



Literatura y Lingüística

ISSN: 0716-5811

literaturalingüistica@ucsh.cl

Universidad Católica Silva Henríquez

Chile

Fuica, María Angélica; Soto-Barba, Jaime

Ajustes fonético-fonológicos en niños(as) de 4 a 5 años que aprenden inglés como segunda lengua

Literatura y Lingüística, núm. 30, 2014, pp. 283-299

Universidad Católica Silva Henríquez

Santiago, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35233386014>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

AJUSTES FONÉTICO-FONOLÓGICOS EN NIÑOS(AS) DE 4 A 5 AÑOS QUE APRENDEN INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA^{*}

María Angélica Fuica^{**}
Jaime Soto-Barba^{***}

Resumen

En este trabajo, se presentan los resultados de la aplicación de la pauta CLAFF en un grupo de 10 niños(as) entre 4 y 5 años de edad que hablan español como lengua materna, y cuya escolarización se realiza en inglés. Los resultados determinados se comparan con el comportamiento fonético-fonológico de 10 niños(as) de la misma edad, catalogados como hablantes que se escolarizan en español, de una investigación recientemente realizada. El análisis comparativo de estos resultados permite constatar que el comportamiento fonético-fonológico de los niños(as) que se escolarizan en inglés es bastante diferente en relación con los niños(as) que se escolarizan en español.

Palabras clave: Pauta CLAFF, habla infantil, fonología infantil, ajustes fonético-fonológicos.

PHONETIC-PHONOLOGICAL ADJUSTMENTS IN CHILDREN (AS) OF 4 TO 5 YEARS LEARNING ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

Abstract

This article introduces the outcomes of using the CLAFF framework (framework for the Classification of Phonetic and Phonological Adjustments) to analyze the Spanish of a group of 10 children between 4 and 5 years of age whose mother tongue is Spanish but are being schooled in English. These results are compared with the phonetic-phonological behavior of 10 children of the same age only taught in Spanish from a recent research. The comparative analysis of these results proves the phonetic-phonological behavior of the children who are being schooled in English to be quite different from that of the children who are being educated in Spanish.

Keywords: CLAFF framework, children's speech, child phonology, phonetic and phonological adjustments.

Recibido: 28-08-2012

Aceptado: 15-03-2014

* Investigación asociada a "Aplicaciones fonético-fonológicas al ámbito de la fonoaudiología" Carrera de Fonoaudiología - Programa de Postgrado en Lingüística. Universidad de Concepción.

** Chilena, Magíster en Lingüística, Universidad Andrés Bello, Concepción, Chile. mfuica@gmail.com

*** Chileno, Doctor en Filología Hispánica, Universidad de Concepción, Concepción, Chile. jstot@udec.cl

Introducción

En este trabajo, se presentan los resultados de la aplicación de la pauta CLAFF (Soto-Barba et al., 2011) en un grupo de 10 niños(as) entre 4 y 5 años de edad que hablan español como lengua materna, cuya escolarización se realiza en inglés. Los resultados determinados se comparan con el comportamiento fonético-fonológico de 10 niños(as) de la misma edad de una investigación realizada por León (2012), todos hablantes escolarizados en español.

Con el fin de enmarcar los resultados de esta investigación sobre el comportamiento fonético-fonológico del habla infantil, se han tenido en cuenta los estudios realizados en Santiago, principalmente por María Mercedes Pavez y su equipo de trabajo (Pavez, 1990; 1995; 1998-1999; De Barbieri, 1995; Pavez et al., 2009), en los cuales se produjo una observación del habla infantil desde el enfoque teórico denominado fonología natural (Stampe, 1979; Ingram, 1983), cuya contribución más notable la constituye la creación del TEPROSIF, esto es, un test para observar y diagnosticar los procesos de simplificación del habla (Maggiolo y Pavez, 2000).

Con otra mirada metodológica, orientada a la adquisición de la lengua española a partir de la adaptación del test CEFI (Cuestionario para la Evaluación de la Fonología Infantil), Vivar y León han realizado algunos estudios en los que se explora el nivel de adquisición de los fonemas del español en determinados grupos de hablantes infantiles (Vivar, 2004; Vivar y León, 2007; Vivar y León, 2009).

