, sobre todo en el campo fonético y léxico-semántico, «para ayudar al aprendiente a trasladar conceptos metafóricamente desde su L1 a la L2, sabiendo que codifican el mismo significado, aunque sea con formas diferentes» (Llopis García 2011: 124).

Los estudios sobre adquisición de segundas lenguas coinciden en que existe una influencia de la lengua materna en el aprendizaje de la nueva lengua, tanto en la percepción como en la producción de los sonidos. Según Paredes García, «los estudios de adquisición de segundas lenguas parecen demostrar que los aprendices realizan comparaciones sistemáticas entre las categorías fonéticas de la lengua materna y las del nuevo sistema que quieren adquirir» (2013: 12).

El aprendizaje de una segunda lengua o de una lengua extranjera tanto en niños como en adultos requiere trabajar la percepción auditiva, y con ella la producción de los sonidos. Paredes García relaciona percepción y producción, y afirma que «la percepción es una competencia e implica la existencia de un conjunto de conocimientos y habilidades que permiten al hablante discriminar los sonidos de la lengua meta; la producción es una capacidad, la habilidad para poder realizar esos sonidos» (2013: 7).

Diferentes modelos teóricos han tratado de describir cómo se produce la organización y categorización de los sonidos en las lenguas. Blanco Canales afirma al respecto que

pese a la diversidad de visiones del fenómeno de la percepción en lengua extranjera, todos los modelos teóricos consideran que la adquisición del componente fónico de una lengua extranjera implica el desarrollo tanto de nuevas habilidades de producción como de complejas estrategias de percepción y asumen que tal desarrollo se da de forma paralela, dado que son actividades complementarias, dependientes una de la otra (2017: 66).

El desarrollo de la conciencia fonética y fonológica en edades tempranas supone la adquisición de habilidades de percepción y de producción, fundamentales en la comunicación. Asimismo, es muy importante trabajar hábitos que favorezcan la corrección de los errores de percepción y de producción, no solo para la comunicación oral, sino también para evitar que obstaculicen el aprendizaje del código escrito, dificultando el aprendizaje de la nueva lengua.

## **2.2. Los Corpus lingüísticos en la investigación y en la enseñanza de ELE**

### **2.2.1. Los Corpus lingüísticos**

Los Corpus lingüísticos son un compendio de muestras reales de uso de la lengua para determinar cómo se adquieren y desarrollan aspectos lingüísticos en el individuo. Son, además, una fuente de información de la que se pueden extraer datos muy valiosos sobre el uso de la lengua en contextos y situaciones muy diversas. Tradicionalmente, los Corpus han sido utilizados para investigaciones debido a la posibilidad de recoger muestras y datos reales cómodamente para

su análisis. Sin embargo, en la actualidad, el uso de Corpus se ha extendido a la enseñanza de lenguas y a otros fines pedagógicos (Pitkowski y Vásquez 2009).

En el ámbito de la investigación, la Lingüística de Corpus emplea los datos recogidos en diferentes Corpus; deja a un lado la introspección y se centra en el uso de muestras reales de lengua. Según Torruella y Llisterri,

la función principal de un Corpus, tanto textual como oral, es establecer la relación entre la teoría y los datos; el Corpus tiene que mostrar a pequeña escala cómo funciona una lengua natural; pero para ello es necesario que esté diseñado correctamente sobre unas bases estadísticas apropiadas que aseguren que el resultado sea efectivamente un modelo de la realidad (1999: 2).

En la enseñanza de segundas lenguas, los Corpus han servido, entre otros usos, para confeccionar listados de vocabulario a partir del análisis de las estructuras más frecuentes entre los miembros de una comunidad lingüística; para elaborar diccionarios (Instituto Cervantes 1997-2018); para «corregir barbarismos o malos usos lingüísticos (errores más repetidos, construcciones no normativas, léxico mal usado, grafías incorrectas, etc.); [y para] recopilar Corpus de producciones de estudiantes de ELE como fuente de datos» (Pitkowski y Vásquez 2009: 35).

### 2.2.2. El Corpus ESCONES

El presente trabajo consiste, precisamente, en la recogida y análisis de muestras lingüísticas de niños, pero particularmente en sus contextos escolares. Esto ha sido posible gracias a la participación en el Corpus ESCONES<sup>1</sup> (Corpus de Español en Contextos Escolares). Este Corpus fue creado por el Grupo GIELEN<sup>2</sup> de la Universidad de Alcalá ante la determinación de que no existía ningún Corpus de español que se centrara en las producciones lingüísticas de los niños en el

<sup>1</sup> El Corpus ESCONES fue presentado a la comunidad científica en la última edición del Congreso ALFAL (Colombia 2017): XVIII Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina (ALFAL), celebrado en la Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá (Colombia) del 24 al 28 de julio de 2017. Fernández López, M. C., Corredor Romero, L. y Gómez Herrera, A. V., "El desarrollo de las habilidades comunicativas en contextos escolares: instrumentos para el estudio de la conciencia lingüística en niños".

<sup>2</sup> El Grupo GIELEN (UAH-GI13-59) se dedica desde 2013 a la investigación en el desarrollo de la lengua española especialmente en niños y en sus contextos escolares, así como a la acción educativa consecuente. Pueden consultarse sus avances en su página web (<http://www3.uah.es/gielen/>).

ambiente idiomático del contexto escolar<sup>3</sup>. El ambiente escolar en el que el niño se encuentra inmerso le lleva a prestar una mayor atención en el uso de la lengua y a reflexionar sobre el sistema lingüístico que emplea.

Siguiendo esta línea, el Corpus ESCONES fue diseñado con el objetivo de estudiar cómo llevan a cabo los niños de 3 a 12 años la reflexión sobre el uso del lenguaje, y el grado de conciencia que tienen de la lengua. La particularidad de este Corpus es que registra la producción lingüística en situaciones espontáneas, con los interlocutores habituales, que son otros niños o sus propios maestros. Así, la recogida de muestras orales se realiza en asambleas o a través de la interacción en gran grupo en el aula; y la recogida de muestras escritas ocurre tras la emisión de un estímulo por parte del docente y la posterior reflexión consciente para la producción, siempre en el contexto del aula.

Puesto que se analizan las producciones lingüísticas en los contextos escolares, siempre se atiende a la agrupación de los alumnos en los cursos escolares de los correspondientes rangos de edad. Sin embargo, dentro del factor *edad* se pueden establecer subcorpus atendiendo a los periodos de adquisición y de desarrollo del lenguaje, creando así diferentes tipos de estudios.

---

<sup>3</sup> Otros Corpus que se utilizan también con fines investigadores y pedagógicos en la enseñanza del español como lengua extranjera o como segunda lengua a niños son:

Corpus Jackson Thal: se llevó a cabo a través de la recogida de muestras donde «los niños interactuaron con un asistente de investigación y/o padre en un laboratorio de idiomas y, excepcionalmente, en el hogar del niño. Todos los segmentos fueron grabados en video» (Jackson-Maldonado y Thal s.d). Pertenece a la base de datos del sistema CHILDES.

Corpus Koiné de habla infantil: se trata de una «fuente de datos de habla infantil, tratados y sistematizados por sus rasgos (fónicos, gramaticales, léxicos y pragmáticos). Es un repertorio de propiedades de lengua evolutiva» (Universidad de Santiago de Compostela s.d). Además, permite ver el proceso de adquisición del español en edades tempranas a través de muestras de conversación espontánea, en situaciones de naturalidad.

Corpus LlinasOjea: este Corpus se ha realizado a partir de los datos de CHILDES con «sesiones audiovisuales segmentadas, anotadas y transcritas fonéticamente con la aplicación Phon de una niña monolingüe castellanohablante (Irene). La niña fue grabada [...] en su casa y mientras interactuaba espontáneamente con algún adulto de su familia, normalmente su madre» (Grupo de Estudios de Prosodia s.d).

Corpus Marrero: Corpus dedicado al «análisis lingüístico (en los niveles fónico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático) del lenguaje de seis niños normales, de 1 a 8 años» (Albalá y Marrero s.d). Pertenece a la base de datos del sistema CHILDES.

FernAguado Corpus: «el estudio se realizó en Pamplona en las escuelas y hogares de niños. Los datos se usaron para una tesis doctoral sobre el desarrollo de morfosintaxis» (Fernández Vázquez y Aguado Alonso s.d). Pertenece a la base de datos del sistema CHILDES.

Además, siguiendo el objetivo fundamental del Corpus, es posible que los agrupamientos se realicen teniendo en cuenta otros criterios que permitan obtener la información necesaria para determinar cómo adquiere la conciencia lingüística en sus diferentes niveles (fonética y fonológica, morfológica, sintáctica, léxica y pragmática) el niño cuya lengua materna es el español o el niño que deba aprender esta lengua como segunda lengua o como lengua extranjera.

El cometido de este trabajo, que se enmarca en la labor de este Corpus lingüístico, es la recogida de muestras reales en contextos escolares. Para la realización de las producciones lingüísticas, siempre se estimulará la reflexión y el pensamiento consciente del aprendiz, lo que permitirá estudiar qué mecanismos utiliza para desarrollar sus habilidades comunicativas. En este caso, las producciones lingüísticas serán escritas, circunstancia que promueve aún más la reflexión y el desarrollo de la conciencia lingüística.

### 2.2.3. La arquitectura del Corpus ESCONES

El Corpus ESCONES recoge muestras orales y textuales codificadas, anotadas y documentadas para ser utilizadas con fines concretos. Para este estudio nos hemos centrado en muestras escritas de estudiantes de entre 6 y 9 años, y la información recogida se ha etiquetado incorporando cabeceras como las que mostramos a continuación<sup>4</sup>:

```
<Trans texto_filename="NER_M22_001" xml:lang="español">  
<Datos clave_texto="NER_M22_001" tipo_texto="escrito dirigido">  
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara"  
país="España"/>
```

En la cabecera anterior se muestran las tres primeras letras del nombre del alumno (NER), su sexo (M/H), el grupo de edad al que pertenece, el curso, el número de la entrevista, la ciudad y el país donde se han recogido las muestras escritas, entre otros datos. Los textos de nuestro Corpus han sido escritos por niños desde los 6 a los 9 años, por lo que pertenecen al grupo de edad 2 y a los cursos escolares 1, 2 y 3. Ambas cifras constituyen el número 22 que se encuentra en la cabecera de este informante.

<sup>4</sup> Para la elaboración de las cabeceras adaptamos las convenciones del Corpus PRESEEA-Alcalá ([http://preseea.linguas.net/Portals/0/Metodologia/Marcas\\_etiquetas\\_minimas\\_obligatorias\\_1\\_2.pdf](http://preseea.linguas.net/Portals/0/Metodologia/Marcas_etiquetas_minimas_obligatorias_1_2.pdf)); o en la página del Grupo <http://preseea.linguas.net>.

También se incorporan datos sobre el texto y sobre el informante:

```
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "30"  
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="escaneo"/>
```

```
<Sujetos>  
<Sujeto id="suj1" nombre="NER_M22_001" código_suj="1" sexo="mujer"  
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante"  
origen="Bulgaria" tiempo_esp="4" papel="informante"/>
```

Como se puede observar, hemos tenido en cuenta el tiempo que llevan en España nuestros informantes (tiempo\_esp). En nuestro caso, tenemos informantes nativos e informantes que llevan más de 1 año en España, por lo que pueden pertenecer a los grupos 1 (nativos) y 4 (aprendientes que llevan más de 1 año en España).

La codificación y etiquetado de los textos escritos se ha realizado siguiendo las pautas del Corpus CORANE de Cestero y Penadés, donde se incluyen las siguientes etiquetas (Cestero *et al.* 2002):

( ): términos inciertos por problemas de entendimiento de la letra. En nota a pie de página se indica la causa del problema.

(( )): especificación de algún fenómeno concreto.

(?): términos o fragmentos ininteligibles.

### **3. Estudio empírico: La recuperación léxica y la interpretación de la percepción del habla en el desarrollo de la competencia comunicativa**

**E**l estudio que pasamos a presentar se ha llevado a cabo partiendo de las teorías descritas en nuestro Marco Teórico, considerando las bases de la Lingüística de Corpus y gracias a una modesta experiencia como docentes. Asimismo, la hipótesis que hemos propuesto como punto de partida ha sido que la percepción auditiva y la recuperación léxica influyen en el desarrollo de las habilidades comunicativas que se ponen en marcha a la hora de crear textos escritos. Todo ello ha servido para establecer los siguientes objetivos:

#### **3.1. Objetivos del estudio**

1. Definir cómo se produce la recuperación léxica y la percepción de los sonidos en los niños que aprenden español en contextos escolares.
2. Comparar los resultados de los niños que aprenden español como segunda lengua con los resultados de los niños cuya lengua materna es el español, para averiguar si existe una mayor o menor percepción auditiva y recuperación léxica.
3. Determinar si la percepción auditiva y la recuperación léxica son factores esenciales para la contextualización comunicativa de las palabras y, en definitiva, para el desarrollo de la competencia comunicativa.

### 3.2. Metodología del estudio

Para realizar nuestro estudio, hemos llevado a cabo las siguientes acciones:

- Selección de los centros colaboradores y gestión de los permisos necesarios para el trabajo con menores en centros escolares; descripción de las características de los centros; y análisis de las características cognitivas y madurativas de los alumnos atendiendo a distintas variables que serán determinantes en el estudio.
- Diseño de la investigación y selección de los informantes. Los informantes son alumnos de tres cursos de Educación Primaria. Para seleccionar y agrupar a los estudiantes se han tenido en cuenta las diferentes variables del estudio: *Sexo, Edad, Nivel educativo, Centro educativo y Conocimiento de lenguas*.
- Elaboración de materiales: pruebas para la recogida de muestras escritas en contextos escolares. Las muestras recogidas forman parte del Corpus lingüístico ESCONES. Para la realización de las producciones lingüísticas, siempre se ha estimulado la reflexión y el pensamiento consciente del aprendiz, lo que permite estudiar qué mecanismos utiliza para desarrollar sus habilidades comunicativas.
- Recogida de muestras para la elaboración del Corpus. Para ello, ha sido necesario acudir a los centros en varias ocasiones, realizar entrevistas con los directores y con los profesores de cada curso y tomar muestras escritas de los alumnos.
- Transcripción, etiquetado y análisis de los resultados obtenidos en las muestras. Todo ello ha servido para estudiar la recuperación léxica y la interpretación de la percepción del habla en el desarrollo de la competencia comunicativa.

### 3.3. Diseño de la investigación

#### 3.3.1. Definición de variables

Las variables extralingüísticas que se han tenido en cuenta para el diseño de esta investigación han sido cinco: *Centro Educativo, Sexo, Edad, Nivel educativo y Conocimiento de lenguas*. Estas variables han tomado diferentes valores, tanto numéricos como categóricos y, en función de esos valores, hemos medido nuestra variable dependiente del estudio, siempre de acuerdo con nuestra hipótesis inicial.

► Variable *Centro Educativo*

Para el estudio que presentamos en este trabajo, hemos seleccionado dos Centros Educativos; uno ubicado en la Comunidad de Madrid y otro ubicado en la Comunidad de Castilla- La Mancha, concretamente en la provincia de Guadalajara. El motivo por el que hemos escogido estos dos centros ha venido dado por la necesidad de conocer si los resultados varían de un centro a otro dependiendo de la Comunidad Autónoma en la que este se encuentre. Los Centros Educativos que pasamos a presentar tienen dos programaciones diferentes, parten de dos diseños curriculares distintos; y esos aspectos pueden provocar variaciones en las pruebas realizadas por los estudiantes.

Lo primero que hemos tenido en cuenta al seleccionar los dos centros ha sido su carácter público o privado. Cabe destacar que hemos querido que esta variable sea constante y hemos decidido seleccionar dos centros públicos, que son: Las Lomas y Madrid Sur. El Colegio Público Las Lomas se encuentra ubicado a las afueras de la ciudad de Guadalajara y el Colegio Público Madrid Sur está ubicado en el barrio de Vallecas.

En ambos Centros Educativos se produce la integración en las aulas de los alumnos inmigrantes que llegan a los primeros cursos de Primaria, por lo que se ven obligados a aprender la lengua en un contexto de inmersión lingüística donde urge la adquisición y desarrollo de la misma. Estas situaciones requieren la ayuda del profesor a través de herramientas que permitan la consecución de habilidades lingüísticas, y queremos conocer si se produce la ayuda necesaria por parte del profesorado de los Centros y el desarrollo de la conciencia lingüística, tan importante para la competencia comunicativa.

► *Variable Sexo*

Puesto que estamos estudiando las habilidades comunicativas de los alumnos en sus contextos escolares, queremos conocer también si hay diferencias entre los niños y las niñas de cada grupo-clase, y cómo influye la *Variable Sexo* en los resultados. Debemos tener en cuenta que es posible que el nivel de adquisición de ciertas habilidades, de maduración y de desempeño en algunas actividades varíe entre los niños y las niñas.

► *Variable Edad*

Como es evidente, la edad es un factor esencial en el desarrollo de la conciencia lingüística y de las habilidades comunicativas. Hemos seleccionado a estudiantes de 6 a 9 años en sus contextos escolares, por lo que la organización de los grupos de edad ha coincidido con los cursos a los que pertenecen. Es fundamental considerar la *Variable Edad* puesto que nos encontramos estudiando las habilidades lingüísticas y comunicativas de los alumnos en sus contextos escolares.

La selección de estudiantes de los tres primeros cursos de Educación Primaria no es casual. Viene dada por la necesidad de conocer cómo se produce la percepción auditiva y la recuperación léxica cuando se aprende la lengua meta dentro del aula, es decir, en contextos de inmersión lingüística. Esto es así porque los alumnos de entre 6 y 9 años de la Comunidad de Madrid, y todos los alumnos de los centros de Castilla- La Mancha, aprenden la lengua meta en sus aulas de referencia. Es a partir de los 9 años, cuando pueden acudir a aulas de enlace en los centros de la Comunidad de Madrid.

