

## ENSEÑANZA DE IDIOMAS EN LA EDUCACION PERUANA

A propósito de un libro de la *Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes (FIPLV)*\*

Michele Vanden Eynden  
*Unidad de Educación Bilingüe,  
Ministerio de Educación del Perú*

Con el acelerado crecimiento de la comunicación internacional en todos los campos del quehacer humano, el aprendizaje de idiomas extranjeros se ha convertido en una necesidad que exige importantes cambios de política educativa en todo el mundo, en forma similar a los que con respecto a la enseñanza de una segunda lengua exige la realidad multilingüe de algunos países. En el Perú, esta necesidad dual no ha sido aún atendida correctamente, como consecuencia de una falta de toma de conciencia de su importancia y de una insuficiente información técnica en este campo de la pedagogía por parte de quienes tuvieron a su cargo la planificación educativa en la última década. Por ello y estando por iniciarse una modificación de la Reforma de la Educación que se aplica desde 1972, creemos útil comentar el libro *Teaching Foreign Languages to the Very Young*, editado por Reinhold Freudenstein, profesor de la Universidad Phillips, de Magburgo, R.F.A. y presidente de la *Federación Internacional de Profesores de Lenguas Vivas (FIPLV)*. El libro reúne nueve interesantes trabajos escritos por investigadores y profesores de Alemania, Francia, Yugoslavia, Gran Bretaña, Estados Unidos, Hungría e Italia, sobre diversos aspectos de la enseñanza de idiomas a niños de 4 a 8 años de edad. Dichos trabajos fueron originalmente presentados a la *Mesa Redonda* (Zurich, mayo de 1979) organizada por el FIPLV y la Fundación *EUROCENTRES*, con ocasión del Año Internacional del Niño, y resultan de gran actualidad en nuestro país, por los hechos que hemos señalado. Valga por ello la ocasión para hacer previamente una somera descripción de la situación de la enseñanza de idiomas en el Perú.

La enseñanza de idiomas presenta en el Perú dos situaciones básicas muy diferentes: la enseñanza del castellano como segunda lengua, y la enseñanza de idiomas extranjeros propiamente dicha.

En lo que se refiere a la enseñanza del castellano como segunda lengua a los alumnos vernaculohablantes, ella estuvo restringida hasta 1976 a unas pocas escuelas atendidas por proyectos experimentales que elaboraron algún material

\* Freudenstein, Reinhold (ed). *Teaching Foreign Languages to the very young*. Pergamon Press, Oxford, G.B. 1979. 97 páginas.

ad hoc y dieron a los maestros la correspondiente capacitación. Por contraste, en la inmensa mayoría de escuelas con alumnos vernaculohablantes, éstos fueron atendidos por profesores que no habían recibido ninguna capacitación para ello ni contaban con material educativo ad hoc, por lo cual la *enseñanza del castellano* fue confundida con *enseñanza en castellano*. En 1972, la Reforma de la Educación planteó la obligatoriedad de que el castellano fuera enseñado como segunda lengua al alumnado vernaculohablante a partir del primer grado de la Educación Básica Regular, es decir, desde los seis años de edad, y en tal virtud comenzó a recibir algún apoyo financiero para acciones a nivel nacional, lo que determinó que a partir de 5 el Ministerio de Educación publicase material educativo y metodológico para tal fin a nivel nacional. Sin embargo, tal impulso inicial pronto perdió fuerza por manifiesto desinterés de las autoridades ministeriales y por negligencia de una administración burocratizada, por lo cual los progresos en este campo se deben mayormente a la iniciativa de algunos individuos fuera y dentro del Ministerio de Educación, y a pesar de la falta del apoyo oficial que ello debería merecer.