De todas formas, la mirada teórica y metodológica a partir de la cual se genera este estudio corresponde al trabajo que León y Soto-Barba han venido desarrollando a partir del año 2009 en el que se busca integrar el conocimiento fonético-fonológico con el conocimiento fonoudiológico (León et al., 2009; Soto-Barba et al. 2009; Soto-Barba et al., 2011^a; Soto-Barba et al., 2011c; León, 2012). Por lo mismo, respecto de la pauta CLAFF, se siguen estrictamente los planteamientos realizados por Soto-Barba et al. (2011a) en cuanto a la pertinencia de esta pauta de clasificación de modificaciones fonético-fonológicas, así como respecto de la aplicación de esta.

Ahora bien, parece razonable observar el desempeño fonético-fonológico en niños(as) chilenos que se escolarizan en inglés, pues, en un mundo globalizado como el actual, la educación con orientación bilingüe

o la educación en que se incorpora una segunda lengua a temprana edad constituyen una realidad cada vez más frecuente y común en Chile.

En nuestro país, este tipo de alternativa educacional ha tenido un crecimiento considerable en las últimas dos décadas; en este contexto, los colegios que imparten educación bilingüe en inglés son los más numerosos en esta categoría. Así por ejemplo, en los 50 mejores colegios de Chile, el idioma inglés es una prioridad, incluso cuando no es un colegio que se define como bilingüe. Conviene aclarar que un colegio bilingüe es aquel que dicta todas las asignaturas de enseñanza prebásica y básica (excepto *Lenguaje y Comunicación*) en una lengua que no es la materna.

Por otra parte, el aprendizaje temprano del inglés en el contexto escolar es cada vez más común (Rixon, 1992; Kubanek-German, 1998; Driscoll and Frost, 1999). Sin embargo, no existe evidencia científica suficiente que demuestre el efecto positivo de la introducción del inglés a edades tempranas en la adquisición de esta lengua cuando esta se produce en contextos escolares. Asimismo, tampoco existe constatación de efectos negativos en los niños(as) bilingües, es decir, conocer sobre si su desarrollo lingüístico es igual o no al de los niños(as) monolingües (Goodz, 1994).

Para poder constatar cualquier influencia que el aprendizaje temprano de esta lengua pudiera tener en el desarrollo fonético-fonológico de los niños(as) en su L1 (español), resulta conveniente establecer algunos de los principales hitos fonético-fonológicos en los niños(as) hablantes de inglés como L1.

En el caso de los sonidos adquiridos entre los 4 y los 5 años, la literatura establece los siguientes:

Consonantes (niñas)

/m, n, h, w, p, b, t, d, k, g, f, s, j, v, ʒ, ʃ, tʃ, dʒ, l, z, r/ (Smit *et al.*, 1990)

Consonantes (niños)

/m, n, ŋ, h, w, p, b, t, d, k, g, j, f, dʒ, v, z, s, ʃ, tʃ, ŋ, k, t, l, ʒ, r/ (Smit *et al.*, 1990)

Por otra parte, en este rango etario, la adquisición de los grupos consonánticos en inglés está prácticamente lograda en su totalidad,

teniendo en cuenta que los que se encuentran presentes en esta lengua son mucho más variados, numerosos y frecuentes en el inglés básico que en el español básico.

Metodología

Informantes

Se procedió, en primera instancia, a seleccionar una muestra de 20 niños(as) de habla normal entre 4 y 5 años. Para determinar la normalidad de los niños(as), se requirió un informe de la educadora a cargo del parvulario de dicho establecimiento educacional. De esta forma, y una vez que se contó con una cantidad de niños(as) adecuada, se seleccionaron 10 de los niños(as) que no presentaron ningún tipo de trastorno o retraso lingüístico.

La muestra

A los 10 sujetos seleccionados, se les tomó una muestra de habla semi-espontánea. Para ello, se les hizo participar en una actividad lúdica, mediante el relato de la primera parte de un cuento breve, cuya temática e ilustración es apropiada para el rango etario de los niños(as) evaluados. Después de que el investigador narró el inicio del cuento, se le permitió al niño(a) encuestado completar el relato. En muchos casos, para favorecer la continuidad del texto, el investigador debió hacer preguntas con el fin de producir emisiones lingüísticas en los niños(as) considerados en la muestra.