► *Variable Nivel educativo*

Como hemos dicho, los estudiantes se han seleccionado teniendo en cuenta su edad y, por tanto, el curso al que pertenecen. De este modo, los cursos en los que hemos realizado nuestro estudio han sido: primero (6 y 7 años), segundo (7 y 8 años) y tercero (8 y 9 años) de Educación Primaria, de los dos Centros seleccionados.

► *Variable Conocimiento de lenguas*

Las lenguas maternas de los estudiantes son determinantes en la recuperación léxica y en la percepción de los sonidos del habla, como hemos podido ver en

el Marco Teórico. La Variable *Conocimiento de lenguas* ha sido definitiva en la elaboración de dos grupos por clase: un grupo denominado *español/L1* constituido por estudiantes cuya lengua materna es el español; y un grupo denominado *español/L2* con estudiantes que se encuentran aprendiendo español en una situación de inmersión lingüística. Entre los dos Centros hemos formado 6 grupos de *español/L1* y 6 grupos de *español/L2*.

Todos los estudiantes de los grupos *español/L2* llevan más de 1 año viviendo en España. Este dato ha sido facilitado por los dos Centros y ha servido para conocer en qué situación se encuentran nuestros informantes en lo que al aprendizaje de la lengua en el contexto de inmersión lingüística se refiere.

### 3.3.2. Características de los informantes

La peculiaridad de este estudio es que las pruebas se han realizado en contextos escolares, por lo que la selección de los informantes se ha llevado a cabo después de la recogida de muestras. Un total de 203 alumnos estaban autorizados para que sus pruebas pertenecieran al Corpus tras la recogida de muestras y de autorizaciones de los padres.

Teniendo en cuenta la variable *Lenguas*, observamos que de esos 203 alumnos solo 17 tenían una primera lengua distinta del español, por lo que decidimos crear dos grupos dentro de cada grupo-clase que permitieran obtener resultados significativos y comparables en este estudio: los grupos *español/L1* y *español/L2*.

### 3.3.3. Selección y descripción de los grupos de informantes

Los grupos que se han formado para este estudio se han creado a partir de las variables que hemos definido anteriormente, y son los que pasan a referirse:

- Variable *Centros Educativos*. Grupos: Las Lomas y Madrid Sur.
- Variables *Nivel Educativo* y *Edad*. Grupos-clase: primero, segundo y tercero de Primaria.
- Variable *Sexo*: Grupos-clase con el mismo número de niños y niñas.

– Variable *Conocimiento de lenguas*. Grupos dentro de cada grupo-clase: *español/L1* (grupo de control) y *español/L2* (grupo experimental).

Teniendo en cuenta estos grupos, los informantes seleccionados para la participación en el estudio han sido un total de 60, de los cuales 17 tienen una lengua materna distinta del español. Los estudiantes cuya lengua materna es distinta del español pertenecen al grupo *español/L2* y los estudiantes cuya lengua materna es el español pertenecen al grupo *español/L1*. En total, teniendo en cuenta los dos Centros, en el grupo *español/L2* tenemos 17 estudiantes y en el grupo *español/L1* tenemos 43.

Para poder comparar los resultados de los grupos *español/L1* y *español/L2* hemos tratado de formar grupos equivalentes. La formación se ha realizado del siguiente modo en cada uno de los grupos-clase pertenecientes a los dos Centros Educativos:

Grupos	Primero de Primaria Las Lomas (Guadalajara)	Primero de Primaria Madrid Sur (Madrid)
Grupo español/L2 (Número de alumnos)	2 niñas y 1 niño (3)	1 niña y 3 niños (4)
Grupo español/L1 (Número de alumnos)	4 niñas y 5 niños (9)	5 niñas y 3 niños (8)
Total de alumnos	6 niñas y 6 niños (12)	6 niñas y 6 niños (12)

Grupos	Segundo de Primaria Las Lomas (Guadalajara)	Segundo de Primaria Madrid Sur (Madrid)
Grupo español/L2 (Número de alumnos)	3 niñas 0 niños (3)	1 niña y 3 niños (4)
Grupo español/L1 (Número de alumnos)	3 niñas y 6 niños (9)	5 niñas y 3 niños (8)
Total de alumnos	6 niñas y 6 niños (12)	6 niñas y 6 niños (12)

Grupos	Tercero de Primaria Las Lomas (Guadalajara)	Tercero de Primaria Madrid Sur (Madrid)
Grupo español/L2 (Número de alumnos)	0 niñas 1 niño (1)	1 niña y 1 niño (2)
Grupo español/L1 (Número de alumnos)	3 niñas y 2 niños (5)	2 niñas y 2 niños (4)
Total de alumnos	3 niñas y 3 niños (6)	3 niñas y 3 niños (6)

Como se puede ver en las tablas anteriores, cada grupo de control *español/L1* se ha formado de manera equivalente al grupo experimental dentro de cada grupo-clase y también entre grupos-clase de los dos Centros, donde el número total de alumnos se ha mantenido constante. Todas las niñas y niños del grupo *español/L1* se han seleccionado de forma aleatoria, de manera que en total hay 30 niños y 30 niñas. Esta equiparación de las categorías de la Variable *Sexo* se ha realizado para poder estudiar si, en general, los niños tienen un mayor desempeño en la elaboración de textos comunicativos que las niñas, o si ocurre lo contrario.

La muestra nos permite realizar un estudio experimental, piloto, puesto que no resulta representativa en algunos aspectos. Bien es cierto que hemos tratado de igualar el número de niños y niñas en cada grupo y que hemos aprovechado la totalidad de los informantes que poseen el español como segunda lengua. Pero, precisamente, para estudiar el mayor número de los grupos *español/L2*, se ha visto reducida la proporcionalidad de cada grupo, algo que se ha realizado de forma consciente en todos los casos.

Como decíamos, debido al carácter experimental de este estudio, no hemos tenido en cuenta la representatividad de la muestra, pero sabemos que en las Lomas hay un total de 489 alumnos de los cuales, aproximadamente, un 3% son inmigrantes, y que en Madrid Sur hay un total de 394 alumnos de los cuales, aproximadamente, un 11% tienen nacionalidad extranjera. Para que la muestra representara la realidad, nuestros 17 alumnos de *español/L2* deberían constituir esos porcentajes, habiendo en Las Lomas 1 estudiante inmigrante de cada 32 y en Madrid Sur 1 de cada 9, aproximadamente. Para poder estudiar el mayor número de estudiantes inmigrantes, hemos tenido que renunciar a la representatividad y, en estudios posteriores consideraremos estos datos.

### 3.3.4. Procedimiento de recogida de datos

#### ► Recogida de muestras

En este estudio se ha recogido información del alumnado de la zona centro peninsular, concretamente, de la provincia de Guadalajara y de Madrid. Para ello, antes de comenzar a recoger muestras, ha sido necesario realizar una selección de los centros colaboradores y desarrollar los permisos para el trabajo con menores en centros escolares. Una vez hecho esto, ha sido necesario elaborar

materiales y ponerlos en práctica en un tercer colegio. Por ese motivo, antes de comenzar a recoger muestras en Las Lomas y Madrid Sur, hemos realizado una primera prueba en otro colegio de Madrid.

Esta prueba nos ha servido para conocer si los materiales elaborados son acordes al nivel de los alumnos, si es posible extraer resultados de ellos, cómo se deben disponer las aulas para las pruebas, cuánto tiempo debemos dar a los alumnos para realizarlas, a qué ritmo debemos leer los textos, si es necesario que los profesores se queden en el aula durante la elaboración de las pruebas, si debemos sacar fuera del aula a los alumnos sin autorización o si es mejor que todos los alumnos realicen las pruebas independientemente de las autorizaciones, etc. Hemos podido extraer muchas conclusiones de esta primera aplicación de la prueba, y esas conclusiones nos han servido para elaborar nuevas pruebas mucho más efectivas y significativas dentro del estudio.

#### ► Materiales para la recogida de muestras

Una vez modificado, adaptado y acondicionado el material, con el fin de obtener muestras escritas de los estudiantes, se ha llevado a las aulas de los dos colegios (Las Lomas de Guadalajara y Madrid Sur). A continuación, pasamos a describir en qué consiste ese material y cómo se ha puesto en práctica.

El material elaborado consta de dos partes: presentación y pruebas. En el Anexo II se pueden consultar las dos partes y el texto estímulo de la primera prueba. Cabe destacar que todos los estudiantes han realizado las mismas actividades, independientemente del curso y de sus lenguas maternas. Sin embargo, la lectura del texto ha sido más lenta y se ha leído una vez más en los grupos-clase de primero que en los de segundo y tercero de Educación Primaria.

### Parte 1: Presentación

En la parte de Presentación encontramos, en primer lugar, un cuadro donde los alumnos deben escribir su nombre y apellidos, su edad y su sexo. Después de este cuadro, tienen que completar el apartado de lenguas, que se ha creado a partir del Porfolio Europeo de Lenguas (MECD 2004), concretamente, a partir del apartado Pasaporte de lenguas. Hemos decidido hacerlo de esta forma con el objetivo de que sean los niños los que indiquen las lenguas que hablan, dónde las hablan y con quién.

Este pequeño Pasaporte nos ha proporcionado información sobre las lenguas que hablan sus familias, sus lenguas maternas, sus segundas lenguas y sus lenguas extranjeras; así como su actitud hacia la diversidad de lenguas y la valoración que realizan de las mismas. La información aportada por los alumnos en este apartado se ha completado con datos que nos han facilitado los profesores de cada grupo-clase.

## Parte 2: Pruebas

La primera prueba consta de tres secciones que se corresponden con tres categorías en las que los alumnos deben incorporar sus respuestas. Estas categorías son: *nombres de animales*, *palabras que acaban en vocal* y *adjetivos*. En cada una de las categorías, el sujeto debe introducir tres respuestas, por lo que debe haber un total de nueve respuestas en toda la prueba. La prueba se ha realizado con los siguientes objetivos:

1. Saber si los estudiantes son capaces de percibir, reconocer y agrupar palabras conocidas en categorías.
2. Comprobar si son capaces de percibir todos los sonidos de las palabras.
3. Conocer qué clases de palabras recuperan mejor los niños de 6 a 9 años y si son capaces de recuperarlas de forma consciente.
4. Saber qué errores tienen las palabras que recuperan los estudiantes y si estos errores son perceptivos, ortográficos o de otros tipos.

La segunda prueba se ha realizado a continuación de la primera. Esta prueba se ha ubicado en la parte trasera de la hoja precisamente para que los estudiantes tengan que darle la vuelta, de forma que se favorezca el dictado interior de las palabras, la reflexión sobre las mismas y la corrección de los errores. En ella, los estudiantes deben seleccionar cuatro palabras de la prueba anterior para elaborar un texto escrito: una carta a un amigo o a un compañero de la clase. El texto es libre, pero el alumno debe emplear las palabras recuperadas en la prueba anterior. La prueba se ha realizado con los siguientes objetivos:

1. Conocer qué palabras seleccionan los alumnos para elaborar sus textos.

2. Saber si son capaces de emplear esas palabras de forma contextualizada al escribir textos.
3. Comprobar si los resultados de la prueba anterior favorecen o no la elaboración de textos escritos coherentes, con ideas relacionadas, que aporten información relevante y que permitan la comunicación.
4. Comparar los textos de los niños y las niñas y determinar, en general, quiénes elaboran mejores textos escritos, más coherentes, claros y centrados en la comunicación.

La duración de la presentación y de las pruebas en cada uno de los grupos-clase no superó los 30'. Además, en todos se siguieron las mismas indicaciones y se dieron unas instrucciones claras y precisas con el objetivo de que todas las muestras estuvieran dirigidas por unos mismos criterios.

### 3.3.5. Instrumentos para el análisis de datos

Para cuantificar todos los datos de la primera prueba se han elaborado tablas individuales con las palabras que ha recuperado cada alumno, las categorías de la prueba, las clases de palabras y los datos relativos a cada informante. Cada tabla individual se puede consultar en los Anexos III-VIII, y contiene diferentes apartados sobre los que se han tomado decisiones con el objetivo de unificar criterios en la valoración de las pruebas. Estas tablas se han agrupado en diferentes cuadros para analizar los resultados.

Las respuestas que han dado los alumnos en la primera prueba se han evaluado considerando tres aspectos: recuperación de las categorías de palabras de la prueba, recuperación de clases de palabras y recuperación de palabras.

En la evaluación de la categorización de las palabras, las respuestas se han considerado válidas cuando las palabras recuperadas pertenecen al texto estímulo y se encuentran en su categoría correspondiente. No se han tenido en cuenta los errores perceptivos, ortográficos u otros errores en la evaluación de la categorización.

Asimismo, se han observado las clases de palabras que ha recuperado cada alumno, no siendo necesario que estas se correspondan con las categorías de la

prueba. Es decir, el alumno ha podido recuperar verbos, adverbios, pronombres y otras palabras además de sustantivos y adjetivos en toda la prueba. No se han considerado aquí los errores de categorización, ni los errores perceptivos, ortográficos u otros errores. Sí se ha examinado que las palabras recuperadas pertenezcan al texto estímulo.

En la revisión de las palabras recuperadas se han tenido en cuenta los errores perceptivos, ortográficos u otros errores internos y externos a la prueba. También se ha revisado si las palabras recuperadas por los alumnos pertenecen o no al texto, si las han copiado de los ejemplos o si las han repetido en cualquiera de los apartados de respuesta.

Para poder clasificar los errores perceptivos, hemos consultado el artículo de Blanco Canales y Nogueroles López (2013) y hemos decidido considerar error a «toda desviación involuntaria y recurrente en la producción o recepción de los elementos sonoros de la norma lingüística de una comunidad de habla». Los errores más comunes de nuestros estudiantes son de omisión, adición, formación errónea y cambios de un sonido/letra por otro. Estos errores ocurren, sobre todo, en posición implosiva y por interferencia de la lengua materna.

Como cabe esperar, puesto que las muestras son escritas no podemos afirmar que haya errores en los sonidos, pero podemos apreciarlos, al menos, en las letras. Estos errores pueden dar pistas sobre los problemas de percepción y de producción de los alumnos que han realizado las pruebas. Los errores de percepción los hemos separado de los ortográficos, ya que hemos considerado que en estos últimos se incumple alguna norma ortográfica del español, provocando errores de cambios de un grafema por otro, de acentuación, u otros que veremos más adelante.

Hemos denominado *otros errores* a todas las palabras que se han recuperado con errores por problemas externos a la prueba como: no haber comprendido las instrucciones del profesor, palabras incompletas, errores en la grafía... En este apartado se incluyen también todas las palabras que no pertenecen al texto o que se han modificado.

No se han estimado como errores las palabras repetidas o copiadas. Son palabras repetidas aquellas que ya se han escrito en otras categorías y palabras copiadas las que se encuentran en los ejemplos. Estas palabras no se han contabilizado como palabras recuperadas y se han analizado en el apartado *Sin respuesta*.

En la segunda prueba, el análisis de los datos se ha realizado teniendo en cuenta los siguientes aspectos: selección de las clases de palabras, coherencia textual, coherencia gramatical, relevancia informativa, orden y claridad.

Hemos considerado que un texto es coherente cuando existe una conexión entre las distintas partes para formar una unidad en sí misma. En un texto coherente las ideas secundarias se relacionan entre sí y también con la idea principal para crear una sola idea, un mensaje con significado propio que englobe a todos los demás. Junto con la coherencia textual, hemos analizado también la coherencia gramatical.

La coherencia gramatical consiste en la correcta disposición de los tiempos verbales en relación con el tiempo del texto, en la correcta correspondencia entre género y número de las diferentes estructuras y en otros aspectos gramaticales a considerar en los textos escritos por los niños. Además, hemos tenido en cuenta la relevancia informativa de las ideas expuestas en los textos, el orden y la claridad de los mismos.

La relevancia informativa en un texto constituye el grado de importancia que tiene el mensaje para la comunicación real. Las ideas sin relevancia informativa son aquellas que se han escrito sin un objetivo comunicativo, solamente para emplear las palabras de la prueba. Contar las vacaciones a un amigo, hablar de una experiencia, describir un hecho importante y concertar una cita son algunos temas con relevancia informativa.

### **3.4. Análisis de los resultados, discusión de los datos y conclusiones preliminares**

A continuación, vamos a analizar los resultados de las pruebas que hemos mostrado anteriormente. Para ello, es necesario determinar que en este análisis realizaremos un estudio comparativo de los grupos formados. Por un lado, dentro de los *grupos-clase* analizaremos las diferencias entre los alumnos de los grupos *español/L2* y *español/L1*. Por otro lado, analizaremos las diferencias entre los cursos de los dos Centros. Por último, las diferencias entre los cursos de cada Centro.

### 3.4.1. Prueba 1: Categorización y recuperación de categorías

- Recuperación de las categorías de palabras de la prueba

#### Primer curso de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

En los cuadros 1.A y 1.B hemos recogido los resultados de dos clases de primero de Educación Primaria: una clase del colegio Las Lomas y otra del colegio Madrid Sur. Los grupos-clase están constituidos por 12 alumnos: en el grupo-clase de primero de Primaria del colegio de Las Lomas, el grupo *español/L2* está formado por 3 alumnos, y el grupo *español/L1* por 9 alumnos. En el grupo-clase de primero del colegio Madrid Sur, el grupo *español/L2* está formado por 4 alumnos y el grupo *español/L1* por 8.