En lo que se refiere a la enseñanza de idiomas extranjeros, hay necesidad de distinguir entre educación estatal y educación privada. En esta última, la enseñanza del inglés era obligatoria, pero no exclusiva, en los cinco años de secundaria, y podía comenzar en la primaria y aun antes de ella, como ocurre en uno pocos colegios particulares llamados "Bilingües", en los cuales la buena calidad de la enseñanza logra que el idioma extranjero pueda ser usado también como lengua instrumental ya en la primaria. Lamentablemente, dichos colegios carecen de importancia cuantitativa a nivel nacional, si los comparamos con las decenas de miles de escuelas donde tal enseñanza no se da. En lo que respecta a la educación estatal, la enseñanza de idiomas se limitaba a la obligatoria del inglés en la secundaria, pero ella se caracterizó —con honrosas y escasísimas excepciones— por la pobreza de sus resultados, debido a lo reducido de las horas dedicadas a ella, al déficit de material educativo idóneo, al elevado número de alumnos por aula, y al reducido número de profesores especializados, hecho este último que determinó que el curso de inglés fuera *enseñado* por profesores de otras especialidades que ocasionalmente recibían tal encargo como parte de sus obligaciones a fin de completar su horario de trabajo, lo cual no hacía sino agravar el problema. Esta situación general se ha mantenido desde 1972 con la aplicación de los llamados Programas Adaptados, cuyo uso ha ido reduciéndose por el avance de la sustitutoria Educación Básica Regular para los alumnos menores de 15 años. Y en lo que se refiere a la enseñanza del inglés a los adultos que estudiaban secundaria en escuelas nocturnas, ella ha desaparecido por la implantación sustitutoria de la Educación Básica Laboral, la cual no incluye enseñanza de idiomas.

Con la sustitución de la Secundaria por los grados VII, VIII y IX de Educación Básica Regular, la enseñanza obligatoria del inglés fue reemplazada por la "enseñanza de idiomas" pero con carácter de *opción* que el alumno debía escoger para su curso de *Formación Laboral*, el cual incluye además, carpintería, costura, etc. Obviamente, el haber sustituido la enseñanza exclusiva del inglés por la de *idiomas* (inglés, francés, alemán, quechua, etc.) fue un avance, pero ha significado un retroceso en cuanto al carácter obligatorio se ha sustituido por el de simple *opción*, con el agravante de que si bien, en principio, era el propio alumno o sus padres quienes decidían si se optaba por un idioma, en la práctica era en muchos casos el director del colegio o el responsable de la coordinación del curso de Formación Laboral quién por razones administrativas y presupuestales decidía qué opción iba a seguir el alumno. Además, la enseñanza de un idioma como opción laboral habría de hacerse en una sola clase semanal de cinco horas seguidas, horario que si bien puede resultar razonable para una materia como costura o carpintería, resulta totalmente absurdo en el caso de la enseñanza de un idioma. Todos estos hechos lamentables han determinado que la enseñanza de idiomas extranjeros en los colegios estatales prácticamente haya desaparecido.

El origen de esta absurda anomalía está en el acatamiento por parte de los responsables de la planificación educativa del propio Ministerio de Educación, de unas mal fundadas recomendaciones hechas en 1975 por una comisión integrada en su mayor parte por personas vinculadas con la enseñanza del inglés en instituciones privadas en nuestro país, algunas de las cuales hoy suman sus voces a las de quienes, como el cuerpo docente del Departamenteo de Idiomas de la Universidad Nacional de Trujillo, han venido reclamando desde el comienzo con justicia y honor un cambio de esta situación, reclamo al cual se ha adherido la *Asociación de Profesores de Idiomas del Perú* (APIDEP). Las recomendaciones de dicha comisión determinaron lo que habría de hacerse a partir del VII grado de EBR, y ha tenido como consecuencias palpables y lógicas, la proliferación de academias particulares para satisfacer las demandas de padres de familias que sí comprenden la importancia de que sus hijos aprendan un idioma extranjero, y que pueden al mismo tiempo hacer el gasto que ello exige; ha elevado el prestigio de los colegios particulares que ofrecen tal enseñanza, y ha significado de paso para muchos profesores de idiomas la pérdida de su trabajo o su dedicación a la enseñanza de otras materias.