Grabación de la muestra

Todas las interacciones verbales producidas entre el sujeto y el examinador fueron grabadas en audio, utilizando una grabadora digital Olympus Digital Voice Recorder VN-2100PC. Las muestras fueron tomadas en el establecimiento educacional de los niños(as), donde se procuró un ambiente libre de ruido ambiente y elementos que distrajeran a los sujetos, con el fin de obtener grabaciones de buena calidad sonora y evitar interferencias que pudieran influir en el rendimiento de los informantes y afectar el posterior análisis auditivo.

Extracción del corpus

Las grabaciones fueron posteriormente editadas, seleccionando de este material, todas aquellas producciones que no coincidían fonológicamente con el modelo adulto esperado. Estas emisiones lingüísticas constituyen el corpus de la investigación, el que fue transcrita fonológicamente utilizando el sistema AFI; los segmentos que son objeto de modificaciones propias del habla infantil al interior de cada enunciado han sido transcritos fonéticamente. También se han transcrita, con los mismos criterios, el enunciado que el niño(a) intentó producir, a fin de facilitar la comparación e identificación del cambio introducido por el niño(a).

Ejemplo: Produjo: **[pro.᷑e.'so. ra]** debió producir **[pro.fe.'so. ra]**

Resultados

Con el fin de presentar y analizar de manera más ordenada los resultados, estos se presentan en dos categorías: ajustes efectuados sobre rasgos y ajustes que afectan a la estructura silábica, siguiendo el mismo procedimiento realizado por León (2012)

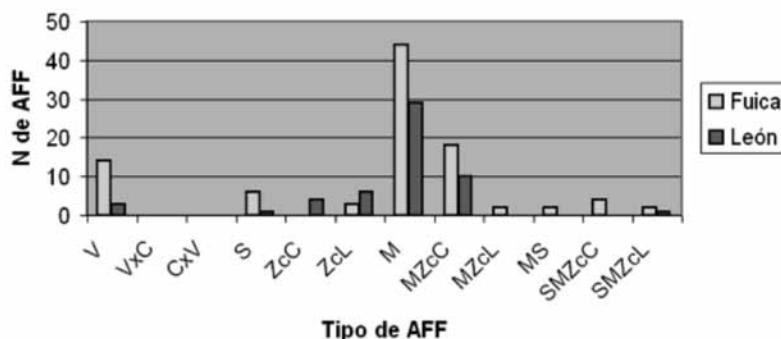
Resultados de los AFF realizados sobre los rasgos

Suj.	V	VxC	CxV	S	ZcC	ZcL	M	MZcC	MZcL	MS	SMZc	SMZc	T. suj.
1	3				1		1	9			1	1	17
2	3						1	5		1	1	1	12
3				3				9	1			1	15
4	1							3	1				5
5	1							7	1				9
6									1				1
7								2	12	1		1	16
8	1						1	3					5
9				2				5	2				9
10	5							1					6
Tot.	14	0	0	6	0	3	44	18	2	2	4	2	95
	16,1	0,0	0,0	6,9	0,0	3,4	50,6	20,7	2,3	2,3	4,6	2,3	9,9

Figura 1. Tablas y gráfico que comparan los AFF que afectan los rasgos (Fuica vs. León, 2012).

			AFF	rasg	4	a	5	años						
Suj	V	Vx C	Cx V	S	ZcC	ZcL	M	MZ cC	MZ cL	MS	SM ZcC	SM ZcL	Tot.	
PV					1		2	1						4
PH								3						3
FB					1		9	1						11
FA	1					1	1	2						5
BM				1			2	2						5
ME	2					2	3							7
BH							3	2				1		6
EQ					2	2	3							7
DA							3	1						4
MV						1		1						2
Tot.	3	0	0	1	4	6	29	10	0	0	0	1		54

Comparación de AFF (rasgos fonético-fonológicos)



Al observar la producción total de AFF relacionados con los rasgos, se observa que los niños(as) que se escolarizan en inglés muestran una cantidad de ajustes considerablemente más alta (95 ajustes) que los del grupo de niños(as) de 4 a 5 años que fue estudiado por León (54 ajustes). Es muy probable que la casi duplicación de los ajustes producidos por los sujetos de este estudio se deba al hecho de que estos niños(as) se ven enfrentados a la enseñanza y aprendizaje de dos lenguas.