En este primer análisis de los grupos hemos podido observar que existen diferencias entre las pruebas realizadas por los alumnos de las dos clases de primero de Educación Primaria. Para mostrar esas diferencias y considerar las características de cada grupo, hemos dividido los cuadros en dos partes que pertenecen a los dos grupos: *español/L2* y *español/L1* (Las Lomas), y *español/L2* y *español/L1* (Madrid Sur).

Estos cuadros presentan, además, tres columnas, donde se muestran los datos relativos a cada sección de la prueba 1. Las secciones se corresponden con las categorías: *nombres de animales*, *palabras que acaban en vocal* y *adjetivos*. En el apartado *Materiales para la recogida de muestras* se pueden consultar las características de la prueba 1.

El porcentaje de aciertos de cada categoría se ha calculado teniendo en cuenta únicamente aquellas palabras con o sin errores que pertenecen al texto y que se encuentran perfectamente colocadas en su categoría. Para hallar el porcentaje de aciertos, hemos dividido los aciertos en cada categoría entre el número de alumnos por tres respuestas que pueden dar los estudiantes en cada una de ellas:

*Cuadro 1.A. Resultados de la recuperación de las categorías de palabras de la prueba. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Las Lomas).*

% Aciertos grupo <i>español/L2</i> (3 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	67 % (6)	44 % (4)	0 % (0)
% Aciertos grupo <i>español/L1</i> (9 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	100 % (27)	52 % (14)	7 % (2)

Cuadro 1.B. Resultados de la recuperación de las categorías de palabras de la prueba. Cifras relativas y absolutas<sup>5</sup>. Primero de Educación Primaria (Madrid Sur).

% Aciertos grupo <i>español/L2</i> (4 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	67 % (8)	25 % (3)	0 % (0)
% Aciertos grupo <i>español/L1</i> (8 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	79 % (19)	29 % (7)	8 % (2)

En los cuadros 1.A y 1.B podemos apreciar que los porcentajes de aciertos varían de unos grupos a otros y de unas categorías a otras. Por un lado, en la categoría *nombres de animales* vemos porcentajes de aciertos elevados en todos los grupos, aunque solo los alumnos del grupo *español/L1* de Las Lomas logran llegar al 100 %. Cabe destacar que los dos grupos de *español/L2* tienen el mismo porcentaje de aciertos en esta categoría de palabras, que es 67 %.

Como hemos visto en los cuadros, los alumnos de primero son capaces de reconocer nombres de animales, pero la recuperación de los mismos, convirtiendo al código escrito los sonidos percibidos en el habla, requiere más tiempo y esfuerzo que en otros cursos. Si pensamos, además, en los alumnos que se encuentran aprendiendo una nueva lengua, ese tiempo y esfuerzo se hace mayor. En los cuadros 7.A y 7.B veremos que el porcentaje de respuestas en blanco es muy elevado para todos los alumnos.

Por otro lado, en la categoría *palabras que acaban en vocal* observamos que los alumnos del grupo *español/L1* del colegio Las Lomas han conseguido un porcentaje de aciertos muy superior al del grupo *español/L1* del colegio Madrid Sur. Concretamente, un 52 % frente a un 29 %. Los alumnos del grupo *español/L2* de Las Lomas también han conseguido porcentajes más elevados que los alumnos del grupo *español/L2* de Madrid Sur en esta categoría.

Cabe destacar, además, el bajo porcentaje de adjetivos que recuperan todos los alumnos, ya sean del grupo *español/L1* o del grupo *español/L2*. Los grupos *español/L1* destacan muy poco por encima de los grupos *español/L2* en la categorización de estas palabras. Estos porcentajes tan bajos en la categoría *adjetivos* puede deberse a que los estudiantes de este curso no han encontrado

<sup>5</sup> Las cifras absolutas se muestran entre paréntesis en todos los cuadros.

*prototipos* que les permitan reconocer las palabras de la prueba como pertenecientes a la categoría *adjetivos*.

A continuación, vamos a presentar los resultados de la recuperación de las categorías de palabras de la prueba en el segundo curso de Educación Primaria para conocer cómo se han enfrentado los alumnos a la categorización y si existe un aumento de la conciencia lingüística en el segundo curso que pueda favorecer la recuperación léxica y la interpretación de los sonidos percibidos.

### **Segundo curso de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur**

En los cuadros 2.A y 2.B hemos presentado los resultados de dos clases de segundo de Primaria: una clase del colegio de Las Lomas y otra del colegio Madrid Sur, cada una formada a su vez por dos grupos, un grupo de *español/L2* y otro de *español/L1*. Los grupos-clase están constituidos por 12 alumnos: en el grupo-clase de segundo de Primaria del colegio de Las Lomas, el grupo *español/L2* está formado por 3 alumnos, y el grupo *español/L1* por 9 alumnos. En el grupo-clase de segundo de Primaria del colegio Madrid Sur, el grupo *español/L2* está formado por 4 alumnos, y el grupo *español/L1* por 8.

En este análisis, hemos advertido que los resultados son muy parecidos, tanto a nivel general, entre las clases de segundo de los dos centros, como a nivel particular, entre los grupos de segundo de *español/L2* y *español/L1* de cada centro. Haciendo referencia de nuevo a los cuadros 2.A y 2.B, hemos querido comparar, al igual que en los cuadros 1.A y 1.B, los porcentajes de aciertos en las tres categorías. La primera diferencia con respecto a las clases de primero, es el parecido en los porcentajes de aciertos en todos los grupos (grupos *español/L1* y grupos *español/L2*), que se aprecia de forma significativa en las dos primeras columnas, siendo en la primera de un 100 % en todos los casos y en la segunda, oscilando entre el 75 y el 89 %, con una media del 83 %.

El resultado de una media del 100 % en la primera categoría no nos sorprende si tenemos en cuenta que con 7 u 8 años los alumnos son capaces de reconocer perfectamente nombres de animales, por lo que es una categoría que contiene palabras muy conocidas, fácilmente recuperables. El reconocimiento de las palabras que pertenecen a esta categoría es muy rápido, lo que supone que no haya respuestas en blanco o errores significativos. Además, los alumnos de

segundo tienen un mayor control motriz de los trazos que les permite convertir los sonidos que perciben al código escrito más rápido.

En los cuadros podemos apreciar que la velocidad de reconocimiento es menor en la categoría *palabras que acaban en vocal*, ya que los alumnos deben realizar un esfuerzo mayor a la hora de percibir el sonido final en el contexto de la palabra completa. Al no encontrar *prototipos* de palabras que terminan en vocal, los alumnos recurren a otras herramientas para categorizarlas (por ejemplo, encontrar palabras muy conocidas para asegurarse de que terminan en vocal). Aun así, como decíamos, la media es de un 83 %.

Para calcular el porcentaje de aciertos se ha empleado la misma fórmula que para los cuadros 1.A y 1.B de recuperación de categorías de la prueba de primero de Primaria.

*Cuadro 2.A. Resultados de la recuperación de las categorías de palabras de la prueba. Cifras relativas y absolutas. Segundo de Educación Primaria (Las Lomas).*

% Aciertos grupo <i>español/L2</i> (3 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	100 % (9)	89 % (8)	56 % (5)
% Aciertos grupo <i>español/L1</i> (9 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	100 % (27)	85 % (23)	22 % (6)

*Cuadro 2.B. Resultados de la recuperación de las categorías de palabras de la prueba. Cifras relativas y absolutas. Segundo de Educación Primaria (Madrid Sur).*

% Aciertos grupo <i>español/L2</i> (4 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	100 % (12)	75 % (9)	17 % (2)
Aciertos grupo <i>español/L1</i> (8 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	100 % (24)	83 % (20)	29 % (7)

Como se puede apreciar en los cuadros anteriores, los resultados para la categoría *adjetivos* son muy dispares. En el colegio Las Lomas llama la atención el porcentaje de aciertos en la categoría *adjetivos* del grupo *español/L2*, ya que es superior al del grupo *español/L1*. Esto puede deberse a una mayor reflexión sobre las clases de palabras, porque los alumnos que se encuentran aprendiendo español reciben apoyo educativo y realizan actividades que pueden favorecer el desarrollo de la conciencia lingüística.

Al comparar los dos cursos, hemos comprobado que los resultados de los alumnos de segundo de Primaria, en los grupos *español/L1* y *español/L2*, son notablemente superiores a los de primero de Educación Primaria. Son muchos factores los que afectan a la recuperación de las categorías en ambos cursos, pero creemos que el que ha supuesto un incremento en los resultados es el aumento de la conciencia lingüística y de las habilidades motrices en el segundo curso de Educación Primaria.

### **Tercero de Educación Primaria**

En los cuadros 3.A y 3.B hemos recogido los resultados de dos clases de tercero de Educación Primaria: una clase del colegio Las Lomas y otra del colegio Madrid Sur. Los grupos-clase están constituidos por 6 alumnos: en el grupo-clase de primero de Primaria del colegio de Las Lomas, el grupo *español/L2* está formado por 1 alumno, y el grupo *español/L1* por 5 alumnos. En el grupo-clase de primero del colegio Madrid Sur, el grupo *español/L2* está formado por 2 alumnos y el grupo *español/L1* por 4.

Revisando los cuadros de los cursos anteriores y los cuadros 3.A y 3.B, hemos observado que existe un pequeño progreso en la recuperación de categorías de segundo a tercero de Primaria, y un gran progreso de primero a tercero. Además, las diferencias entre los porcentajes de aciertos de los grupos *español/L2* y *español/L1* son menores en todas las categorías. No podemos hablar de mejor o peor recuperación de unos grupos respecto a otros porque los resultados son muy similares.

Creemos que el nivel de conciencia lingüística de los alumnos que se encuentran en los grupos *español/L2* es igual al de los grupos *español/L1* en el tercer curso de Educación Primaria. Hemos podido observar, además, un progreso en la recuperación de adjetivos de forma consciente con respecto a primero y a

segundo tanto en los grupos *español/L2* como en los grupos *español/L1*, con diferencias mínimas entre esos grupos.

*Cuadro 3.A. Resultados de la recuperación de las categorías de palabras de la prueba. Cifras relativas y absolutas. Tercero de Educación Primaria (Las Lomas).*

% Aciertos grupo <i>español/L2</i> (1 alumno)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	100 % (3)	100 % (3)	0 % (0)
% Aciertos grupo <i>español/L1</i> (5 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	80 % (12)	100 % (15)	60 % (9)

*Cuadro 3.B. Resultados de la recuperación de las categorías de palabras de la prueba. Cifras relativas y absolutas. Tercero de Educación Primaria (Madrid Sur).*

% Aciertos grupo <i>español/L2</i> (2 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	100 % (6)	100 % (6)	50 % (3)
% Aciertos grupo <i>español/L1</i> (4 alumnos)			
	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos
Aciertos	100 % (12)	75 % (9)	33 % (4)

### ► Recuperación de clases de palabras

Cuando los alumnos se enfrentan a la categorización de nombres de animales, deben recuperar, obligatoriamente, sustantivos. Lo mismo ocurre con la categoría *adjetivos*, en la que solo pueden recuperar palabras de esa clase. Sin embargo, en la categoría *palabras que acaban en vocal* tienen libertad para recuperar todas las palabras cuyo último sonido sea una vocal, independientemente de la clase de palabras a la que pertenezcan.

## Primero de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

Los alumnos de primero de Educación Primaria de los dos Centros recuperan mayoritariamente sustantivos y adjetivos. Creemos que prestan más atención a

estas palabras porque, al conocerlas, las perciben mejor y pueden convertirlas al código escrito mucho más rápido. Revisando las pruebas, llama la atención que se hayan recuperado únicamente 5 adjetivos, y que, de esos 5 adjetivos, 4 hayan sido recuperados de forma consciente; los adjetivos recuperados de forma consciente se encuentran en el apartado correspondiente a esta categoría, y no en la categoría *palabras que acaban en vocal*.

En los cuadros 4.A y 4.B hemos calculado el porcentaje de alumnos que recuperan cada clase de palabras. Para ello, hemos dividido el número de alumnos que recuperan cada clase entre el número total de alumnos de cada grupo:

$$\% \text{ Alumnos} = \frac{\text{Alumnos que recuperan cada clase}}{\text{n}^\circ \text{ total alumnos}}$$

*Cuadro 4.A. Resultados de la recuperación de clases de palabras. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Las Lomas).*

% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L2 (3 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
67 % (2)	0 % (0)	33 % (1)	0 % (0)	0 % (0)
% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L1 (9 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (9)	33 % (3)	11 % (1)	0 % (0)	0 % (0)

*Cuadro 4.B. Resultados de la recuperación de clases de palabras. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Madrid Sur).*

% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L2 (4 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (4)	0 % (0)	0 % (0)	0 % (0)	0 % (0)
% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L1 (8 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (8)	25 % (2)	25 % (2)	0 % (0)	0 % (0)

Un dato muy significativo es que un alto porcentaje de estudiantes recupera sustantivos. Esto puede deberse a que son más conocidos para ellos, y a que les ha sido fácil encontrar *prototipos* de estas palabras. Sin embargo, los adjetivos

no siguen patrones, y es más difícil reconocerlos como pertenecientes a la misma clase de palabras.

Además, hay otros factores que se encuentran implicados en la recuperación de las clases de palabras. El hecho de que el texto sea narrativo implica una mayor recuperación de verbos y sustantivos que si fuera descriptivo, con muchos más adjetivos, lo que significa que el alumno recupera información en función del contexto, de la tipología textual. Esto lo veremos también en segundo y en tercero de Primaria, tanto en esta primera prueba como en la segunda, ya que en la segunda se puede apreciar que la selección de las palabras para elaborar el texto también está guiada por la tipología textual de la prueba.

### Segundo de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

Es curioso que los alumnos de segundo recuperen, al igual que los de primero, únicamente sustantivos, adjetivos y verbos. Esto puede deberse a ideas erróneas sobre lo que es y no es una palabra, y a que tratan de escoger solo aquellas que conocen. Son muy pocos los alumnos que recuperan adverbios, pronombres u otros tipos de palabras. La diferencia con los alumnos de primero está en que hay más alumnos de segundo que recuperan adjetivos y verbos.

Como decíamos, el hecho de recuperar mayoritariamente verbos, sustantivos y adjetivos denota que es posible que los alumnos hayan tenido en cuenta la tipología textual, es decir, que hayan recuperado las palabras según el contexto.

*Cuadro 5.A. Resultados de la recuperación de clases de palabras. Cifras relativas y absolutas. Segundo de Educación Primaria (Las Lomas).*

% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L2 (3 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (3)	100 % (3)	33 % (1)	33 % (1)	0 % (0)
% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L1 (9 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (9)	56 % (5)	56 % (5)	0 % (0)	11 % (1)

*Cuadro 5.B. Resultados de la recuperación de clases de palabras. Cifras relativas y absolutas. Segundo de Educación Primaria (Madrid Sur).*

% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L2 (4 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (4)	50 % (2)	25 % (1)	0 % (0)	0 % (0)
% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L1 (8 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (8)	62 % (5)	25 % (2)	0 % (0)	0 % (0)

Cabe destacar que la media de alumnos que recuperan adjetivos es, aproximadamente, del 67%, más elevada que en primero de Educación Primaria. Revisando las pruebas, hemos comprobado que la mayoría de los adjetivos han sido recuperados conscientemente, igual que ocurría en primero de Educación Primaria. Son un total de 20 los adjetivos recuperados conscientemente (cuadros 2.A y 2.B) frente a 3, que hemos comprobado que los estudiantes recuperan en la categoría *palabras que acaban en vocal*.

Debemos considerar que, de los 20 adjetivos, 7 han sido recuperados por alumnos del grupo *español/L2*, lo que corresponde al 35 % de los adjetivos recuperados de forma consciente (Anexos V y VI).

### **Tercero de Educación Primaria**

En los cuadros 6.A y 6.B hemos observado que un alto porcentaje de alumnos recupera adjetivos en todos los grupos. Asimismo, hemos observado que las diferencias entre los grupos *español/L2* y *español/L1* se minimizan en tercero de Educación Primaria, y no hay indicios que nos lleven a pensar que unos grupos u otros recuperan mejor las palabras.

Sin embargo, sí debemos destacar que en segundo había bajos porcentajes de alumnos que recuperaban adverbios y pronombres, siendo los porcentajes de tercero del 0 %, lo que significa que únicamente se recuperan sustantivos, adjetivos y verbos. Parece que a medida que avanzan los cursos, se sigue apreciando que los estudiantes prefieren no recuperar adverbios o pronombres del texto estímulo.

*Cuadro 6.A. Resultados de la recuperación de clases de palabras. Cifras relativas y absolutas. Tercero de Educación Primaria (Las Lomas).*

% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L2 (1 alumno)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (1)	100 % (1)	100 % (1)	0 % (0)	0 % (0)
% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L1 (5 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (5)	80 % (4)	80 % (4)	0 % (0)	0 % (0)

*Cuadro 6.B. Resultados de la recuperación de clases de palabras. Cifras relativas y absolutas. Tercero de Educación Primaria (Madrid Sur).*

% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L2 (2 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (2)	100 % (2)	0 % (0)	0 % (0)	0 % (0)
% Alumnos que recuperan cada clase de palabras. Grupo español/L1 (4 alumnos)				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
100 % (4)	50 % (2)	50 % (2)	0 % (0)	0 % (0)

### ► Recuperación de palabras

#### **Primero de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur**

Hasta ahora nos habíamos centrado en las categorías de palabras que recuperan mejor los alumnos y en las clases de palabras que incorporan en ellas. A continuación, vamos a analizar qué palabras recuperan y cómo las recuperan. En los cuadros 7.A y 7.B se muestran los resultados de las palabras recuperadas considerando el porcentaje de palabras sin errores, con errores y respuestas en blanco o repetidas de los dos grupos de cada clase de primero de Primaria. Estos resultados han servido para determinar cuáles han sido los errores más comunes en las palabras recuperadas.