Frente a esta situación, estamos desarrollando a través de la Unidad de Educación Bilingüe un Proyecto Experimental de Enseñanza de Idiomas Extranjeros, tratando de establecer una metodología apropiada a la realidad peruana, con la colaboración del Centro de Francés Científico y Técnico de la Embajada de Francia, el Colegio Particular Bilingüe Alexander von Humboldt, el Consejo Británico, el Instituto Cultural Peruano-Norteamericano y el Instituto

Italiano de Cultura, a partir del trabajo en unos treinta colegios de Lima proyecto que lamentablemente no ha contado con suficiente apoyo del propio Ministerio.

Este cuadro de la situación de la enseñanza de idiomas extranjeros en la educación peruana, no tiene otro fin que el mostrar la gravedad de la situación y el de hacer un llamamiento público para que se tomen decisiones que la remedien. Y para tal fin creemos oportuna y valiosa la lectura del libro editado por Freudenstein, pues en él no sólo se aboga precisamente por la enseñanza de idiomas sino que se insiste en sólidos argumentos en la necesidad de que tal enseñanza se inicie lo más temprano posible y ofrece elocuentes respuestas a tres preguntas fundamentales: *¿Es posible tal enseñanza-aprendizaje a partir de los cuatro años?* Si es posible *¿qué la justificaría?* Y si es posible y justificable *¿cómo puede o debe hacerse?*

Las respuestas que dan los autores, tienen tres méritos destacables a nuestro parecer. En primer lugar, presentan algunos aportes originales basados tanto en investigaciones lingüísticas, psicológicas, sociológicas y/o pedagógicas, cuanto en experiencias personales en las aulas. En segundo lugar, presentan un cuadro somero pero integral de los diversos problemas de la enseñanza de idiomas a niños en la edad pre-escolar y en los primeros grados de la educación primaria. Y en tercer lugar —the last but not the least— el libro resulta de una oportunidad remarcable por los hechos que hemos señalado sobre la enseñanza de idiomas en el Perú.

Es cierto que algunos de los planteamientos metodológicos hechos por los autores no resultan aplicables en nuestro país, cuya realidad es muy diferente de la europea o norteamericana. No ha de buscarse, pues, en este libro, recetas para nuestra problemática educativa, la cual se caracteriza por la ausencia de currícula modernos para la enseñanza de idiomas en la secundaria, y su ausencia total para la primaria y la educación inicial o pre-escolar; por la ausencia de suficiente número de profesores especializados; por el déficit de material educativo idóneo; por el elevado número de alumnos (50 ó 60 por aula); por la imposibilidad de aplicar procedimientos metodológicos que exijan material caro o sofisticado; por el hecho de que las horas lectivas se han reducido a cuarenta minutos debido a que las escuelas tienen que atender ahora diariamente a dos turnos; por el hecho de que en muchos casos el alumno de educación primaria es un alumno vernaculohablante que ignora el castellano o tiene sólo un conocimiento incipiente del mismo, y por el elevado índice de ausentismo escolar por razones socio-económicas.

El libro resulta interesante también por su estructura y estilo. En este sentido, su primer mérito es el de presentar trabajos de nueve profesores que si bien trabajan en países distintos tienen en común el enseñar idiomas extranjeros

y segundas lenguas a niños pequeños. Su segundo mérito es su manejabilidad tanto por parte de quien desee consultar aspectos muy específicos cuanto por quien desee iniciarse en este campo de la pedagogía de los idiomas sin una previa formación profesional especializada. Bien puede decirse que si bien en algunos aspectos este libro tiene carácter de obra de divulgación, no por ello deja de ser útil para el profesor especializado.

Veamos con algún detalle algunos temas tratados en este libro que resultan de interés con respecto a la realidad peruana.