Ahora bien, al comparar los resultados de ambas investigaciones, se observa en las tablas de la Figura 1 que es posible constatar semejanzas y diferencias.

En este grupo de niños(as), el ajuste de *modo* y el ajuste de *modo y zona con cercanía* constituyen los de más alta frecuencia, si bien en los niños(as) que se escolarizan en inglés, estos tipos de AFF muestran una frecuencia mucho mayor en relación con los niños(as) que se escolarizan en español, observados por León (44 ajustes vs. 19 ajustes, de *modo*; 18 ajustes vs. 10 ajustes, de *modo y zona con cercanía*). Es decir, si se consideran estos dos tipos de AFF, junto con otros 4 tipos que también implicaron el modo de articulación, estos alcanzan casi el 76% del total de los ajustes asociados con rasgos en los niños(as) observados en este trabajo.

De manera más específica, estos niños(as) muestran una gran cantidad de un tipo de ajuste que en el grupo de niños(as) observados por León era casi inexistente, esto es, el ajuste *vocálico*. En efecto, mientras los niños(as) que asisten al colegio bilingüe producen 14 AFF que afectan a los segmentos vocálicos, solo 3 AFF afectan a esta clase de segmentos en los niños(as) analizados por León. Una posibilidad de interpretación de estos datos puede ser el hecho de que en la lengua inglesa el sistema fonológico de las vocales tiene 20 sonidos en tanto que el español solo 5. A lo anterior, se puede agregar el fenómeno de debilitamiento vocálico que afecta a las vocales átonas en el inglés, produciendo una vocal central media [ə] denominada schwa, en reemplazo de casi todas las vocales en posición no acentuada.

Asimismo, algunos tipos de ajustes, como *sonoridad* muestran una frecuencia relevante en el grupo de niños(as) que se escolarizan en inglés, en tanto que los niños(as) observados por León muestran la casi inexistencia de este tipo de AFF (6 ajustes vs. 1 ajuste). Una situación similar ocurre con otros cuatro tipos de AFF, es decir, *modo y zona con lejanía* (2 ajustes vs. 0 ajustes), *modo y sonoridad* (2 ajustes vs. 0 ajustes), *sonoridad, modo y zona con cercanía* (4 ajustes vs. 0 ajustes) y *sonoridad, modo y zona con lejanía* (2 ajustes vs. 1 ajuste).

Estos datos constituyen un aspecto relevante que debiera tenerse en cuenta cuando se enseña español en niños(as) que se ven sometidos a la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, como el inglés. En efecto, en las consonantes, hay dos rasgos que concentran los ajustes que producen los niños(as) considerados en este trabajo: el modo con una alta frecuencia de AFF (76%) y la sonoridad con una frecuencia, si bien no tan alta (15%), de todas formas, importante. Asimismo, en este último caso, por lo demás, los niños(as) casi siempre ensordecen los enunciados. En

las vocales, claramente, se observa cómo estos segmentos se ven mucho más afectados por los AFF relacionados con rasgos.

Por último, es posible observar que la tendencia que se manifestaba en la investigación realizada por León, vale decir, la ausencia de dos tipos de ajustes (vocal por consonante y consonante por vocal) se mantiene en este grupo de niños(as).

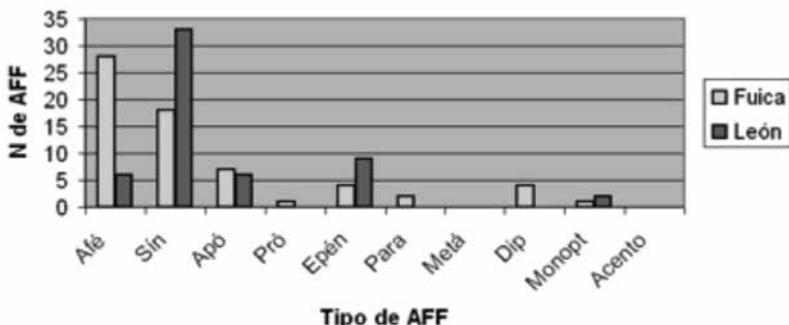
Resultados de los AFF efectuados sobre la estructura silábica