El porcentaje de palabras con errores es la suma de los errores perceptivos, ortográficos y otros errores. Para hallar estos porcentajes hemos tenido en cuenta el total de palabras que sería capaz de recuperar cada grupo sin errores y hemos

revisado todas las pruebas considerando el número de alumnos en cada grupo. De este modo, hemos dividido las palabras sin errores/ con errores/ sin respuesta o repetidas entre el total de respuestas que pueden dar los alumnos en la primera prueba por el número de alumnos:

$$\% = \frac{\text{Palabras sin errores / con errores / sin respuesta o repetidas}}{9 \cdot \text{n}^\circ \text{ alumnos}}$$

*Cuadro 7.A. Resultados de la recuperación de palabras. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Las Lomas).*

% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L2</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
15 % (4)	55 % (15)	30 % (8)
% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L1</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
23 % (19)	38 % (31)	38 % (31)

*Cuadro 7.B. Resultados de la recuperación de palabras. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria. (Madrid Sur)*

% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L2</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
8 % (3)	39 % (14)	53 % (19)
% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L1</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
24 % (17)	30 % (22)	46 % (33)

Tras revisar el cuadro, lo primero que observamos es que el porcentaje de errores es muy alto en todos los grupos. Si nos fijamos en los grupos de Las Lomas, veremos que el grupo *español/L2* tiene un porcentaje de error muy superior al que tiene el grupo *español/L1*. De hecho, si lo comparamos con los grupos de Madrid Sur, veremos que es el porcentaje de error más alto de todos. Cabe destacar que el grupo *español/L1* de Las Lomas tiene un porcentaje de error igual al porcentaje de respuestas en blanco o repetidas (38 %).

Si observamos los grupos de Madrid Sur, llama la atención el porcentaje de respuestas en blanco o repetidas de los alumnos del grupo *español/L2*. Este porcentaje es muy superior al porcentaje de errores, y cabe preguntarse qué ha llevado a estos alumnos a dejar tantas respuestas en blanco. Creemos que es posible que no les haya dado tiempo a percibir las palabras con claridad para poder escribirlas o que no hayan podido percibir todos los sonidos de cada palabra, por lo que memorizarlas ha sido imposible.

En el primer curso de Educación Primaria no es frecuente la recuperación de palabras escritas con errores perceptivos. Cuando el alumno no percibe bien los sonidos de una palabra, deja en blanco la respuesta. De ahí que entre todas las pruebas de primero tengamos un total de 91 respuestas en blanco, lo que supone un 40 % del total. También son muy frecuentes los errores, como hemos podido ver en el cuadro anterior. Para saber qué errores tienen los alumnos de primero, en los cuadros 8.A y 8.B hemos analizado los porcentajes de errores dentro del porcentaje total de error de cada grupo.

*Cuadro 8.A. Resultados de la recuperación de palabras con errores. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Las Lomas).*

% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L2</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
6 % (1)	6 % (1)	87 % (13)
% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L1</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
6 % (2)	23 % (7)	71 % (22)

*Cuadro 8.B. Resultados de la recuperación de palabras con errores. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Madrid Sur).*

% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L2</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
21 % (3)	14 % (2)	64 % (9)
% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L1</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
9 % (2)	14 % (3)	77 % (17)

Como se observa en los cuadros 8.A y 8.B en este primer curso de Educación Primaria son muy comunes los errores externos a la prueba, que se han incluido en *Otros*. En el apartado de *Instrumentos para el análisis de datos* se puede consultar a qué hemos considerado *otros errores*. Llamen la atención los bajos porcentajes de error perceptivo, pero, como hemos dicho, los alumnos de primero no se arriesgan a escribir si no perciben bien los sonidos.

Aun así, hemos encontrado errores perceptivos en los grupos *español/L2* que cabe analizar en los cuadros 9.A y 9.B, y errores perceptivos en los grupos *español/L1* que también debemos analizar en los cuadros 10.A y 10.B. El porcentaje de error perceptivo se ha calculado teniendo en cuenta los porcentajes de error de los cuadros 7.A y 7.B, y cabe decir que la diferencia entre los grupos *español/L2* y *español/L1* es mínima en el caso de los errores perceptivos.

*Cuadro 9.A. Resultados de la recuperación de palabras con errores perceptivos. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Las Lomas)*

Errores de percepción. Grupo <i>español/L2</i>		
Tipo de error	Porcentaje de error perceptivo	Muestra
Cambio de un sonido por otro	100 % (1)	* <i>ecibocaba</i> (equivocaba)

*Cuadro 9.B. Resultados de la recuperación de palabras con errores perceptivos. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Madrid Sur)*

Errores de percepción. Grupo <i>español/L2</i>		
Tipo de error	Porcentaje de error perceptivo	Muestra
Adición de un sonido/letra	33 % (1)	* <i>lorro</i> (loros)
Formación errónea	33 % (1)	* <i>marciano</i> (anciano)
Cambio de un sonido/letra por otro	33 % (1)	* <i>roros</i> (loros)

Como decíamos en el apartado *Instrumentos para el análisis de los datos*, no podemos asegurar que los errores sean en los sonidos, pero lo son en las letras. Algunos de estos errores también pueden estar asociados a la correspondencia sonido-letra, aunque no hemos podido averiguarlo porque los alumnos no los han recuperado en la prueba 2.

Algunos errores perceptivos de los alumnos de los grupos *español/L2* de primero de Educación Primaria son muy curiosos; como ocurre en el caso de *marciano*, que se trata de un error procedente de una mala percepción de la palabra *anciano*. Otros errores perceptivos asociados a la grafía como ocurre en *ecibocaba* pueden incluirse en errores ortográficos y perceptivos, ya que se deben a interferencias de la lengua materna. En este caso, podría interpretarse como una interferencia del rumano, ya que no existe el sonido [k] asociado a la grafía *q*, sino a la grafía *ch*<sup>6</sup>. También podría deberse a un error puntual del uso de la *q* como ocurre en otros casos, por lo que hemos decidido que no es posible incluir este error en una única categoría dentro del conjunto de errores.

*Cuadro 10.A. Resultados de la recuperación de palabras con errores perceptivos. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Las Lomas)*

Errores de percepción. Grupo <i>español/L1</i>		
Tipo de error	Porcentaje de error perceptivo	Muestra
Omisión de sonidos	100 % (2)	* <i>codrilo</i> (cocodrilo) * <i>motado</i> (montado)

*Cuadro 10.B. Resultados de la recuperación de palabras con errores perceptivos. Cifras relativas y absolutas. Primero de Educación Primaria (Madrid Sur)*

Errores de percepción. Grupo <i>español/L1</i>		
Tipo de error	Porcentaje de error perceptivo	Muestra
Omisión de sonidos	50 % (1)	* <i>codrilo</i> (cocodrilo)
Formación errónea	50 % (1)	* <i>elijo</i> (el hijo)

No analizaremos en este curso los errores ortográficos, ya que en los Centros Educativos no se les da importancia hasta cursos posteriores. En segundo y en tercero de Primaria sí hemos decidido analizarlos porque en esos cursos la ortografía comienza a coger peso en el aprendizaje de la lengua.

<sup>6</sup> Estos resultados ya se han recogido en Fernández López, M.C., C. García Paredes y E. De las Fuentes Gutiérrez (2018): «Estudio sociolingüístico y sociocultural de la población rumana en contextos escolares de la comunidad de Madrid: propuestas de intervención educativa». Ponencia en Jornadas "Al futuro con el pasado" del X Encuentro de Innovación en Docencia Universitaria, los días 28-29-30 de mayo de 2018.

## Segundo de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

En los cuadros 11.A y 11.B se puede apreciar que los grupos del segundo curso *español/L2* tienen porcentajes de aciertos similares a los de los grupos *español/L1*, pero han cometido más errores. Podemos ver que los estudiantes del grupo *español/L2* de Las Lomas han dejado menos respuestas en blanco, se han arriesgado a escribir más palabras, tienen más errores que los estudiantes del grupo *español/L2* de Madrid Sur, y un porcentaje de aciertos superior. Los porcentajes de este grupo de las Lomas, en concreto, se desvían positiva y negativamente de la media en las tres columnas (más aciertos, más errores y menos respuestas en blanco que el resto de grupos).

*Cuadro 11.A. Resultados de la recuperación de palabras.  
Cifras relativas y absolutas. Segundo curso de Educación Primaria (Las Lomas)*

% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L2</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
52 % (13)	41 % (11)	11 % (3)
% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L1</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
46 % (38)	26 % (21)	28 % (23)

*Cuadro 11.B. Resultados de la recuperación de palabras.  
Cifras relativas y absolutas. Segundo curso de Educación Primaria. (Madrid Sur)*

% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L2</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
44 % (16)	30 % (11)	25 % (9)
% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L1</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
47 % (34)	26 % (19)	26 % (19)

Dentro del porcentaje de errores hay datos muy significativos en todos los grupos. En los cuadros 12.A y 12.B hemos analizado los porcentajes de errores dentro del porcentaje total de error de cada grupo. Con ello hemos podido ver qué porción de los errores que cometen los alumnos pertenece a errores de percepción y qué porción pertenece a errores ortográficos, muy extendidos también entre los estudiantes de los primeros cursos de Primaria, independientemente del grupo al que pertenezcan (*español/L2* o *español/L1*).

Al analizar los cuadros 12.A y 12.B hemos podido comprobar que los estudiantes de los grupos *español/L1* de segundo de Primaria tienen un porcentaje muy pequeño de errores de percepción. A continuación, mostramos los cuadros con los errores sobre el total.

*Cuadro 12.A. Resultados de la recuperación de palabras con errores. Cifras relativas y absolutas. Segundo curso de Educación Primaria (Las Lomas)*

% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L2</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
27 % (3)	27 % (3)	45 % (5)
% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L1</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
0 % (0)	62 % (13)	38 % (8)

*Cuadro 12.B. Resultados de la recuperación de palabras con errores. Cifras relativas y absolutas. Segundo curso de Educación Primaria (Madrid Sur)*

% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L2</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
18 % (2)	55 % (6)	27 % (3)
% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L1</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
5 % (1)	74 % (14)	21 % (4)

Como decíamos, los estudiantes de los grupos *español/L1* tienen un porcentaje mínimo de errores perceptivos si lo comparamos con el porcentaje de errores perceptivos de los grupos *español/L2* de las dos clases. Resulta lógico que los estudiantes que están aprendiendo español tengan más errores, ya que el hecho de tener una lengua materna distinta del español influye en la percepción de los sonidos y, por tanto, en la interpretación para su recuperación en el código escrito.

Hemos apreciado que hay más diferencias entre los grupos de *español/L2* y *español/L1* en segundo de Primaria que en los grupos de primero de Primaria. Esto puede deberse, bien a que en primero los alumnos no se arriesgan a cometer errores perceptivos, bien a que los alumnos de primero recuperan porcentajes muy pequeños de las palabras que perciben, independientemente de su lengua materna.

También cabe destacar que es muy llamativo en todos los grupos el porcentaje de errores ortográficos, sobre todo en el grupo de *español/L1* de segundo del colegio Madrid Sur. En los cuadros 14.A y 14.B hemos analizado los errores ortográficos con transcripciones de las muestras reales recogidas, al igual que hemos hecho con los errores perceptivos.

Puesto que ninguno de los errores de los alumnos del grupo *español/L1* de la clase de segundo del colegio de Las Lomas se ha considerado error de percepción, en el cuadro 13.A vamos a analizar únicamente los errores de percepción de los alumnos del grupo *español/L2* de Las Lomas. En el cuadro 13.B también vamos a analizar los errores de percepción del grupo *español/L2* del colegio Madrid Sur, ya que los del grupo *español/L1* no son significativos en este análisis.

*Cuadro 13.A. Resultados de la recuperación de palabras con errores perceptivos. Cifras relativas y absolutas. Segundo curso de Educación Primaria (Las Lomas)*

Errores de percepción. Grupo <i>español/L2</i>		
Tipo de error	Porcentaje de error perceptivo	Muestra
Omisión de sonidos	33 % (1)	* <i>muchcho</i> (muchacho)
Cambio de un sonido/ letra por otro	67 % (2)	* <i>sinpatico</i> (simpático) * <i>cameños</i> (camellos)

A pesar de que hemos clasificado \**muchcho* y \**sinpático* en el apartado de errores de percepción, en el caso de \**muchcho* no podemos asegurar que se trate de un error de este tipo, ya que es posible que sea una omisión gráfica por la forma de la letra posterior. Lo mismo ocurre con \**sinpatico*, ya que *n* y *m* corresponden al mismo archifonema cuando se encuentran seguidas de un sonido bilabial. Cabe destacar, por tanto, que se trata de errores que se encuentran a medio camino entre el error perceptivo y el error derivado de la adquisición del código escrito.

*Cuadro 13.B. Resultados de la recuperación de palabras con errores perceptivos. Cifras relativas y absolutas. Segundo curso de Educación Primaria (Madrid Sur)*

Errores de percepción. Grupo <i>español/L2</i>		
Tipo de error	Porcentaje de error perceptivo	Muestra
Adición de sonidos	50 % (1)	* <i>crocodrilo</i> (cocodrilo)
Cambio de un sonido/letra por otro	50 % (1)	* <i>andardo</i> (andando)

Hemos calculado qué porcentaje tiene cada error perceptivo en el total de errores de este tipo y hemos determinado que en los dos grupos hay cambios de un sonido/letra por otro. También hay errores de adición y omisión, pero podemos ver que no hay formaciones erróneas, algo que sí había en primero de Educación Primaria. Los errores que hemos mostrado en el cuadro anterior pueden deberse a una mala pronunciación de las palabras, lo que desencadena una escritura errónea.

Al darnos cuenta del alto porcentaje de errores ortográficos, hemos querido analizar los tipos de error y el porcentaje que representan sobre el total de errores ortográficos. Como hemos visto en los cuadros 12.A y 12.B, los errores ortográficos representan un porcentaje muy elevado del total. Si tenemos en cuenta, además, que los estudiantes de los grupos *español/L1* tienen más errores ortográficos que los estudiantes de los grupos *español/L2*, su análisis resulta muy interesante. Creemos que los estudiantes de los grupos *español/L2* han podido reflexionar más sobre la escritura de las palabras que los estudiantes de los grupos *español/L1*. Además, el aprendizaje de una nueva lengua favorece una mayor atención a la forma y una mayor corrección en la mayoría de los casos.

En los cuadros 14.A y 14.B hemos analizado los errores ortográficos de los estudiantes, y hemos advertido que la acentuación tiene un porcentaje muy alto dentro de los errores ortográficos, seguida del uso de la *h*. Además, existe una gran diferencia entre los grupos *español/L2* de Las Lomas y del colegio Madrid Sur. Ya habíamos visto esa diferencia en los cuadros 12.A y 12.B, pero en los cuadros 14.A y 14.B la diferencia se puede apreciar mejor. Esta diferencia es de casi un 25 % más de errores de los alumnos de Madrid Sur con respecto a los alumnos de Las Lomas en los grupos *español/L2*.

*Cuadro 14.A. Resultados de la recuperación de palabras con errores ortográficos. Cifras relativas y absolutas. Segundo curso de Educación Primaria (Las Lomas)*

Errores ortográficos. Grupo <i>español/L2</i>		
Tipo de error	Porcentaje error ortográfico	Muestra
Acentuación	33 % (1)	* <i>Sinpatico</i>
b/v	33 % (1)	* <i>Biejo</i>
g/j	33 % (1)	* <i>Intelijente</i>

Errores ortográficos. Grupo <i>español/L1</i>		
Tipo de error	Porcentaje error ortográfico	Muestra
Acentuación	38 % (5)	* <i>Simpatico</i> * <i>Papa</i>
b/v	23 % (3)	* <i>equibocaba</i> * <i>biejo</i>
g/j	15 % (2)	* <i>jilgeros</i>
h	23 % (3)	* <i>ijo</i>

*Cuadro 14.B. Resultados de la recuperación de palabras con errores ortográficos. Cifras relativas y absolutas. Segundo curso de Educación Primaria (Madrid Sur)*

Errores ortográficos. Grupo <i>español/L2</i>		
Tipo de error	Porcentaje error ortográfico	Muestra
Acentuación	33 % (2)	* <i>Simpatico</i>
b/v	17 % (1)	* <i>Bendedora</i>
g/j	17 % (1)	* <i>Intelijente</i>
h	33 % (2)	* <i>ijo</i>

Errores ortográficos. Grupo <i>español/L1</i>		
Tipo de error	Porcentaje error ortográfico	Muestra
Acentuación	50 % (7)	* <i>simpatico</i> * <i>Montate</i> * <i>Papa</i>
b/v	7 % (1)	* <i>equibocaba</i>
y/ll	7 % (1)	* <i>cameyos</i>
g/j	14 % (2)	* <i>jelgero</i> * <i>jilgero</i>
h	21 % (3)	* <i>ijo</i>

### Tercero de Educación Primaria

En los cuadros 15.A y 15.B hemos observado que hay un porcentaje mucho menor de palabras sin respuestas que en los cursos anteriores. Sin embargo, los porcentajes de errores son muy parecidos a los de segundo de Educación Primaria. Esto puede deberse a que la recuperación de las palabras con error se mantiene constante de segundo a tercero; no así la categorización, como hemos visto en los apartados anteriores.