### *Language Learning at Pre-School Age*

Tal es el título del primer artículo-capítulo del libro. Su autora, Gisela Schmid-Schönbein (investigadora del Colegio de Docentes de Aquisgrán, R.F.A.) se pregunta si los niños pequeños pueden realmente aprender un idioma extranjero. En respuesta, presenta 5 casos: un niño hablante de alemán emigra a Estados Unidos con sus padres y aprende el inglés en unos meses; la hija de una francesa y un alemán aprende simultáneamente ambas lenguas; un niño pakistaní emigrado a Inglaterra frecuenta un colegio con niños de distintas nacionalidades en el cual la lengua de comunicación es el inglés; una niña alemana recibe en Alemania clases de inglés en un nido; y finalmente un niño italiano vive en Alemania con sus padres, pero por falta de contacto con la lengua alemana no aprende dicho idioma. Tras comentar y comparar estos casos, la profesora Schmid-Schönbein trata de definir las condiciones ideales en las cuales se puede impartir exitosamente la enseñanza de un idioma extranjero a niños pequeños. Termina su revelador artículo, informando sobre los resultados de un experimento de enseñanza, y adjunta el tipo de pruebas utilizado para evaluar los diferentes aspectos del aprendizaje.

### *Why Start Early?*

En el segundo artículo, Mirjana Vilke (vice-presidente de la Sociedad de Lingüística Aplicada de Croacia, y profesora de metodología de enseñanza del inglés, de la Universidad de Zagreb, Yugoslavia) se pregunta por qué se les obliga a niños pequeños que viven en una comunidad monolingüe a que aprendan en el colegio una lengua que no tienen oportunidad de hablar en su comunidad ni en su hogar si se tiene en cuenta que entre aprender un idioma por inmersión en una comunidad hablante del mismo y el aprenderlo de manera formal en una comunidad en que dicho idioma no es hablado hay grandes diferencias en lo que respecta al tiempo de exposición a la lengua que se va a aprender y en lo que se refiere a las motivaciones para tal aprendizaje. Tras

analizar los pro y los contra de una enseñanza temprana, la profesora Vilke fundamenta tal iniciación con las siguientes razones: en primer lugar, las investigaciones lingüísticas y las experiencias realizadas demuestran que a ninguna otra edad se logran tan buenos resultados; en segundo lugar, los niños bilingües logran un desarrollo lingüístico y extra-lingüístico mayor que los monolingües; y en tercer lugar, los niños que aprenden tempranamente un segundo idioma pueden valorar más su propia lengua y cultura, a la vez que muestran mayor comprensión y aceptación de otras.

### *Environment and L. .ing*

En este artículo, Leonora Fröhlich-Ward (entrenadora de profesores de inglés en Bavaria, R.F.A., y co-autora con Schmid-Shönbein de un curso de inglés con recursos lúdicos para niños) comienza recordándonos la diferencia establecida por W.R. Lee (*The Dolphin English Course*. 1970-73, Londres, Oxford University Press, pág. 105) entre *motivaciones internas y externas*. Según Lee, las motivaciones externas provienen de la actitud —positiva o negativa— de la comunidad en general y de los padres en particular hacia el aprendizaje de un idioma extranjero. Las motivaciones internas provienen de la posibilidad que tiene el alumno de hablar el idioma extranjero fuera del colegio, así como de la personalidad del docente. A partir de tal distinción, Fröhlich-Ward analiza siete factores que interviene en forma directa sobre las condiciones de enseñanza-aprendizaje de un idioma: la personalidad del profesor y su aptitud para enseñar a niños pequeños; la actitud de otros docentes hacia tal enseñanza, la duración y frecuencia de las sesiones de enseñanza-aprendizaje, el local en el que se desarrollan las clases, la organización y financiación de las clases cuando la enseñanza de idiomas no es parte del currículum del colegio. La autora concluye agregando algunas recomendaciones prácticas para los docentes, y recalcando que la clave del éxito en la enseñanza de un idioma extranjero a niños pequeños la tiene el docente.