Suj.	Afé	Sin	Apó	Pró	Epén	Para	Metá	Dip	Monopt	Acento	Tot.
1	2	5		1				2			10
2	1		1		2	1					5
3	4	3	1			1		2	1		12
4	7	1	1								9
5		2			1						3
6	3	2									5
7	2		2								4
8	1	1	2		1						5
9	4	3									7
10	4	1									5
Tot.	28	18	7	1	4	2	0	4	1	0	65
	46,7	30,0	11,7	1,7	6,7	3,3	0,0	6,7	1,7	0,0	6,7

Figura 2. Tablas y gráfico que comparan los AFF que afectan la estructura silábica (Fuica vs. León).

			AFF	E SH	4	a	§	años			
Suj	Afér	Sinc	Apoc	Prót	Epen	Para	Met	Dipt	Mon	Acen	Total
PV	1		3			1					5
PH											0
FB		2	2								4
FA	2	4	2		1				1		10
BM		4			3						7
ME		2	1		2						5
BH		5	1		1						7
EQ	2	2									4
DA	1	6							1	2	10
MV		5			1						6
Tot.	6	33	6	0	9	0	0	0	2	2	58

Comparación de AFF (estructura silábica)



Al observar la producción total de AFF relacionados con la estructura silábica, se puede apreciar nuevamente que los niños(as) que asisten al colegio bilingüe muestran una mayor cantidad de ajustes (65) en relación con los ajustes producidos por los niños(as) observados por León (58). En otras palabras, con claridad, se observa que los niños(as) que se enfrentan a la producción de sonidos de su lengua materna, pero que presentan influencia de otra, tienden a realizar una mayor cantidad de AFF sobre la sílaba.

Tal como se muestra en las tablas de la Figura 2, ciertos AFF que se realizan sobre la estructura silábica o no fueron producidos en los niños(as) que se escolarizan en inglés, o bien son muy escasos (*prótesis*, 1; *paragoge*, 2; *monoptongación*, 1), en tanto que los ajustes que implican eliminar sonidos concentran la mayor cantidad de estos (*aféresis*, 28; *síncopa*, 18 y *apócope*, 7), alcanzando un 81% (53 AFF) del total de ajustes sobre la estructura silábica.

En relación con los niños(as) estudiados por León, si observamos en las mismas tablas de la figura 2, los AFF que producen sobre la estructura silábica muestran tendencias similares; es decir, en los niños(as) que se escolarizan solo en español tampoco presentan algunos tipos de ajustes (*prótesis*, 0; *paragoge*, 0; *metátesis*, 0; *diptongación*, 0), en tanto que, tal como ocurrió con los niños(as) que se escolarizan en inglés, son los ajustes que eliminan sonidos los que se manifiestan en mayor proporción: *aféresis*, 6; *síncopa*, 33; *apócope*, 6; con un 78% (45 AFF) del total de ajustes sobre la estructura silábica. En otras palabras, si se observan los porcentajes de los AFF relacionados con estructura silábica, ambos grupos de niños(as) se comportan de manera bastante similar.

La única excepción que contraviene la tendencia observada de comportamiento homogéneo en cuanto a los AFF que se realizan sobre estructura silábica, corresponde a la mayor producción del ajuste *aféresis* (28 ajustes; 43%) en los niños(as) de este estudio, en tanto que los niños(as) observados por León producen este tipo ajuste en una cantidad considerablemente menor (6 ajustes; 10%). En concordancia con lo apreciado en los ajustes sobre vocales, en estos casos, es muy posible que este fenómeno se manifieste debido al debilitamiento y reducción de las sílabas átonas, incluso produciendo la eliminación, relativamente sistemática, de la vocal no acentuada que inicia el enunciado.