*Cuadro 15.A. Resultados de la recuperación de palabras.  
Cifras relativas y absolutas. Tercer curso de Educación Primaria (Las Lomas)*

% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L2</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
78 % (7)	22 % (2)	0 % (0)
% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L1</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
60 % (27)	29 % (13)	13 % (6)

*Cuadro 15.B. Resultados de la recuperación de palabras.  
Cifras relativas y absolutas. Tercer curso de Educación Primaria. (Madrid Sur)*

% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L2</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
44 % (8)	39 % (7)	17 % (3)
% Sin errores, con errores y sin respuesta. Grupo <i>español/L1</i>		
Sin errores	Con errores	Sin respuesta o repetidas
44 % (16)	28 % (10)	28 % (10)

También hemos podido comprobar que hay más palabras sin errores que en segundo, sobre todo en Las Lomas de Guadalajara. Estos porcentajes tan elevados de palabras sin errores se corresponden con que no hay prácticamente errores perceptivos en tercero de Primaria, ni en los grupos *español/L2* ni en los grupos *español/L1*.

*Cuadro 16.A. Resultados de la recuperación de palabras con errores.  
Cifras relativas y absolutas. Tercer curso de Educación Primaria (Las Lomas)*

% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L2</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
0 % (0)	0 % (0)	100 % (2)
% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L1</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
0 % (0)	54 % (7)	46 % (6)

*Cuadro 16.B. Resultados de la recuperación de palabras con errores. Cifras relativas y absolutas. Tercer curso de Educación Primaria (Madrid Sur)*

% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L2</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
0 % (0)	14 % (1)	86 % (6)
% Errores sobre el error total. Grupo <i>español/L1</i>		
Errores perceptivos	Errores ortográficos	Otros
10 % (1)	20 % (2)	70 % (7)

En los cuadros 17.A y 17.B hemos comprobado que existen más errores ortográficos en los grupos *español/L1* que en los grupos *español/L2*, probablemente porque los estudiantes de los grupos *español/L2* han prestado más atención a las formas que los de los grupos *español/L1*. Además, seguimos viendo porcentajes de error externos a la prueba (*otros*) muy elevados en todos los casos, lo que nos hace pensar que ha podido haber factores que hayan afectado a los estudiantes como pueden ser: la motivación, la concentración, el momento del día en el que se realizaron las pruebas, la presencia del profesor tutor del grupo-clase, el nivel de comprensión de las actividades de las pruebas, el nivel de atención, las clases anteriores y posteriores, etc.

*Cuadro 17.A. Resultados de la recuperación de palabras con errores ortográficos. Cifras relativas y absolutas. Tercer curso de Educación Primaria (Las Lomas)*

Errores ortográficos. Grupo <i>español/L1</i>		
Tipo de error	Porcentaje error ortográfico	Muestra
Acentuación	57 % (4)	* <i>Simpatico</i> * <i>día</i>
b/v	14 % (1)	* <i>equibocaba</i>
g/j	29 % (2)	* <i>gilgeros</i> * <i>gilgueros</i>

*Cuadro 17.B. Resultados de la recuperación de palabras con errores ortográficos. Cifras relativas y absolutas. Tercer curso de Educación Primaria (Madrid Sur)*

Errores ortográficos. Grupo <i>español/L2</i>		
Tipo de error	Porcentaje error ortográfico	Muestra
Acentuación	100 % (1)	* <i>Simpatico</i>
Errores ortográficos. Grupo <i>español/L1</i>		
Tipo de error	Porcentaje error ortográfico	Muestra
g/j	100 % (2)	* <i>inteligente</i> * <i>gilgero</i>

### 3.4.2. Prueba 2: Selección y contextualización de las palabras en un texto

- Selección de las palabras y sus categorías

#### Primero de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

En el cuadro 18 hemos presentado los resultados de la selección que realizan los alumnos de las palabras de la prueba anterior considerando las clases de palabras que ya mostramos en los cuadros 4.A y 4.B. Cabe destacar que, aunque los alumnos hayan seleccionado mayoritariamente sustantivos y adjetivos, como se verá en el cuadro, en el texto suelen emplear una mayor variedad de clases de palabras, fundamentales para la cohesión y, por tanto, para la comunicación.

*Cuadro 18. Resultados de la selección de las palabras de la prueba anterior. Primer curso de Educación Primaria (Las Lomas y Madrid Sur)*

% Palabras seleccionadas de la prueba anterior. Grupo <i>español/L2</i>				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
54 % (15)	0 % (0)	4 % (1)	0 % (0)	0 % (0)
% Palabras seleccionadas de la prueba anterior. Grupo <i>español/L1</i>				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
72 % (49)	1 % (1)	0 % (0)	0 % (0)	0 % (0)

Como habíamos visto en los cuadros 4.A y 4.B muy pocos alumnos de primero recuperan adjetivos en la primera prueba y, por tanto, no los seleccionan en la segunda. Para esta prueba seleccionan sobre todo sustantivos, pues son las palabras que ya habían recuperado. Es muy importante destacar aquí que un alto porcentaje de estudiantes selecciona las palabras que ha recuperado en la prueba anterior, y las transcribe sin errores, pero después no las emplea al elaborar su texto.

## Segundo de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

En el cuadro 19 hemos presentado los resultados de la selección que realizan los alumnos de las palabras del ejercicio anterior considerando las clases de palabras que ya mostramos en los cuadros 5.A y 5.B. Cabe destacar que, aunque los alumnos hayan seleccionado mayoritariamente sustantivos y adjetivos, como ocurría en primero, en el texto emplean una mayor variedad de clases de palabras.

*Cuadro 19. Resultados de la selección de las palabras de la prueba anterior. Segundo curso de Educación Primaria (Las Lomas y Madrid Sur)*

% Palabras seleccionadas de la prueba anterior. Grupo <i>español/L2</i>				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
68 % (19)	18 % (5)	0 % (0)	0 % (0)	0 % (0)
% Palabras seleccionadas de la prueba anterior. Grupo <i>español/L1</i>				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
71 % (48)	12 % (8)	4 % (3)	0 % (0)	0 % (0)

Como decíamos, la mayoría de los alumnos de los grupos *español/L2* y *español/L1* ha seleccionado sustantivos. No obstante, debemos destacar que también han seleccionado adjetivos y verbos. Estos datos se corresponden con los de la primera prueba, ya que todos los alumnos recuperaron sustantivos y, en un porcentaje menor, adjetivos. En la primera prueba, un 100 % de los alumnos había recuperado sustantivos, y una media del 83 % adjetivos. Sin embargo, ese porcentaje se ha visto reducido en la selección de palabras, quizás porque los estudiantes han preferido no seleccionárselas para formar composiciones escritas, aunque más tarde veremos qué uso hacen de ellas en los textos.

En esta segunda prueba los alumnos deben escribir las palabras de la prueba anterior por segunda vez, lo que les permite corregirlas o cambiarlas. El hecho de tener que copiarlas en otra hoja favorece el dictado interior; el alumno debe pensar en la palabra que va a escribir, y recordarla por unos segundos. Hemos observado que los errores no han aumentado, pero sí ha habido algunos que se han conservado. La conservación del error puede ser una pista para considerar si un error es perceptivo o no, si se encuentra fosilizado, si el alumno tiene dudas acerca de cómo se producen ciertas palabras, etc.

En segundo de Educación Primaria, tanto en los grupos de Las Lomas como en los de Madrid Sur, hemos podido observar que los estudiantes realizan producciones escritas muy interesantes. Además, hemos apreciado que, en la mayoría de los casos, los alumnos son capaces de elaborar textos escritos independientemente de sus errores.

### Tercero de Educación Primaria

En tercero de Primaria vemos que los porcentajes son similares a los de segundo, y tampoco se seleccionan otras clases de palabras como adverbios o pronombres.

*Cuadro 20. Resultados de la selección de las palabras de la prueba anterior. Tercer curso de Educación Primaria (Las Lomas y Madrid Sur)*

% Palabras seleccionadas de la prueba anterior. Grupo <i>español/L2</i>				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
67 % (8)	17 % (2)	17 % (2)	0 % (0)	0 % (0)
% Palabras seleccionadas de la prueba anterior. Grupo <i>español/L1</i>				
Sustantivos	Adjetivos	Verbos	Adverbios	Pronombres
80 % (29)	17 % (6)	3 % (1)	0 % (0)	0 % (0)

#### ► Elaboración de los textos escritos

En este apartado vamos a analizar los textos escritos para determinar si la percepción auditiva y la recuperación léxica son factores esenciales para la contextualización comunicativa, o lo que es lo mismo, si suponen un incremento de la competencia comunicativa a la hora de crear composiciones escritas.

## Primero de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

A continuación, mostraremos algunos ejemplos de producciones escritas de alumnos de los grupos *español/L2* y *español/L1*. En ellas podremos ver composiciones muy diferentes, de alumnos que elaboran textos comunicativos coherentes a pesar de los errores y de alumnos cuyos textos tienen errores que afectan a la comunicación. Hemos recuperado únicamente las más representativas, pero es posible consultar otras producciones escritas de los alumnos de primero en los Anexos III y IV.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
DUL_008	Madrid Sur	6	1	Español e inglés

*Padres camello Pequeño cocodrilo*

*Querido/a amiga Alicia podríamos quedar un día para ir a faunia a ver un cocodrilo pequeño y cojemos un helado con cara de camello con nuestros Padres.*

La informante DUL\_008 ha elaborado un texto coherente y muy original. En primer lugar, destaca la relación entre la idea principal del texto: ir a Faunia, y las ideas secundarias, lo que significa que la coherencia textual es muy elevada. Resulta muy curiosa, además, la relación que establece entre las palabras del texto y las nuevas palabras, como en la oración: *helado con cara de camello*. La coherencia gramatical también es muy buena. Todas las palabras concuerdan y se encuentran relacionadas entre sí.

Esta alumna, perteneciente al grupo *español/L1*, ha tenido un 67 % de aciertos en la primera prueba. Sin embargo, a pesar de haber recuperado sin errores las palabras, ha decidido emplear las de los ejemplos (*padre y pequeño*) para su composición.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
HAS_004	Madrid Sur	6	1	Español y árabe

*Lorro*

*Querido/a carorina y doalfo ey do al fine ey do al burquequin*

HAS\_004 ha elaborado un texto en el que se aprecia un problema de segmentación de las palabras, ya que la separación de las mismas se realiza atendiendo

a unidades acentuales, por el desconocimiento de la expresión escrita y de la forma gráfica de las palabras. Por un lado, como se puede observar, no incluye la h- en el auxiliar, ya que no reconoce como unidad léxica el participio (he ido – ey do). Por otro lado, además de confundir los fonemas líquidos, también confunde la consonante interdental con la labiodental, percibiendo de manera imprecisa ambos fonemas de articulación muy próxima (zoo – fo y cine – fine).

Este alumno ha recuperado únicamente la palabra *\*lorro* en la primera prueba, y la ha seleccionado en la segunda, pero no ha conseguido elaborar un texto coherente con ella. Además, resulta llamativa la recuperación de las palabras *\*carorina* y *\*burquequin*, pues confunde precisamente los sonidos que se producen en los mismos puntos de articulación. Así, en *\*carorina* confunde los fonemas líquidos [r] y [l], y en *\*burquequin* confunde [k] y [γ], ensordeciendo la velar sonora.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
MAR_006	Las Lomas	6	1	Español e inglés

*Papa hijo caballo camello*

*Querido/a María yo y mi papa emos ido a montar a caballo y tambien emos montado a camello emos jugado a mamas y a hijos un beso muy grande.*

La informante MAR\_006 ha realizado un texto coherente, en el que las ideas se encuentran relacionadas. Vemos el uso que hace de los conectores y *también* entre dos de ellas, aunque se olvida de conectar *\*emos montado a camello* *\*emos jugado a mamas* y *a hijos*. La coherencia gramatical también es elevada, se hace un buen uso de las formas gramaticales en todo el texto. Cabe destacar que la alumna recuperó un 67 % de palabras sin errores en la prueba anterior.

## Segundo de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

Hemos seleccionado algunos ejemplos de producciones escritas de alumnos de los grupos *español/L2* y *español/L1* de segundo de Primaria y hemos observado que algunos elaboran textos comunicativos coherentes tengan o no errores de percepción. Asimismo, hemos visto que también hay alumnos que, a pesar de que han recuperado un gran número de palabras del texto estímulo, no han sido capaces de elaborar textos coherentes.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
PAU_003	Las Lomas	7	2	Español y alemán

*Caballo Camello Cartero Cansado*

Querido/a Gabriela

*¿Quieres ir a montar a cabaño? ¿o a camello?, con el cabaño podemos jugar a carteros y con el camello a arabes cansados en busca de agua.*

La informante PAU\_003 ha empleado todas las palabras seleccionadas para crear su carta. En primer lugar, podemos ver que refleja sus dudas sobre los sonidos que percibe en el texto: no tiene claro si en las palabras *caballo* y *camello* el sonido es [j] o [ɲ]. Estas dudas se pueden apreciar también en la prueba anterior, pues recuperó *\*cameños* (véase el cuadro 13.A). A pesar de no percibir bien algunos sonidos, hay coherencia textual. Las ideas secundarias giran en torno a la idea principal: montar a caballo o a camello. Además, la coherencia gramatical se aprecia en la concordancia entre las diferentes palabras del texto; en la combinación de los adjetivos seleccionados con los nuevos sustantivos; y en el dominio de locuciones como *en busca de*.

Esta alumna tuvo un porcentaje de aciertos dentro de su grupo (*español/L2 Las Lomas*), sin tener en cuenta los errores ortográficos, del 78 %. Para más datos sobre la informante véase el Anexo V, donde se muestra la tabla de análisis y el texto escrito correspondiente.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
NAT_009	Madrid Sur	-	2	Español, búlgaro e inglés

*inteligente sipatica ija caballo*

Querido/a Manuela eres muy inteligente y simpatica eres como my ija e mira si vas al zoo puedes ver caballos muy bonitos

La informante NAT\_009 ha empleado todas las palabras de forma contextualizada a pesar de los errores. Además, aunque ha transcrito *\*sipatica*, después emplea la forma correcta que había recuperado en la prueba anterior. En el texto se aprecian elementos propios del registro coloquial y de la lengua oral en expresiones como *mira*, donde se emplea el imperativo para llamar la atención del interlocutor. El texto es muy breve, y gira en torno a dos ideas: en primer lugar, se dirige de forma cariñosa a su amiga, y después le recomienda que vaya al

zoo a ver caballos. La coherencia textual es buena, y no parece que existan alteraciones que dificulten la comunicación. Además, también hay coherencia gramatical, que se percibe en la concordancia entre verbos, sustantivos y adjetivos.

Esta alumna tuvo un porcentaje de aciertos dentro de su grupo (*español/L2*, Madrid Sur), sin tener en cuenta los errores ortográficos, del 78 %. Para más datos sobre la informante véase el Anexo VI, donde se muestra la tabla de análisis y el texto escrito correspondiente.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
NER_001	Las Lomas	7	2	Español y búlgaro

*cocodrilo hijo Sinpatico Mercado*

Querido/a amiga aller estuve preparando unas cosas para ablarte de mis vacaciones: fuy a ver los cocodrilos y eran muy sinpaticos luego vi a un padre con su hijo y por ultimo me fui al mercado a comprar.

La informante NER\_001 ha elaborado un texto muy bien estructurado y ordenado. En primer lugar, presenta el tema del que va a hablar; emplea dos puntos para introducir su enumeración; y utiliza conectores temporales como *luego* y *por \*ultimo*. La coherencia textual es muy elevada, ya que la alumna estructura su carta en torno a las palabras que ha seleccionado, pero, sobre todo, en torno a una temática habitual de cartas y postales: las vacaciones. El texto transmite un mensaje perfectamente comprensible por el interlocutor ya que los errores no dificultan la comunicación. Además, hay coherencia gramatical, pues adapta las palabras recuperadas a las ideas que quiere transmitir en el texto. Por ejemplo, había recuperado la palabra *\*sinpatico* y la ha empleado en plural en la oración *eran muy \*sinpaticos*.

Esta estudiante, que pertenece al grupo *español/L2*, ha tenido un porcentaje de aciertos del 67 %, si no tenemos en cuenta ni los errores ortográficos ni otros errores. Consúltese el Anexo V.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
LID_001	Madrid Sur	7	2	Español

*Camellos Equibocaba Pobre Papa*

Querido/a Irene me equibocaba en que eras pobre abeces te llamo papa y otras camello pero bueno siempre te lo sin querer y te prometo que eres mi mejor amiga con mucho cariño.

La informante LID\_001 ha realizado un texto con poca coherencia textual. En primer lugar, comienza empleando dos de las palabras seleccionadas: *me \*equivocaba en que eras pobre*. Después, continúa diciendo: *\*abeces te llamo papa y otras camello*. Esta oración transmite una idea que no parece tener relevancia informativa, ni conexión con las ideas anteriores y posteriores. Por último, cabe destacar el empleo de expresiones propias del registro coloquial, como: *pero bueno*. La coherencia gramatical sí es buena; se hace un buen uso de todas las formas gramaticales.

En la prueba anterior, esta alumna, que pertenece al grupo *español/L1* del colegio Madrid Sur, ha logrado obtener un 100 % de aciertos. A pesar de ello, en la segunda prueba ha escrito un texto con un mensaje que no transmite un conjunto de ideas relevantes para la comunicación. Se pueden consultar más datos sobre la prueba en el Anexo VI.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
MAR_002	Las Lomas	7	2	Español, rumano e inglés

*caballo hijo Biejo muchcho*

*Querido/a Alfoso, Biejo, muchacho, hijo, caballo, iremos un dia iremos un dia al parque ir nos compramos un helado comprarem-o un jugueton e iremos a la play y fomos a leer un teatro y nos peremos a una picina.*

La informante MAR\_002 ha recuperado bien las palabras de la prueba anterior, pero hemos detectado una baja coherencia textual y gramatical en esta segunda prueba. Las palabras seleccionadas se emplean sin contextualizar. Además, los errores afectan a la comunicación, pues no se comprende el significado general del mensaje; hay demasiadas repeticiones; las ideas no se encuentran conectadas entre sí; emplea palabras que no existen (*\*jugueton, \*fomos, \*peremos*) y construye oraciones desordenadas o carentes de significado como *\*leer un teatro, \*nos peremos a una picina*.