### *The HOW of foreign-language teaching*

Tras haberse respondido a las preguntas sobre si los niños pueden aprender idiomas extranjeros, por qué deben comenzar a aprenderlos a una edad temprana, y cuáles son las implicancias del medio ambiente lingüístico sobre el aprendizaje de otro idioma, el libro aborda el tema de cómo hacer tal enseñanza, haciéndose previamente una diferenciación entre *idioma extranjero y segunda lengua* para limitarse en este capítulo al primero. En su respuesta, Eva Kraus-Srebric —asesora del Consejo de Educación de Belgrado, Yugoslavia, y

autora de varios textos y manuales de enseñanza— enumera las características que debe tener la enseñanza a niños que, viviendo en su comunidad de origen, aprenden un idioma extranjero que no tiene oportunidad de hablar fuera de colegio. La autora constata que las clases que se imparten a los niños pequeños son una mera adaptación del tipo de clases que se da a los adultos, a saber, *el escuchar y repetir modelos oracionales y dar respuestas estereotipadas a preguntas igualmente estereotipadas*, todo ello amenizado con la *memorización de rimas, poemas y canciones*. El resultado de la adquisición de tales conocimientos, señala la autora, es que ellos no permiten realmente al niño expresar en la lengua extranjera lo que piensa, lo que siente, lo que desea, por lo que el niño, con la lógica propia de su edad, llegará a la conclusión de que la lengua extranjera sirve para cantar, recitar rimas y decir algunas expresiones estereotipadas, mientras que sólo la lengua materna sirve para satisfacer sus verdaderas necesidades de comunicación. Kraus-Srebric propone por ello una alternativa metodológica que parte de un inventario de las funciones del lenguaje, específicamente en lo que concierne a los niños. Esta alternativa de un currículum funcional para los niños coincide con los planteamientos empíricos y científicos expuestos en los primeros capítulos, en el sentido de que antes de los 8 ó 10 años de edad los niños conservan su aptitud para “adquirir” una lengua de una manera más o menos natural, por simple exposición. Pero la autora no se limita a plantear una alternativa, sino que la ejemplifica, desarrollando varios modelos de actividades y juegos que se pueden realizar a fin de lograr una enseñanza amena a la vez que efectiva.

### *The HOW of second-language teaching*

En este capítulo, se plantean alternativas metodológicas para la enseñanza en un marco socio-lingüístico diferente del planteado en el artículo precedente, pues ahora no se trata de la enseñanza de un “idioma extranjero” sino de una “segunda lengua”, es decir, de una lengua que el niño tiene que aprender porque ella es una de las habladas en su *comunidad bilingüe*. Su autora, Edie Garvie—consejera de educación multicultural en el condado de Cambridgeshire, Gran Bretaña, miembro del Departamento de Enseñanza de Inglés en Birmingham, y autora de *Breakthrough to Fluency*, manual para profesores de idioma extranjero a niños pequeños— plantea la necesidad de no olvidar la diferencia entre ambas situaciones, pues en el caso de la enseñanza de una segunda lengua, también la comunidad se encarga de impartir conocimientos si bien no en forma sistemática ni planificada como lo hace la escuela. Esto lleva a la autora a diferenciar entre el “field” (el conjunto del medio o “campo” en el cual el niño está en contacto con la lengua) y “focus” es decir cualquier procedimiento por el

cual se le llama la atención al alumno sobre determinado punto del "field". Por otra parte, el hecho de que los niños se encuentren en un medio en el que se habla la lengua que están aprendiendo, y que necesiten hablarla para poder recibir clases sobre los diversos cursos en la segunda lengua, hace que el aprendizaje de una lengua con características de *segunda* sea sentido como más urgente de lo que sería si sólo tuviera carácter de *idioma extranjero*. Volviendo al tema de la diferencia entre "field" y "focus" la autora plantea que en el aula se den también estos dos enfoques en la enseñanza-aprendizaje. Es decir, en determinados momentos los niños estarían simplemente expuestos al uso de la segunda lengua en situaciones más o menos informales, como juegos y actividades diversas. Es obvio que esta mera exposición a la lengua en situaciones informales es posible únicamente cuando en la misma aula hay niños cuya lengua materna es la segunda lengua que está aprendiendo parte de los niños del aula. En otros momentos, los alumnos centran su atención sobre determinado aspecto de la segunda lengua. Se plantea, por supuesto, el problema de determinar cuáles son los aspectos que deben ser enfatizados y en qué orden presentarlos. La autora presenta una lista de conceptos y habilidades que los alumnos deben dominar, y que engloban tanto los objetivos de aprestamiento cuanto objetivos de segunda lengua propiamente dichos. La autora incluye numerosos ejemplos de actividades que se pueden desarrollar con los niños, tanto para los momentos de inmersión cuanto para los de enfoque específico.