En resumen, como se puede apreciar con claridad en el gráfico de la Figura 2, al igual como ocurrió con los AFF que involucran rasgos, otra vez, exceptuando el considerable aumento de ajustes en los niños(as) de esta muestra, se aprecian tendencias similares en ambos grupos de hablantes. En efecto, tanto en los niños(as) estudiados en este trabajo como en los observados por León, la producción de AFF es mínima o inexistente para algunos ajustes que involucran estructura silábica y en ambos grupos también los AFF que implican eliminación de sonidos son los de mayor expresión. Cabe destacar que el grupo que se escolariza en inglés presenta notablemente una menor cantidad de *síncopas* (18 ajustes) respecto del grupo de León (33 ajustes). Con todo, llama la atención que el grupo de niños(as) observados por León muestre un elevado número de *epéntesis* (9 ajustes) si se lo compara con el grupo del presente estudio que solo mostró 4 ajustes de este tipo.

Ahora bien, dado que, por una parte, los niños(as) que se escolarizan en inglés manifiestan un alto número de *aféresis* en relación con los niños(as) que se escolarizan solo en español y, por otra, que estos últimos producen un alto número de *síncopas* en relación con los primeros, resulta conveniente explorar las razones de estas tendencias.

Si uno observa con detención la estructura silábica de la lengua inglesa, puede constatar que las dos tendencias señaladas anteriormente se explican en el particular patrón silábico del inglés.

En efecto, en el caso de la *aféresis*, la eliminación del sonido, por lo general, corresponde a un segmento vocalico átono que posibilita la realización de una sílaba similar al frecuente tipo silábico presente en el inglés consonante fricativa, consonante oclusiva y vocal' (CCV), como por ejemplo: **[əs.'ta. ßa]** por **[es.'ta. ßa]**.

Además, hay que tener en cuenta que en el inglés existe una alta frecuencia de debilitamiento o de eliminación de los segmentos vocálicos átonos.

En el caso de la *síncopa*, justamente, la habilidad fonético-fonológica que se ejerce naturalmente en el aprendizaje temprano del inglés favorece la menor eliminación de sonidos en el interior de la palabra, puesto que frecuentemente los niños(as) que aprenden inglés como segunda lengua producen, en forma sistemática, palabras básicas de esta lengua que contienen ataques complejos, como el descrito en el párrafo anterior (*study, student, stay, strange*, etc.).

En otros términos, estos dos fenómenos observados dan cuenta de un proceso de compensación fonético-fonológico, puesto que mientras eliminan sonidos en una estructuración silábica, así también muestran mayor competencia fonético-fonológica en otra. Este fenómeno de compensación fonético-fonológico ya ha sido descrito en otro tipo de habla, como el que se produce entre los hablantes urbanos y rurales de la provincia de Ñuble (Cf. Soto-Barba, 2008).

Por último, estas dos tendencias también podrían tener su explicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, porque, al no ser esta una lengua silábica, el estudiante en edad preescolar no recibe una instrucción sistemática con la estructura silábica de las palabras del inglés, a diferencia de lo que ocurre con la enseñanza-aprendizaje del español. Quienes enseñan inglés saben que cada palabra tiene su propia estructura y que se enseña como una unidad que solo puede dividirse con el propósito de deletrearla.

Ventajas de los niños(as) que se escolarizan en inglés en relación con su desarrollo fonético-fonológico en español

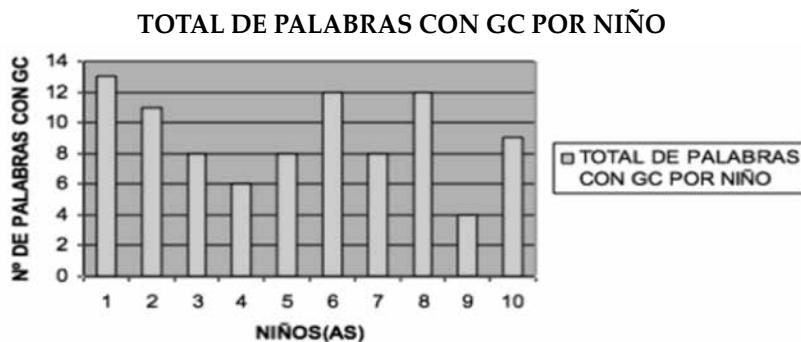


Figura 3. Número de palabras que incluyen grupo consonántico (GC) por niño(a).