Esta estudiante, que pertenece al grupo *español/L2* de Las Lomas, tiene un 78 % de aciertos en la primera prueba, si no tenemos en cuenta los errores ortográficos y otros errores, ya que son de poca importancia. En esa primera prueba se puede apreciar que recupera las palabras sin problemas, pero después en la segunda prueba tiene grandes dificultades para crear un texto coherente y comunicativo. Véase el Anexo V.

### Tercero de Educación Primaria: Las Lomas y Madrid Sur

Hemos seleccionado algunos ejemplos de producciones escritas de alumnos de los grupos *español/L2* y *español/L1* de tercero de Primaria y hemos observado que no elaboran textos mejores que los alumnos de segundo, a pesar de que recuperan las palabras sin errores perceptivos, tienen porcentajes más elevados en la recuperación de las categorías, seleccionan más clases de palabras que los alumnos de primero y de segundo, etc.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
ADA_004	Las Lomas	8	3	Español e inglés

*Jilgueros cartero inteligente caballo*

Querido/ a Mario esta mañana el cartero me a metido una carta en el buzón ponía que un caballo y un jilguero bastante inteligente se habían escapado de una granja ¿Me ayuda encontrarlos?

La informante ADA\_004 ha recuperado bien las palabras de la primera prueba, y ha elaborado un texto muy bien cohesionado, donde la idea principal está muy bien relacionada con las ideas secundarias. Los errores ortográficos no afectan a la comunicación, y se observa una buena coherencia gramatical, ya que los tiempos verbales están muy bien relacionados entre sí, hay concordancia etc.

Esta estudiante, que pertenece al grupo *español/L1* de Las Lomas, tiene un 89 % de aciertos en la primera prueba si no tenemos en cuenta los errores ortográficos, pues solamente tiene uno de acentuación en la primera prueba.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
YAR_001	Madrid Sur	9	3	Español, árabe e inglés

*inteligente sinpatica Serpiente Mercado*

Querido/ a Natalia eres muy sinpatica ayer me dijiste que era muy inteligente. Pareces una serpiente porque siempre te arrastras por el suelo. Han dicho por ahí que has creado un mercado ¿es cierto?

La informante YAR\_001 ha recuperado las palabras de la prueba anterior y las ha empleado para elaborar su texto escrito. Sin embargo, el texto no se encuentra bien cohesionado; no hay una idea principal que permita relacionar las ideas secundarias. Además, estas se encuentran inconexas. Tampoco se aprecia una

buena coherencia gramatical, ya que la alumna emplea distintos tiempos verbales que impiden que exista una relación temporal entre las distintas partes del texto.

Esta estudiante pertenece al grupo *español/L2* de Madrid Sur y tiene un 100 % de aciertos en la prueba anterior; no tiene errores perceptivos ni ortográficos, aunque sí de otros tipos, pero sin importancia, por lo que no los hemos tenido en cuenta. A pesar de la buena recuperación léxica, la alumna no ha podido elaborar un texto bien cohesionado.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
KAR_005	Las Lomas	8	3	Español, árabe e inglés

*serpiente hijo montas visto*

*Querido/ a sofa eres el mejor yo soy tu mejor amigo eres tan lista yo te apoyo me ayudas mucho alguna beces nos peleamos en el cole pero ese mi amiga siempre me das consejo para que no me castiejjen.*

El informante KAR\_005, que pertenece al grupo *español/L2* del colegio Las Lomas, a pesar de que ha seleccionado correctamente las palabras que había recuperado en la prueba anterior, no las ha empleado para elaborar su texto escrito. Además, cabe destacar que recuperó un 89 % de las palabras sin errores perceptivos ni ortográficos, aunque sí con otros errores mínimos que no afectan a la elaboración del texto.

I	Colegio	Edad	Curso	Lenguas
VIC_006	Madrid Sur	8	3	Español

*cartero caballo anciano cocodrilos*

*Querido/ a Laura a yer vi un anciano subido en un callallo, el cartero me entrega la carta de una fiesta de Cumple, le regale loros pequeños.*

La informante VIC\_006 ha empleado las palabras seleccionadas de forma contextualizada en el texto. Sin embargo, no ha conectado las ideas entre sí; no hay una idea principal en la que se encuentren las ideas secundarias. Además, los mensajes que transmite son muy diferentes. Por ese motivo, vemos que la coherencia textual es muy baja. También se observa una baja coherencia gramatical, pues no hay una relación entre los tiempos verbales empleados ni progresión temporal que permita imaginar el mensaje completo.

Esta informante recuperó todas las palabras de la prueba 1 sin errores, ni ortográficos ni perceptivos ni de otros tipos. Sin embargo, su texto no se encuentra bien cohesionado y no transmite una información relevante que determine el objetivo comunicativo del texto. Todos los datos relativos al tercer curso se pueden consultar en los Anexos VII y VIII.

## 4. Conclusiones

La enseñanza del español como lengua extranjera a niños dentro de las aulas de Educación Primaria no es una tarea fácil. En este trabajo hemos tratado de aportar nuevos conocimientos sobre el objeto de estudio para ayudar a los docentes a encontrar herramientas que les permitan desarrollar la competencia comunicativa al mismo tiempo que las habilidades lingüísticas tanto de los alumnos cuya lengua materna es el español como de los alumnos que aprenden el español en contextos de inmersión.

Partiendo de la hipótesis inicial de que la percepción auditiva y la recuperación léxica influyen en el desarrollo de las habilidades comunicativas que se ponen en marcha a la hora de crear textos escritos, hemos realizado un estudio experimental que nos ha permitido extraer conclusiones que servirán para la elaboración de un estudio posterior de mayor magnitud y para la realización de propuestas educativas en el futuro.

Con este estudio, en primer lugar, hemos observado que existe un claro progreso en la conciencia lingüística de los estudiantes desde primero hasta tercero de Primaria. Este progreso se aprecia en que, en tercero, hay una mayor recuperación léxica, sin errores perceptivos y más aciertos en la categorización de las palabras. Sin embargo, a pesar de una mayor conciencia lingüística, una mejor recuperación léxica y una mayor percepción auditiva en tercero, los textos elaborados no son muy diferentes a los de segundo. Además, algunos de ellos tienen baja coherencia textual y gramatical.

En segundo lugar, cabe decir que los resultados de percepción y recuperación léxica en primero de Primaria han sido prácticamente iguales en los grupos *español/L1* y *español/L2*, lo que puede suponer un nivel de conciencia lingüística

similar. Además, no hay diferencias entre los textos de ambos grupos, ni tampoco entre los niños y las niñas. Debemos destacar que, en primero, a pesar de que algunos alumnos han sido capaces de recuperar palabras (con o sin errores), los textos tienen poca coherencia textual y gramatical, y baja relevancia informativa. Esto significa que se desarrollan las habilidades de percepción y recuperación, de conciencia, antes que las productivas.

En tercer lugar, los grupos *español/L2* de segundo de Primaria tienen más errores perceptivos que los de *español/L1*. Sin embargo, ambos grupos tienen porcentajes de recuperación léxica elevados y hemos comprobado que no hay muchas diferencias entre los alumnos de los grupos *español/L1* y *español/L2* en la elaboración de los textos, a pesar de que los alumnos de *español/L2* tienen más errores de percepción.

Esto nos indica que los errores de percepción no afectan a la elaboración de textos coherentes y con alta relevancia informativa, así como una alta recuperación léxica no implica la elaboración de textos con alta coherencia textual y gramatical. Además, cabe destacar que generalmente, en segundo curso, las niñas escriben mejores textos que los niños: más cohesionados gramatical y textualmente, con mayor relevancia informativa y más ordenados y claros.

La hipótesis de partida no se cumple ni en los grupos de *español/L2* ni en los grupos *español/L1*, en ninguno de los dos Centros, ya que en todos los casos hemos apreciado que la recuperación léxica y la percepción auditiva no implican la elaboración de mejores textos. De hecho, alumnos con un 100 % de aciertos en la recuperación léxica han escrito textos con una baja coherencia textual y gramatical, lo que confirma aún más que una mejor percepción auditiva y recuperación léxica no influye en el desarrollo de las habilidades comunicativas que se ponen en marcha a la hora de crear textos escritos.

Con todo ello, creemos que esas habilidades comunicativas deben desarrollarse al mismo nivel en los grupos *español/L1* y *español/L2* de los primeros cursos de Educación Primaria, y continuar trabajándose en los cursos posteriores. Además, los resultados evidencian que las habilidades de percepción y de recuperación, de conciencia fonética y fonológica, se adquieren antes que las habilidades de producción. Será posteriormente, con un mayor desarrollo de la conciencia lingüística, cuando se elaboren textos escritos más coherentes y con una mayor relevancia informativa, es decir, cuando se adquieran habilidades productivas relacionadas con la comunicación.

## 5. Referencias bibliográficas

- ALBALÁ, M. J. y V. MARRERO (s.d): *Marrero Corpus*. Recuperado el 1 de abril 2018 de: <https://childes.talkbank.org/access/Spanish/Marrero.html>
- BLANCO CANALES, A. (2017): «Habilidades de percepción fónica en español/L2 y su relación con el nivel de dominio lingüístico». *Estudios de Lingüística Aplicada*, 65, pp. 59-82. Recuperado el 15 de mayo 2018 de: <http://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/727/838>
- BLANCO CANALES, A. y M. Nogueroles López (2013): «Descripción y categorización de errores fónicos en estudiantes de español / L2. Validación de la taxonomía de errores AACFELE». *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 23(2), pp. 196- 225. Recuperado de: <http://revistas.userena.cl/index.php/logos/article/view/365/417>
- CABAÑAS MARTÍNEZ, M. J. (2008): *La enseñanza de español a inmigrantes en contextos escolares*. ASELE, Colección Monografías nº 11: Ministerio de Educación, Política social y Deporte.
- CESTERO MANCERA, A. M., M. I. PENADÉS MARTÍNEZ, A. BLANCO CANALES, L. CAMARGO, J. SIMÓN (2002): «Corpus para el análisis de errores de aprendices de E/LE (CORANE)», Ana Gimeno Sanz (coord.), *Actas del XII Congreso Internacional de ASELE: tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de la E/LE*, Universidad Politécnica de Valencia, pp. 527-534. Recuperado el 1 de abril 2018 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2553470>
- COTS, J. M., L. ARMENGOL, E. ARNÓ, M. IRÚN, y E. LLURDA (2007): *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*. Barcelona: Graó.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. (2013): «El desarrollo de la conciencia fonética en edades tempranas», *Linred*, 11. Recuperado el 27 de marzo 2018 de: [http://www.linred.es/monograficos\\_pdf/LR\\_monografico11-2-articulo2.pdf](http://www.linred.es/monograficos_pdf/LR_monografico11-2-articulo2.pdf)
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. (coord.) (2015): *La enseñanza del español como lengua extranjera a niños: contenidos básicos para la formación del docente*, Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. (2017): «Integración de la población inmigrante en los centros escolares de la Comunidad de Madrid: Análisis de necesidades formativas y curriculares», *Actas del III Congreso Internacional SICELE. Investigación e innovación en ELE. Evaluación y variedad lingüística del español*. Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/sicele/019\\_fernandezlopez.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/sicele/019_fernandezlopez.htm)

- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. y M. MARTÍ SÁNCHEZ (2017): «La acción educativa en el desarrollo de la conciencia lingüística en el niño y el adolescente (Proyecto GIELEN)», Fernández López, M.C.; M. Martí Sánchez; A.M. Ruiz Martínez, 2017, *Investigaciones actuales en Lingüística. Vol. VI: Aplicaciones de la Lingüística*. Servicio de Publicaciones, Universidad de Alcalá.
- FERNÁNDEZ VÁZQUEZ, M. y G. AGUADO ALONSO (s.d.): *FernAguado Corpus*. Recuperado el 1 de abril 2018 de: <https://childes.talkbank.org/access/Spanish/FernAguado.html>
- Grupo de Estudios de Prosodia (s.d.): Recuperado el 1 de abril 2018 de: <http://prosodia.upf.edu/phon/es/corpora/description/llinasojae.html>
- Instituto Cervantes (1991-2017): *Lengua y enseñanza*. Recuperado el 1 de abril 2018 de: [http://www.cervantes.es/lengua\\_y\\_ensenanza/tecnologia\\_espanol/caes.htm](http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/tecnologia_espanol/caes.htm)
- Instituto Cervantes (1997-2018): Centro Virtual Cervantes. Recuperado el 28 de marzo 2018 de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario)
- JACKSON- MALDONADO, D. y D. Thal (s.d.): *JacksonThal Corpus*. Recuperado el 1 de abril 2018 de: <https://childes.talkbank.org/access/Spanish/JacksonThal.html>
- LLISTERRI BOIX, J. (1991): *Introducción a la fonética: el método experimental*. Barcelona: Anthropos.
- LLISTERRI BOIX, J. (2018): *Fonética y fonología*. Recuperado de: [http://liceu.uab.es/~joaquim/phonetics/fon\\_def\\_ambits/fonetica\\_fonologia.html](http://liceu.uab.es/~joaquim/phonetics/fon_def_ambits/fonetica_fonologia.html)
- LLOPIS GARCÍA, R. (2011): «La gramática cognitiva: nuevas avenidas para la enseñanza de lenguas extranjeras». *Verba hispánica*, nº 19. Recuperado el 30 de marzo 2018 de: <https://revije.ff.uni-lj.si/VerbaHispanica/article/viewFile/2716/2406>
- LOMAS, C; A. Osoro y A. Tusón (1993): *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- MECD (2004): Mi porfolio europeo de las lenguas. Recuperado de: [http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/143764/11557\\_19.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/143764/11557_19.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- PAREDES GARCÍA, F. (2013): «La enseñanza de la pronunciación en Español como Lengua Extranjera: cuestiones de método», *Linred*, 11. Recuperado el 2 de julio 2018 de: [http://www.linred.es/monograficos\\_pdf/LR\\_monografico11-2-articulo3.pdf](http://www.linred.es/monograficos_pdf/LR_monografico11-2-articulo3.pdf)
- PASTOR CESTEROS, S. (2017): «Lingüística aplicada a la adquisición y enseñanza de segundas lenguas. Panorama actual y líneas de investigación», Olímpio de Oliveira, M. E. y Penadés Martínez, I. (Eds.), 2017, *Investigaciones actuales en Lingüística. Vol. I: Sobre la Lingüística y sus disciplinas*. Servicio de Publicaciones, Universidad de Alcalá, pp. 175-194.
- PITKOWSKI, E. F. y J. VÁSQUEZ GAMARRA (2009): «El uso de los Corpus lingüísticos como herramienta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de ELE». *TINKUY (Université de Montréal)*, 11, pp. 31-51. Recuperado el 1 de abril 2018 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3303856.pdf>
- SÁNCHEZ LOBATO, J e I. SANTOS GARGALLO (dirs.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL.