*If reading – how?*

En la mayoría de los casos, la enseñanza de la lectura del idioma extranjero que se está aprendiendo se comienza a hacer cuando el alumno ya sabe leer en su propia lengua y tiene además cierto dominio audio-oral de la segunda. Pero hay casos en que es necesario que el niño aprenda a leer en la segunda lengua antes de haber aprendido a hacerlo en la primera. Teniendo en cuenta estas dos alternativas, Virginia French Allen —profesora emérita de la Universidad de Pensilvania, asesora de TESOL y capacitadora de profesores en varias universidades— plantea varios acercamientos para tal enseñanza-aprendizaje que tienen como característica común fundamental el vincular estrechamente tal enseñanza con las actividades orales, planteamiento que también resulta válido para la enseñanza de la lengua materna, pues como dice la autora citando a Smith, F.: *Understanding Reading. A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971, "... all aspects of reading, from the identification of letters... to the comprehension of entire passages, involve the reduction of uncertainty" y por "reducción de la incertidumbre" ha de entenderse logros en los campos de la pronunciación, la estructuración

oracional, y el vocabulario, por lo cual resulta fundamental una intensa práctica oral.

### *Keeping the children interested*

En su segundo artículo en este libro, Leonora Fröhlich-Ward propone una serie de actividades y juegos que permiten enseñar un idioma en forma amena a niños entre 4 y 8 años de edad. Tales actividades y juegos tienen como punto de partida común el mantener siempre activos a los niños, ya sea hablando, ya sea realizando determinadas actividades que les son indicadas verbalmente. La autora destaca el hecho de que la actividad de “preguntas y respuestas” no debe limitarse a que los alumnos respondan, sino que también deben preguntar, y propone que por “ayudas visuales” se entienda no sólo los gráficos sino también los gestos, ademanes y mímica por parte del profesor. Propone asimismo el uso de “ayudas creativas” como colorear, recortar, dibujar o completar dibujos, que además de ayudar a los niños a usar diversas estructuras de la segunda lengua sirven para el aprestamiento que deben recibir en la edad pre-escolar. Sobre los juegos, rimas y canciones (que generalmente son considerados auxiliares obligados en la enseñanza a niños pequeños) la autora destaca el hecho raramente tenido en cuenta de que muchas de las rimas y canciones que se usan tradicionalmente no ayudan realmente al niño a mejorar su capacidad de expresión y comprensión de la segunda lengua, pues no son usuales sus estructuras oracionales, ni lo son el vocabulario ni la entonación que presentan. Fröhlich-Ward fundamenta luego las ventajas que ofrece la organización de juegos y actividades grupales que permiten a la vez la comunicación en situaciones reales y variadas, y una atención personal a los niños, quienes tanto la necesitan para tal aprendizaje. Finalmente, da ejemplos de juegos que los niños están generalmente dispuestos a jugar hablando su lengua materna, pero que pueden usarse con provecho para afianzar el aprendizaje de una segunda lengua.

### *The key to success: the Teacher.*

En este artículo, Monique Pinthon —inspectora de educación y directora de un colegio de capacitación de docentes en Rennes, Francia— aborda el tema de la importancia de la personalidad del profesor para el éxito en la enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero, tema también tratado en el mismo libro por Leonora Fröhlich-Ward. La profesora Pinthon parte del análisis de tres casos de profesoras que lograron éxito en la enseñanza de un idioma extranjero a niños pequeños. El primer caso es el de una joven extranjera, psicóloga y profesora de educación inicial, quien enseña su lengua materna a niños