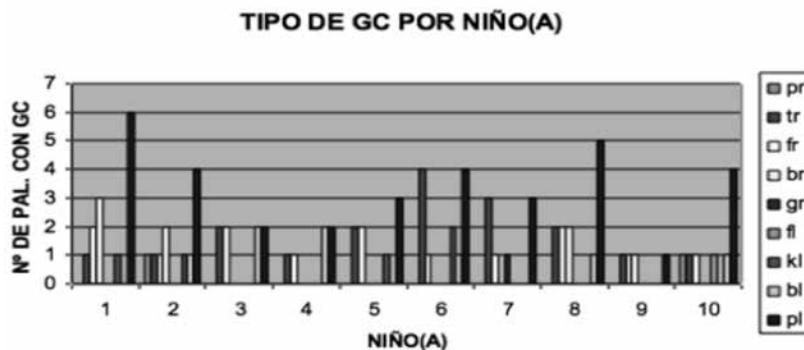


Figura 4. Tipo de grupo consonántico por niño(a).

A pesar de que los niños(as) de este estudio muestran una mayor cantidad de AFF que los niños(as) observados por León, lo que evidencia un cierto nivel de inmadurez fonético-fonológica, en los sujetos que asisten al colegio bilingüe, existen algunos aspectos en que estos niños(as) parecieran mostrar una mejor competencia en este nivel lingüístico, en relación con los niños de su misma edad que no están expuestos a una segunda lengua.

Sin duda, tal como se observa en los gráficos de las Figuras 3 y 4, la competencia más importante la constituye la eficiencia que muestran los niños(as) escolarizados en inglés al producir grupos consonánticos (GC)

en español. No solo se puede apreciar una gran cantidad de enunciados que contienen este tipo de ataques complejos (91 enunciados) con grupos consonánticos que se manifestaron en los 10 informantes de este trabajo, sino que solo 4 de estos enunciados sufrieron algún tipo de AFF que afecta al GC; en otras palabras, solo un 4,3% del total de enunciados que contenían ataques complejos en su constitución silábica se produjeron con algún tipo de AFF.

No tenemos referencias de la frecuencia en que estos GC son producidos en el habla espontánea de los niños(as) escolarizados en español; sin embargo, es importante destacar el bajo índice de AFF que afecta a este tipo de construcción silábica, considerando su dificultad articulatoria.

Esta frecuencia no menor en los niños(as) de este estudio, al igual que el reducido numero de AFF que afecta a los GC, puede deberse a la temprana adquisición de estos, puesto que, por ejemplo, a los 4,0 años de edad el 75% de los sujetos produce correctamente el GC compuesto por /s/ + oclusiva, /s/ + nasal, oclusiva + líquida (excepto /gR/) y oclusiva + /w/ (Templin, 1957). Es importante, además, considerar la alta frecuencia de estos GC en palabras de uso común en el inglés al que los niños(as) están expuestos diariamente durante su proceso de pre-escolarización.

En este marco, debemos recordar que la fonotáctica del inglés tolera una diversidad mucho mayor en su estructura silábica que la del español, por lo que estos niños(as) están habituados a producir clusters o grupos consonánticos de hasta de tres consonantes, de manera regular, en la producción del inglés. Consideramos que esta práctica debe tener algún efecto positivo en la producción de los clusters o grupos consonánticos del español que, por cierto, son mucho más simples y menos frecuentes.

Conclusiones

Los resultados muestran que los hablantes que se escolarizan en inglés y los hablantes que se escolarizan solo en español (León, 2012) se comportan, en general, como dos grupos distintos, pues los niños(as) de este estudio presentan mayor cantidad de ajustes relacionados tanto en los que afectan a los rasgos, como los que actúan sobre la estructura silábica. Lo anterior podría indicar una falta de madurez fonético-fonológica en los niños(as) que se escolarizan en inglés.

Asimismo, también se constatan notables diferencias en algunos tipos de ajustes producidos por ambos grupos, como por ejemplo una mayor cantidad de *aféresis* y una menor cantidad de *síncopas* en estos niños(as), en relación con el grupo de niños(as) observados por León (2012).