- SERRA, M. (2013): *Comunicación y lenguaje II*, Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de: [https://books.google.es/books?id=gHOwBAAAQBAJ&pg=PA468&hl=es&source=gbs\\_toc\\_r&cad=3#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=gHOwBAAAQBAJ&pg=PA468&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false)
- TORRUELLA, J. y J. LLISTERRI (1999): *Diseño de Corpus textuales y orales*. En Blecua, J.M., G. Claveria, C. Sánchez y J. Torruella, (eds.) *Filología e informática. Nuevas tecnologías en los estudios filológicos*, pp. 45-77. Barcelona: Milenio. Recuperado el 10 de abril 2018 de: [http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Torruella\\_Llisterri\\_99.pdf](http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Torruella_Llisterri_99.pdf)
- Universidad de Santiago de Compostela (s.d): Minerva Repositorio Institucional DA USC. Recuperado el 1 de abril 2018 de: <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/12043>
- VICEDO, J. (2004): *El Conde Lucanor/ Don Juan Manuel; edición y versión actualizada de Juan Vicedo*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-conde-lucanor--0/>
- ZAYAS, F. (2016): *Enseñanza de la lengua y de la literatura*. Recuperado el 31 de marzo 2018 de: <http://www.fzayas.com/la-categorizacion-y-las-clases-de-palabras/>

# Apéndice

## Anexo I. Cuadro del resumen de informantes

Informante	C. Autónoma	Provincia	Colegio	Sexo	Edad	Curso	Nº Lenguas	Lenguas			N
								Español	Árabe	Rumano	
SAB_001	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	-	1	2	Español	Árabe	-	1
PAU_002	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	6	1	2	Español	Rumano	-	2
PHI_003	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	6	1	3	Español	Alemán	Inglés	3
SAR_004	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	6	1	1	Español	-	-	4
NAC_005	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	7	1	2	Español	-	Inglés	5
MAR_006	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	6	1	2	Español	-	Inglés	6
SAR_007	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	6	1	1	Español	-	-	7
ABR_008	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	7	1	2	Español	-	Inglés	8
DAN_009	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	6	1	2	Español	-	Inglés	9
ULI_010	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	6	1	2	Español	-	Inglés	10
MAT_011	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	6	1	2	Español	-	Inglés	11
SER_012	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	-	1	2	Español	-	Inglés	12
ADM_001	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	6	1	2	Español	Árabe	-	13
AND_002	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	7	1	2	Español	Rumano	-	14
ALE_003	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	7	1	2	Español	Rumano	-	15
HAS_004	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	6	1	2	Español	Árabe	-	16
DAV_005	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	6	1	1	Español	-	-	17
IVA_006	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	6	1	1	Español	-	-	18
MAR_007	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	6	1	1	Español	-	-	19
DUL_008	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	6	1	2	Español	-	Inglés	20
AIN_009	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	6	1	1	Español	-	-	21
IRE_010	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	6	1	1	Español	-	-	22
ALM_011	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	6	1	1	Español	-	-	23
ASH_012	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	-	1	1	Español	-	-	24
NER_001	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	7	2	2	Español	Búlgaro	-	25
MAR_002	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	7	2	3	Español	Rumano	Inglés	26
PAU_003	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	7	2	2	Español	Alemán	-	27
ROS_004	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	7	2	1	Español	-	-	28

DAN_005	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	8	2	1	Español	-	-	29
MAN_006	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	7	2	2	Español	-	Inglés	30
ENA_007	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	8	2	1	Español	-	-	31
MAR_008	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	7	2	1	Español	-	-	32
MAR_009	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	7	2	1	Español	-	-	33
MAR_010	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	7	2	1	Español	-	-	34
ALF_011	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	7	2	2	Español	-	Inglés	35
OLI_012	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	7	2	2	Español	-	Inglés	36
LID_001	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	7	2	1	Español	-	-	37
LEY_002	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	8	2	1	Español	-	-	38
MIR_003	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	8	2	2	Español	-	Inglés	39
SIL_004	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	7	2	2	Español	-	Inglés	40
ALE_005	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	7	2	1	Español	-	-	41
SAM_006	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	7	2	2	Español	-	Inglés	42
IRE_007	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	8	2	1	Español	-	-	43
IZA_008	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	8	2	2	Español	-	Inglés	44
NAT_009	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	-	2	3	Español	Búlgaro	Inglés	45
HAM_010	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	7	2	2	Español	Árabe	-	46
EDU_011	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	7	2	2	Español	Rumano	-	47
VAL_012	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	8	2	2	Español	Ucraniano	-	48
SAR_001	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	8	3	1	Español	-	-	49
SOF_002	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	8	3	2	Español	-	Inglés	50
DAV_003	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	8	3	2	Español	-	Inglés	51
ADA_004	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	M	8	3	2	Español	-	Inglés	52
KAR_005	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	8	3	3	Español	Árabe	Inglés	53
DAV_006	Castilla- La Mancha	Guadalajara	Las Lomas	H	8	3	2	Español	-	Inglés	54
YAR_001	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	9	3	3	Español	Árabe	Inglés	55
VIK_002	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	8	3	3	Español	Búlgaro	Inglés	56
HEC_003	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	8	3	2	Español	-	Inglés	57
ADR_004	Madrid	Madrid	Madrid Sur	H	8	3	1	Español	-	-	58
CAR_005	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	9	3	1	Español	-	-	59
VIC_006	Madrid	Madrid	Madrid Sur	M	8	3	1	Español	-	-	60

## Anexo II. Texto estímulo, materiales para la recogida de muestras y ejemplo de prueba realizada por un alumno.

### El cuento del cartero

Hace muchos años, un cartero muy simpático recorría los pueblos con su hijo para repartir las cartas. El hijo, un muchacho inteligente, siempre ayudaba a su padre, pero a veces se equivocaba. Como esta historia sucedió hace muchos años, padre e hijo iban andando en compañía de un viejo burro que cargaba las cartas y los paquetes.

Un día, paseaban por el mercado de un pueblo saludando a la gente, cuando escucharon que una vendedora de loros y jilgueros decía:

—¡Mira esos dos!, van caminando teniendo un burro en el que montarse. El hijo, que había escuchado a la mujer, le dijo a su padre:

—Papá, móntate tú en el burro que yo iré andando.

El padre le hizo caso y se montó, pero un rato después, escucharon a un vendedor de caballos y camellos que le decía a otro:

—¡Mirad ese padre!, deja que su hijo vaya andando con lo pequeño que es.

El hijo, al oír esto, le dijo a su padre:

—Papá, esta vez me montaré yo, y tú irás andando.

Cuando el hijo llevaba un rato montado, volvieron a escuchar a un vendedor de cocodrilos y serpientes que decía:

—¡Vaya hijo! Él va montado en el burro y su padre, un anciano, andando.

Padre e hijo, desesperados, decidieron montarse los dos, pero no agradaron a la gente, que dijo que el pobre burro estaba aguantando demasiado peso.

El padre, cansado, le dijo a su hijo:

—No hay nada que hacer, hijo. No debes hacer las cosas para agradar a los demás, ya has visto que no funciona. Si quieres un consejo, haz lo que más te agrade a ti mismo.

(Versión adaptada del Cuento II: "Lo que le sucedió a un hombre bueno con su hijo", presente en la obra literaria *El Conde Lucanor* de Don Juan Manuel).



# Presentación

NOMBRE Y APELLIDOS .....

EDAD .....

Niña

Niño

**INSTRUCCIÓN**

Cada lengua es un lápiz de color. Colorea **solo** las lenguas que hablas.

Lenguas	Colores
Árabe	
Chino	
Español	
Inglés	
Rumano	
Otras: -----	



¿Dónde hablas las lenguas?

Lenguas	Lugares

¿Con quién hablas esas lenguas?

Lenguas	Personas

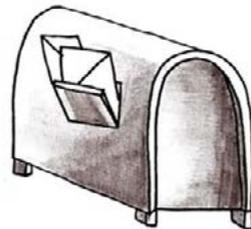
3

(Prueba 1)

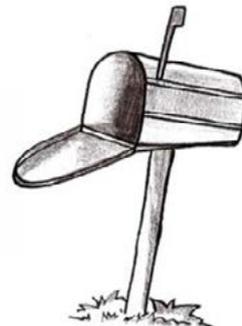
# Actividades

**INSTRUCCIÓN**  
Escucha el texto y escribe en los sobres: tres nombres de animales, tres palabras que acaban en vocal y tres adjetivos.

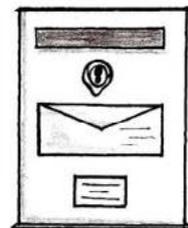
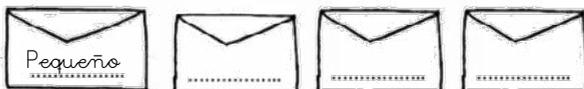
Nombres de animales



Palabras que acaban en vocal



Adjetivos



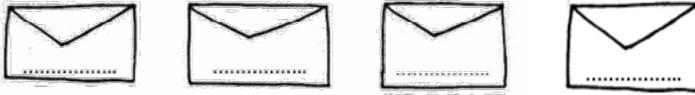
4

(Prueba 2)

**INSTRUCCIÓN**

Elige cuatro sobres y escribe una carta a tu mejor amigo/a con las palabras que hay en ellos.

Sobres que he elegido



Querido/a

---

---

---

---

---

Firmado:



(Ejemplo de prueba realizada por un alumno)

## Presentación

NOMBRE Y APELLIDOS .....

EDAD *8 años*

Niña

Niño

**INSTRUCCIÓN**

Cada lengua es un lápiz de color. Colorea **solo** las lenguas que hablas.

Lenguas	Colores
<i>Árabe</i>	
<i>Chino</i>	
<i>Español</i>	
<i>Inglés</i>	
<i>Rumano</i>	
<i>Otras: -----</i>	

2

¿Dónde hablas las lenguas?

Lenguas	Lugares
Español	En todas partes
Inglés	En mi casa

¿Con quién hablas esas lenguas?

Lenguas	Personas
Español	Coni todo El mundo
Inglés	Con mis padres

3

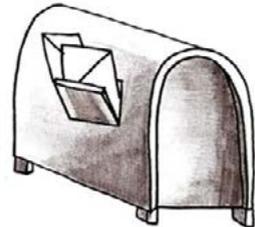
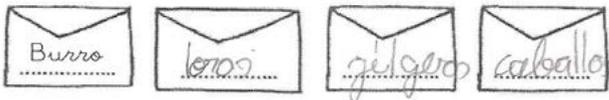
(Prueba 1)

## Actividades

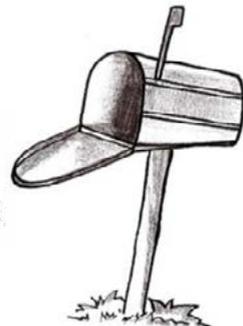
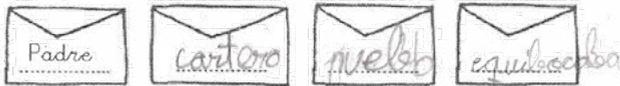
### INSTRUCCIÓN

Escucha el texto y escribe en los sobres: tres nombres de animales, tres palabras que acaban en vocal y tres adjetivos.

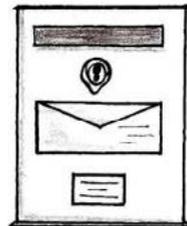
Nombres de animales



Palabras que acaban en vocal



Adjetivos



4

(Prueba 2)

**INSTRUCCIÓN**

Elige cuatro sobres y escribe una carta a tu mejor amigo/a con las palabras que hay en ellos.

Sobres que he elegido



Querido/a Jimena ¿Te acuerdas cuando fuimos lo to pueblo? Me encanto por que despues Nuestros padres nos llevaron a zoo y al coger el coche fuimos al cartero de tu pueblo y los animales que mas me gustaron fueron los lozos y los caballos, Firmado:

**Anexo III. Recogida de resultados de las pruebas. Primero de Educación Primaria (Las Lomas, Guadalajara)**

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas							
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto		Pertenecen al texto		Con errores			
SAB_001	1	0	0	0	0	9	9	0	0	0	0	0	0
						3	6	0	0	0	0	0	0
						<alta>	Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros	0
						<yoga>	0	0	6	0	0	0	0
						<alto>			<laog>				
									<taog>				
									<igya>				
									<otat>				
									<uoy>				

```

<Trans texto_filename="SAB_M21_001" xmliang="español">
<Datos clave_texto="SAB_M21_001" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara" país="España" />
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="escaneo"/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj1" nombre="SAB_M21_001" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad=".." nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Marruecos" tiempo_esp="4"
papel="informante"/>
    
```

Texto ilegible

I	Prueba	Nº Categorías recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas								
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto					
PAU_002	1	2	6			6								
		Sustantivos	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	Sin errores			Sin errores			Con errores		
		Verbos	3	3	0	0	0	0	0	0	3	3	3	3
						Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros
						0	0	0	0	0	0	<Camellos>	<Cartero>	<Funciona>
												<Jligeros>	<Ecibocaba>	<caballo>

```

<Trans texto. filename="PAU_M21_002" xml:lang="español">
<Datos clave. texto="PAU_M21_002" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj2" nombre="PAU_M21_002" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Rumanía" tiempo_esp="4"
papel="informante"/>
    
```

cartero      Ecibocado      Caballo      Camello

Querido/ a Alejandro

Tequero mucho el cartero te va a traer una carta que te e echo yo yo soy Paula me cambio muchas beces con tigo el estuche eres el mas pequeño Eres muy mono adios Alejandro





I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas								
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto				
NAC_005	1	1	5	6	0	0	0	0	2	6	0	0	0
		Sustantivos											
					3	2	0	0	0	0	0	0	0
								0	0	0	0	0	0

```

<Trans texto. filename="NAC_H21_005" xml:lang="español"/>
<Datos clave_texto="NAC_H21_005" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_pruueba="2018-03-02" sistema="."/ />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj5" nombre="NAC_H21_005" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
    
```

BURRO      COCODRILO      LORO      SERPIENTE

Querido/ a amigo fui al zoo y bi un cocodrilo y un burro y toque un loro y toque una sorprendente



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto		Pertenecen al texto			
SAR_007	1	3	6		8					
		Sustantivos								
		Adjetivos	3	2	1			8		
		Verbos								
					Sin errores		Sin errores			
					0		4			
					Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros
					0	0	0	<serpientes>	<jilgueros>	0
								<muchacho>	<codrilo>	2
								<hijo>	<motado>	<pequer>
									<intelegen>	

```

<Trans texto_filename="SAR_M21_007" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="SAR_M21_007" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="..."/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj7" nombre="SAR_M21_007" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

codrilo      mucho      burro      serpiente

Querido/ a Cladia

Que muchacho es tu hermano mi primo a coguido una serpente emos comido mucho y emos gugado mucho colos codrilos unsaludo



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
DAN_009	1	1	3	2	0	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores
		Sustantivos				0	0	2	3		

```

<Trans texto_ filename="DAN_H21_009" xml:lang="español"/>
<Datos clave_texto="DAN_H21_009" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj9" nombre="DAN_H21_009" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
loro caballos camello cartero
Querido/a Sergio
me e comprado un loro y el cartero me a traído una carta en el prado hay un caballo y el loro s fue bolando
    
```

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
ULL_010	1	1	3	3	Sin errores	Con errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Otros
		Sustantivos			0	0	0	0	3	
			3	0	0	0	0	0	0	3
										<caballo>
										<camello>
										<cocodrilo>

```

<Trans texto_ filename="ULL_H21_010" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="ULL_H21_010" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj10" nombre="ULL_H21_010" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
    
```

burro      padre      pequeño      serpiente

Querido/ a nacho Hoy mi padre y yo hemos hido al zoo y he tocado una serpiente pequeña y hemos hido en burro y la serpiente.

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas								
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto				Pertenecen al texto				
MAT_011	1	1	3	1	Sin errores		Con errores		Sin errores		Con errores		
		Sustantivos		Adjetivos	0		0		1		4		
					Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros
					0	0	0	<carta>			1	0	3
											<ijo>		<cobollos>
													<camello>
													<loro>

```

<Trans texto_ filename="MAT_H21_011" xml:lang="español"/>
<Datos clave_texto="MAT_H21_011" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj11" nombre="MAT_H21_011" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

loro      caballo      camello      ijo

Querido/ amiga berta



**Anexo IV. Recogida de resultados de las pruebas. Primero de Educación Primaria (Madrid Sur, Madrid)**

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas			
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto		Pertenecen al texto	
ADM_001	1	1	3	1	0	1	1	4	4
		Sustantivos				Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores
						0	1	0	4
							Ortográficos	Perceptivos	Otros
							0	1	1
									2
									<caballo>
									<toros>
									<marciano>
									<ijo>
									<cocodrilo>

```

<Trans texto_ filename="ADM_H21_001" xml:lang="español">
<Datos clave. texto="ADM_H21_001" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj1" nombre="ADM_H21_001" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Árabe" tiempo_esp="4" papel="informante"/>
    
```

ijo cocodrilo toros buro  
Querido/a

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas									
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto		Pertenecen al texto		Con errores		Otros			
AND_002	1	1	1	0	0	3	4	1	0	1	0	1	0	1	<loro>
		Sustantivos				<Perro>					<Gato>				<lgad>
						<piscina>									

```

<Trans texto_ filename="AND_H21_002" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="AND_H21_002" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/"/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj2" nombre="AND_H21_002" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Rumania" tiempo_esp="4"
papel="informante"/>
    
```

loro      igado      piscina      Gato

Querido/a Samuel es mi mejor amigo y jugamos mucho y me gusta mucho.