de jardines de la infancia en Francia. El segundo es el de una joven estudiante extranjera quien enseña igualmente en Francia su lengua materna a niños de jardines de la infancia. Y el tercero es el de una profesora de jardín que después de vivir dos años en Alemania y haber aprendido el alemán lo enseña a niños franceses. En los tres casos, los resultados fueron exitosos, y ello lleva a Monique Pinthon a preguntarse qué cualidades comunes tenían estas tres “profesoras de idioma” de formación tan diferente y que les permitieron el éxito. Su respuesta, no deja de sorprender por lo sencilla: “*amor a los niños*” el cual permite a cualquier “profesor” atraerse la simpatía de los pequeños; *buen dominio de la lengua* que se enseña, y *buen manejo de la metodología de enseñanza de una lengua a niños pequeños*. Sin embargo, si se quiere sistematizar o por lo menos generalizar la enseñanza de idiomas a niños pequeños, ya no bastaría el hallazgo eventual de profesores que casualmente reúnan las cualidades ideales, sino que será necesario prever la formación de personal especializado. Por ello, la autora presenta un plan de estudios preparado por László Dezső para la formación de profesores para la enseñanza de idiomas a niños pequeños, en el cual se especifican las materias de estudios generales y los específicos para tal tipo de enseñanza. El profesor Dezső es Jefe del Departamento de Lingüística de la Universidad de Kossuth, Hungría, y dirige un proyecto de investigación sobre nuevas formas de enseñanza de idiomas auspiciado por la Academia de Ciencias y el Ministerio de Educación de su país.

### *Questions and Answers*

Bajo este título, Anna Arcangeli —coordinadora y supervisora de cursos de lenguaje en Florencia, Italia, y autora de varios textos para los niveles primario y pre-escolar— da respuesta a una serie de preguntas surgidas durante la elaboración del libro por el equipo de articulistas. Esta sección del libro permite, por una parte, que aspectos no tratados o tratados sólo tangencialmente en la obra, sean ahora planteados o re-planteados. Por otra parte, permite al lector hacer una rápida auto-evaluación de su propia lectura del libro. Y además si el lector no encuentra respuesta a sus propias preguntas o si las respuestas que halla no le satisfacen, encuentra ahí referencias de dónde encontrarla en los diferentes capítulos de la obra.

Finalmente, la obra presenta dos útiles bibliografías, una de textos seleccionados para docentes y alumnos de edad pre-escolar y los primeros años de la educación primaria, para la enseñanza del inglés, francés y alemán; y otra de obras teórico-prácticas para los docentes. En la obra se da, asimismo, la dirección de los diversos autores, y se invita a los lectores interesados a que les comuniquen sus críticas, experiencias e inquietudes, en todo lo que se refiere a la

enseñanza de un idioma extranjero o una segunda lengua a niños pequeños.

En conclusión, el libro resulta valioso por la fuerza de los argumentos que esgrime para proponer una iniciación temprana de la enseñanza de idiomas. Es decir, los hechos, ideas, críticas y sugerencias que presenta nos convencen más que nunca de lo absurdo de que la enseñanza de idiomas extranjeros en el Perú haya ido desapareciendo en momentos en que precisamente hay un movimiento mundial para que tal enseñanza comience lo más temprano posible, y nos mueve a plantear la conveniencia de: 1) que se reinicie la enseñanza obligatoria de un idioma extranjero en la educación secundaria que va a ser reimplantada; 2) que se inicie un debate nacional sobre la posibilidad y forma de enseñar un idioma extranjero en la educación primaria y aun en la inicial o pre-escolar entre la población hispanohablante; 3) que se estudie el caso de los alumnos vernaculohablantes, quienes por comenzar a aprender el castellano como su segunda lengua en primaria deberían en tal caso postergar su aprendizaje de un idioma extranjero —que se convertiría así en su tercer idioma— teniendo en cuenta que tal caso presenta peculiares exigencias lingüístico-pedagógicas; y 4) que en lo que se refiere a la enseñanza del castellano como segunda lengua, ésta se inicie en la educación pre-escolar, la cual debería generalizarse por lo menos para los alumnos vernaculohablantes.