Por último, a pesar de esta inmadurez fonético-fonológica descrita, el grupo de niños(as) de este trabajo de todas formas muestra competencias más avanzadas en relación con el grupo etario estudiado por León, como por ejemplo, la habilidad para producir, por una parte, una apreciable cantidad de enunciados con estructuras silábicas complejas y, por otra, el hecho de que estos enunciados no presenten una cantidad importante de ajustes fonético-fonológicos. Este desequilibrio fonético-fonológico compensado pudiera ser provocado por la ausencia de exposición sistemática y regular a la lengua materna en su escolarización y por la exposición sistemática y regular a la lengua inglesa durante este proceso educativo.

Referencias bibliográficas

- De Barbieri, Z. (1995). Evaluación del niño con trastorno fonológico *Fonoaudiológica*, 4 (2), 53-57.
- Driscoll, P. y D. Frost. (Eds). (1999). *The teaching of modern foreign languages in the primary school*. London: Routledge.
- Goodz, N. S. (1994). Interactions between parents and children in bilingual families. En F. Genesee (Ed.). *Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ingram, D. (1983). *Trastornos fonológicos en el niño*. Barcelona: Médica y Técnica, S.A.
- Kubanek-German, A. (1998). Primary foreign language teaching in Europe -trends and issues. *Language Teaching*, 31, 193-205.
- León, H. (2012). *Ajustes fonéticos-fonológicos en niños(as) de habla normal entre 3 y 4 años y 4 a 5 años*. Tesis inédita para optar al grado de Doctor en Lingüística. Concepción, Chile, Universidad de Concepción.
- _____. J. Soto-Barba y V. Torres. (2009). *Ánalisis fonético-fonológico de los 'errores' de articulación en el habla infantil*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Trastornos del Lenguaje. Universidad de Talca, Chile.
- Maggiolo, M. y M. M. Pavez. (2000). *Test para evaluar los procesos fonológicos de simplificación TEPROSIF*. Santiago: Ediciones Escuela de Fonoaudiología.
- Pavez, M. M. (1990). Procesos fonológicos de simplificación en niños: su incidencia en los trastornos del lenguaje. *RLA*, 28, 123-133.
- _____. (1995). El niño con trastorno fonológico. *Fonoaudiología*, 4 (2), 46-51.
- _____. (1998-1999). Lingüística aplicada a los trastornos del lenguaje. *Boletín de Filología*, 37, 953-968

- _____, M. Maggiolo y C. J. Coloma. (2009). *TEPROSIF-R*. Santiago: Ediciones U.C.
- Rixon, S. (1992). English and other languages for younger children: practice and theory in a rapidly changing world. *Language Teaching*, 25, 73-93.
- Smit, A. B., L. Hand, J.J. Frelinger, J. E. Bernthal y A. Bird. (1990). The Iowa articulation norms project and its Nebraska replication. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 55, 779-798.
- Soto Barba, J. (2008). *Variación fonética del habla urbana y rural de la provincial de Ñuble*. Tesis inédita para optar al grado de Doctor en Filología Hispánica. Valladolid, España.
- _____, H. León y V. Torres. (2009). A propósito del caso *Cisarro*, una propuesta para el análisis de los ajustes fonético-fonológicos en el habla infantil. XVIII Congreso Internacional SOCHIL. Santiago, Chile.
- _____. (2011a). Una propuesta para la clasificación de los ajustes fonético-fonológico del habla infantil (CLAFF). *Onomázein*, 23 (1) 69-79.
- _____, I. Lara y H. León. (2011c). Ajustes fonético-fonológicos en niños de nivel sociocultural bajo. XIX Congreso Internacional SOCHIL. Valparaíso, Chile.
- Stampe, D. (1979). *A dissertation on natural phonology*. New York: Garland.
- Templin, M. (1957). *Certain language skills in children (Monograph Series No. 26)*. Minneapolis: University of Minnesota, The Institute of Child Welfare.
- Vivar, P. (2004). *Aplicación del cuestionario para la evaluación de la fonología infantil (CEFI) a una muestra de niños chilenos de diferente nivel socioeconómico*. Tesis inédita para optar al grado de Licenciatura en Educación, mención Español.

- Vivar, P. y H. León. (2007) Aplicación del cuestionario para la evaluación de la fonología infantil (CEFI) a una muestra de niños chilenos. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 8 (1), 17-31.
-
- _____ (2009). Desarrollo fonético-fonológico en un grupo de niños de 3 a 5,11 años. *CEFAC*, 11 (2), 191-198.