I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
DAV_005	1	2	0	9	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores
	Sustantivos				7	2	0	0	0	0
	Adjetivos	0	0	0	<panda>	<madre>	0	0	2	0
					<abuela>	<guapo>	<feo>	<bajo>	<abuelo>	

```

<Trans texto_ filename="DAV_H21_005" xml:lang="español">
<Datos clave_ texto="DAV_H21_005" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj5" nombre="DAV_H21_005" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
madre padre os quiero
Querido/a panda pero pera
Madre abuelo y la abuela guapo feo bajo y alto
    
```

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
IVA_006	1	2	3	3	0	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores
		Sustantivos				0	0	4	2		
		Verbos									

```

<Trans texto_filename="IVA_H21_006" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="IVA_H21_006" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="..."/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj9" nombre="IVA_H21_006" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

Higo      serpiente      caballo      cocodrilo

Querido/ africa ere mui guapa pero quiero que teportes mui bien para que mama seponga contenta



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas									
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto						
DUL_008	1	2	3	1	2	Sin errores		Con errores		Sin errores		Con errores		
		Sustantivos				0	0	0	0	2	4		4	
		Adjetivos		2			0	0	0	<Hijo>	Ortográficos	Perceptivos	Otros	Otros
							0	0	0	<anciano>	0	0	0	4
														<cocodrilo>
														<camello>
														<serpiente>
														<simpatic>

```

<Trans texto. filename="DUL_M21_008" xml:lang="español"/>
<Datos clave. texto="DUL_M21_008" tipo_texto="escrito dirigido"/>
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"/>
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema=".."/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj10" nombre="DUL_M21_008" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>

```

Padres	camello	Pequeño	cocodrilo
--------	---------	---------	-----------

Querido/amiga Alicia podríamos quedar un día para ir a faunia a ver un cocodrilo pequeño y cojemos un helado con cara de camello con nuestros padres.

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas									
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto						
AIN_009	1	1	2	4										
		Sustantivos			Sin errores	Con errores	Ortográficos	Perceptivos	Otros	Sin errores	Con errores	Ortográficos	Perceptivos	Otros
		1	1	0	0	0	0	0	0	1	3	0	2	1

```

<Trans texto_filename="AIN_M21_009" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="AIN_M21_009" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="..."/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj11" nombre="AIN_M21_009" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

Codriilo      ijo      cartas      paquetes  
 Querido/amigo Izna  
 luego vamos a jugar a bonba

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas								
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto					
IRE_010	1	1	3	3	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0
		Sustantivos				Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Ortográficos	Perceptivos	Otros
						0	0	<loros>	<caballos>	<cocodrilos>		0	0	0

```

<Trans texto_ filename="IRE_M21_010" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="IRE_M21_010" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" pais="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duracion "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/"/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj12" nombre="IRE_M21_010" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

pequeño loro burro caballo  
 Querido/a miga así  
 Soi pequeña tengou un loro notengou un burro

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas						
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
ALM_011	1	1	3	3	0	0	0	0	0	0	3
		Sustantivos			Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	
					0	0	0	0	0	3	
						Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros
						0	0	0	0	0	3
											<loro>
											<jigüero>
											<cocodrilo>

```

<Trans texto_filename="ALM_M21_011" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="ALM_M21_011" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj13" nombre="ALM_M21_011" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

loro      jigüero      cocodrilo      camello  
 Querido/a Emma Eres mi mejor amiga

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
ASH_012	1	1	3	0	0	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores
		Sustantivos	3	0	0	0	0	3	0	<Loros>	0
										<caballos>	0
										<cocodrilos>	0

```

<Trans texto_ filename="ASH_M21_012" xml:lang="español"/>
<Datos clave_ texto="ASH_M21_012" tipo_ texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_ escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj14" nombre="ASH_M21_012" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="6" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

Burro	Loro	Caballo	Cocodrilo
Querido/a Soy asley bi unos loros			



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas						
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto			
MAR_002	1	2	3	2	2	1	1	0	3	5	8
		Sustantivos		Adjetivos	Sin errores	Con errores	Con errores	Sin errores	Sin errores	Con errores	
		Adjetivos									
					1	0	0	0	3	5	
					<hola>	Ortográficos	Perceptivos	Otros	<cartero>	Ortográficos	Perceptivos
						0	0	0	<hijo>	1	1
									<anciano>	<Biejo>	<muchcho>
											<cocodriilo>
											<serpiente>
											<caballo>

```

<Trans texto. filename="MAR_M22_002" xml:lang="español">
<Datos clave. texto="MAR_M22_002" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj2" nombre="MAR_M22_002" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Rumanía" tiempo_esp="4"
papel="informante"/>

```

caballo    hijo    Biejo    muchocho  
 Querido/a Alfoso, Biejo, muchacho, hijo, caballo iremos un día al parque ir nos comparamos un helado comparamos o jugueteo y iremos a la play y fomos a leer un teatro y nos peremos a una piscina.

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
PAU_003	1	4	8		0			8		
	Sustantivos		3	3	0	0	0	0	6	2
	Adjetivos			2						
	Adverbios									
	Verbos									

```

<Trans texto_filename="PAU_M22_003" xml:lang="español"/>
<Datos clave_texto="PAU_M22_003" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj3" nombre="PAU_M22_003" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Alemania" tiempo_esp="4"
papel="informante"/>
    
```

Caballo Camello Cartero Cansado  
 Querido/a Gabriela  
 ¿Quieres ir a montar a caballo? ¿o a camello?, con el cabaño podemos jugar a carteros y con el camello a arabes cansados en busca de agua.

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas	Pertenece al texto									
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal		Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto					
ROS_004	1	1	3	2	5	0	0	0	0	0	6	0	0	0	
		Sustantivos				Sin errores	Con errores	Ortográficos	Perceptivos	Otros	Sin errores	Con errores	Ortográficos	Perceptivos	Otros
						0	0	0	0	0	6	0	<loros>	<camellos>	0
													<jilgueros>		0
													<cuento>		0
													<cartero>		0
													<Hijo>		0

```

<Trans texto_filename="ROS_M22_004"xml:lang="español"/>
<Datos clave_texto="ROS_M22_004"tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES"subcorpus="ESCONES-textual"ciudad="Madrid"país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes"lugar="colegio Las Lomas"duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj4" nombre="ROS_M22_004" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>

```

camello      loro      Hijo      cartero  
 Querido/a Maria, ¡Hoy es mi cumple! Para que te agas una idea me gustan mucho los loros por si me quieres regalarme uno pero si no nada. Mis paaires me van a regalar un viaje a Lanzarote. Esto te lo va a dar el mi ermano que es cartero



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas						
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto		Pertenecen al texto		Con errores		
MAN_006	1	3	7			8						
		Sustantivos				0		0		8		
		Verbos	3	3	1	0		0		8		
		Adjetivos				0		0		5		
						0		3		5		
						Ortográficos	Perceptivos	Otros	<Funciona>	Ortográficos	Perceptivos	Otros
						0	0	0	<Cartero>	2	0	3
									<Bendedot>	<Simpatico>		<caballo>
										<Papa>		<camello>
												<cocodrilo>

```

<Trans texto_ filename="MAN_H22_006" xml:lang="español">
<Datos clave. texto="MAN_H22_006" tipo. texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj7" nombre="MAN_H22_006" código. suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
    
```

Papa                      Burro                      Serpiente                      pequeño  
 Querido/amigo Hector quiero que conoccas a mi papa tubo un Buro y bio una serpiente cuando hera pequeño, atrevido, flaco y un poco malo eres mi mejor amigo te quiero.

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas								
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenece al texto					
ENA_007	1	3	6	Adjetivos		Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores		
		Sustantivos	3	3	0	0	0	0	0	5	1		
		Verbos											
		Adjetivos				0	0	0	0	5	1		
							Ortográficos	Perceptivos	Otros	<Loros>	Ortográficos	Perceptivos	Otros
							0	0	0	<Caballos>	1	0	0
										<Cartero>	<Jilgeros>		
										<Andando>			
										<Inteligente>			

```

<Trans texto_filename="ENA_H22_007" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="ENA_H22_007" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj9" nombre="ENA_H22_007" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="8" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
    
```

Caballos      Montado      Inteligente      Andando

Querido/a Angel se que los caballos te encantan y tan bien montado. Eres inteligente y en minecraft wiu edition solo se ba andando se que eres un buen amigo sino ¡el mejor del mundo!





I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas							
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto		Pertenecen al texto		Con errores			
MAR_010	1	3	7			7							
		Sustantivos				0		0		5		2	
		Verbos	3	3	1	0		0		5		2	
		Adjetivos				0		0		5		2	
						Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos
						0	0	0	<camellos>	<cocodrilos>	<serpientes>	2	0
									<equibocaba>				0
									<cartero>			<ijo>	
									<anciano>				

```

<Trans texto_ filename="MAR_H22_010" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="MAR_H22_010" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj10" nombre="MAR_H22_010" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>

```

Serpientes      cocodrilo      anciano      camello

Querido/ a Adrian puedes venir un día a mi casa para jugar con todos los animales como: Un camello, una serpientes o cocodrilos podríamos hacer que un peimobil anciano muere y los animales le salban.



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
OLL_012	1	1	3	2	0	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores
		Sustantivos				0	0	0	0	5	0

```

<Trans texto_ filename="OLL_H22_012" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="OLL_H22_012" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-02" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj12" nombre="OLL_H22_012" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
    
```

cartero hijo serpiente cocodrilo  
 Querido/ a Mateo me gustaría que para mi "cumple" le dijeras al cartero que traigas a su hijo al cumple años y que o tu me traigas un cocodrilo y una serpiente o que me lo traiga él.



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas							
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto				
LEY_002	1	2	3	3	1	0			7			
		Sustantivos				Sin errores	Con errores		Sin errores	Con errores		
		Adjetivos				0	0	0	6	1		
							Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros
							0	0	0	<Camellos>	1	0
										<Cocodrilos>	<Papa>	0
										<Loros>		
										<hijo>		
										<Cartero>		
										<viejo>		

```

<Trans texto_ filename="LEY_M22_002" xml:lang="español"/>
<Datos clave_texto="LEY_M22_002" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/ />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj2" nombre="LEY_M22_002" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="8" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
    
```

Loros Cocodrilo Papa Cartero  
 Querido/a Raquel me voy a comprar unos loros y un cocodrilo y te puedes venir a mi casa porque mi Papa va a tener un nuevo trabajo y ba a ser cartero y bamos a hacer una fiesta

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas							
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto				
MIR_003	1	2	3	3	2	Sin errores		Con errores		Con errores		
		Sustantivos				0	0	0	0	7	8	1
		Adjetivos				0	0	0	0	7	8	1
							Ortográficos	Perceptivos	Otros			
							0	0	0	<loros>	<camellos>	1
										<caballos>	<simpatico>	0
										<cartero>		
										<pueblo>		
										<hijo>		
										<inteligente>		

```

<Trans texto. filename="MIR_M22_003".xml:lang="español"/>
<Datos clave. texto="MIR_M22_003" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" pais="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duracion "10"/>
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema=".."/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj3" nombre="MIR_M22_003" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="8" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesion="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

inteligente      cartero      loros      camellos  
 Querido/ a amiga silvia nose si te gustan los loros y los camellos espero que te gusten eres muy inteligente mi padre es cartero lo sabias bueno ya lo conoces me gusto irme ha tu casa com manuela y carolina y luego irnos al parque con las pelotas de colores que botan mucho.



Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas					
		Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto		
			Adjetivos	Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores	Perceptivos	Otros
ALE_005	3	6	0	0	0	3	3	1	2
	Sustantivos							<serpientes>	<caballos>
	Adjetivos	3	0					<Rato>	<Montate>
	Verbos							<mismo>	<cocodrilos>

```

<Trans texto_ filename="ALE_H22_005" xml:lang="español">
<Datos clave_ texto="ALE_H22_005" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_ escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="..." />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj5" nombre="ALE_H22_005" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
    
```

Rato    serpientes    Caballos    cocodrilos  
 Querido/a Sergio aber si paramos un rato en el zoo bendo serpientes, caballos, cocodrilos. Y nos dilbertimos un buen rato.





I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas							
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto		Pertenecen al texto					
IZA_008	1	4	3	1	0	0	0	4				
		Sustantivos			Adjetivos							
						Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores			
						0	0	2	2			
										Ortográficos	Perceptivos	Otros
										0	0	0
										<loros>	<caballos>	2
												0
												<jilgeros>
												<ijo>

```

<Trans texto_filename="IZA_H22_008" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="IZA_H22_008" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="..."/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj8" nombre="IZA_H22_008" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="8" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante"/>
    
```

emilio amable allud(?) sempaico  
 Querido/amigo Emilio tegusta el chocolate tegusta el futbol y legos de futbol y de es taigur y atete(?) las pelis de miedo. FIN



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas									
			Adjetivos	Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto				
HAM_010	1	2			5			6						
		Adjetivos	3	2	0			1						
		Sustantivos						1						5
								<b>Sin errores</b>	<b>Con errores</b>	<b>Sin errores</b>	<b>Con errores</b>	<b>Sin errores</b>	<b>Con errores</b>	
								1	0	4	1			
								<señora>		<cocodrilos>				
										<serpientes>				
										<caballos>				0
										<hijo>				

```

<Trans texto_ filename="HAM_H22_010" xml:lang="español">
<Datos clave_ texto="HAM_H22_010" tipo_ texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_ escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj10" nombre="HAM_H22_010" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_ edad="2" edad="7" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Palestina" tiempo_esp="4"
papel="informante"/>
    
```

Edu      amigo      futbol      mal

Querido/a Edu juegas un poco mal a el futbol heres mi mejor amigo de futbol



I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas						
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto			
VAL_012	1	1	3	2	0	0			6			
		Sustantivos				Sin errores	Con errores	Sin errores	Con errores			
						0	0	3	3			
							Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos	Otros
							0	0	0	<HIJO>	<GENTE>	<LORO>
										<VENDEDOR>	<CROCODRILO>	<LORO>
												<CABALLO>

```

<Trans texto_ filename="VAL_H22_012" xml:lang="español">
<Datos clave_ texto="VAL_H22_012" tipo_ texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_ escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="..."/>
<Sujetos>
<Sujeto id="suj12" nombre="VAL_H22_012" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="8" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Ucrania" tiempo_esp="4" papel="informante"/>
    
```

CROCODILO      HIJO      LORO      CABALLO  
 Querido/ a Hola samuel te gusta montar en crocodilo y tambien te gusta jugar el helado y te gusta jugar ala plei 4.





I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)			Nº Palabras recuperadas					
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	Adjetivos	No pertenecen al texto		Pertenecen al texto		Con errores	
DAV_003	1	3	4			7					
		Sustantivos	0	3	1	1		6			
		Adjetivos				Sin errores		Sin errores		Con errores	
		Verbos				1	0		2		4
						<equivocado>		<andando>		0	
							Ortográficos	Perceptivos	Otros	Ortográficos	Perceptivos
							0	0	0	1	0
									<anciano>		3
										<dia>	<camello>
											<cocodrilo>
											<serpiente>

```

<Trans texto_ filename="DAV_H23_003" xmi:lang="español"/>
<Datos clave_ texto="DAV_H23_003" tipo_ texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Guadalajara" país="España"/>
<Escrito resp_ escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Las Lomas" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-16" sistema="."/ />
<Sujetos>
<Sujeto id="suj3" nombre="DAV_H23_003" código_suj="1" sexo="hombre"
grupo_edad="2" edad="8" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
    
```

DIA camello anciano cocodrilo  
 Querido/ a Un anciano le an roto el culo un cocodrilo por que estva suvido en un camello y el dia se (?) y se cayo de el camello







**Anexo VIII. Recogida de resultados de las pruebas. Tercero de Educación Primaria (Madrid Sur, Madrid)**

I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas						
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto			
YAR_001	1	2	3	3	0	0	0	6	9	3	3
		Sustantivos	Adjetivos	Sin errores	Con errores	Perceptivos	Otros	Perceptivos	Otros	Perceptivos	Otros
				0	0	0	0	<cartero>		0	3
								<hijo>		0	0
								<mercado>			<cocodrilo>
								<inteligente>			<serpiente>
								<anciano>			<camello>
								<simpático>			

```

<Trans texto_ filename="YAR_M23_001" xml:lang="español"/>
<Datos clave_texto="YAR_M23_001" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" pais="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duracion "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj1" nombre="YAR_M23_001" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="9" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="Palestina" tiempo_esp="4"
papel="informante"/>
    
```

inteligente                      simpática                      Serpiente                      Mercado  
 Querido/a Natalia eres muy simpática ayer me dijiste que era muy inteligente. Pareces una serpiente porque siempre te arrastras por el suelo. Han dicho por ahí que has creado un mercado ¿es cierto?









I	Prueba	Nº Categorías de palabras recuperadas	Categorías texto (Número aciertos)		Nº Palabras recuperadas								
			Nombres de animales	Palabras que acaban en vocal	No pertenecen al texto			Pertenecen al texto					
VIC_006	1	2	3	3	Sin errores	Con errores	Perceptivos	Ortográficos	Otros	Sin errores	Con errores	Perceptivos	Otros
		Sustantivos			0	0	0	0	0	9	9	0	0
		Adjetivos	3	3		0	0	0	0				

```

<Trans texto_ filename="VIC_M23_006" xml:lang="español">
<Datos clave_texto="VIC_M23_006" tipo_texto="escrito dirigido">
<Corpus corpus="ESCONES" subcorpus="ESCONES-textual" ciudad="Madrid" país="España"/>
<Escrito resp_escrito="Elisa de las Fuentes" lugar="colegio Madrid Sur" duración "10"
Fecha_prueba="2018-03-21" sistema="."/ >
<Sujetos>
<Sujeto id="suj6" nombre="VIC_M23_006" código_suj="1" sexo="mujer"
grupo_edad="2" edad="8" nivel_edu="escolar" estudios="educación primaria" profesión="estudiante" origen="España" tiempo_esp="1" papel="informante" />
cartero caballo anciano cocodrilos
Querido/a Laura a yer vi un anciano subido en un callallo, el cartero me entrega la carta de una fiesta de Cumple, le regale loros pequeños.
    
```

# E-**le**ando

ELE en Red.

Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE

E- de enseñanza y excelencia, esencia de nuestra identidad; ELE de Español como Lengua Extranjera, nuestra razón de ser. *E-**le**ando* es una publicación periódica y digital que, aprovechando las ventajas de la red, pone a disposición de todo aquel que esté interesado en el Español como Lengua Extranjera (ELE), en cualquier punto del planeta, una serie de monografías y materiales didácticos realizados por expertos en las diversas materias que integran este apasionante ámbito de la lingüística aplicada.

*E-**le**ando. ELE en Red* es editada por el [Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera](#), estudio propio de la Universidad de Alcalá, y por el [Máster Universitario en Formación de Profesores de Español](#); con ellos, la Universidad de Alcalá atesora más de 20 años formando especialistas en ELE. Nace en 2017, bajo la dirección de Ana M. Cestero Mancera, catedrática de Lingüística General de la Universidad de Alcalá, y cuenta con un comité de expertos integrado por profesionales de gran prestigio.

## La recuperación léxica y la percepción auditiva en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños de 6 a 9 años en sus contextos escolares

El presente trabajo se plantea el objetivo de describir los mecanismos de recuperación léxica e interpretación de los sonidos percibidos a lo largo del desarrollo de la competencia comunicativa de los niños que aprenden el español como segunda lengua en contextos de inmersión. Para satisfacer el objetivo principal y realizar un estudio con información real, se ha elaborado un corpus lingüístico constituido por muestras escritas de niños con edades comprendidas entre los 6 y los 9 años. El análisis de las muestras se ha realizado gracias a la revisión de las teorías más recientes sobre la conciencia lingüística, la percepción auditiva y la recuperación léxica, y teniendo siempre en cuenta la realidad sociolingüística de los niños. Los resultados del estudio evidencian que el docente debe llevar herramientas a las aulas de los primeros cursos de Primaria que desarrollen la conciencia lingüística y el empleo de habilidades comunicativas en la elaboración de textos escritos.

