



## COMPETENCIA PLURILINGÜE: SABER, SABER HACER Y SABER SER. PUNTO DE PARTIDA PARA DESARROLLAR ACTIVIDADES BAJO EL ENFOQUE DEL DESPERTAR A LAS LENGUAS

**Carlos Aguilar Castillo**

Universidad Pedagógica Nacional  
carlos.aguilar.r56@gmail.com

**Área temática:** Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

**Línea temática:** 10. Diversidad lingüística, educación indígena bilingüe y plurilingüismo.

**Tipo de ponencia:** Reporte parciales de investigación.



### Resumen

Con la aproximación pedagógica del despertar a las lenguas o *éveil aux langues* se fomenta la valoración, el interés y el fortalecimiento de las lenguas. Se parte de la premisa que todas las lenguas son valiosas al reconocer la diversidad lingüística y cultural. La conciencia lingüística, así como el desarrollo de la competencia plurilingüe son dos características que distingan a dicho enfoque pedagógico. La competencia plurilingüe se compone por tres “saberes”: saber, saber hacer y saber ser (Candelier, 2008). Al reconocer el grado de destreza en los tres saberes es posible determinar el nivel de integración de aspectos lingüísticos o culturales en actividades que le permitan al alumnado desarrollar su conciencia lingüística, así como la competencia plurilingüe a través del contraste o la diferenciación entre las lenguas. El presente texto muestra el instrumento de medición empleado para recoger información sobre los saberes que, a la postre permitieron construir secuencias didácticas.

**Palabras clave:** Plurilingüismo, Competencia lingüística, Despertar a las lenguas.

### Introducción

La diversidad lingüística es una riqueza cultural que caracteriza a México, un país con una gran variedad de lenguas. En las aulas mexicanas, este panorama plurilingüe plantea desafíos y oportunidades para la educación. En particular, el enfoque plural en las aulas mexicanas se

ha convertido en un tema relevante, ya que busca reconocer, valorar y promover la diversidad lingüística y cultural de sus estudiantes. Esta diversidad lingüística no solo abarca el ámbito de las palabras, sino también las formas de comunicación, las tradiciones y las cosmovisiones de los diferentes grupos presentes en el país. Los enfoques plurales en las aulas mexicanas conlleva para el alumnado, así como los desafíos que se deben enfrentar para garantizar una educación inclusiva y equitativa para todos. De acuerdo con Cuq y Gruca (2005 en Didier, 2018), el EVL se trata de acciones propedéuticas hacia el plurilingüismo, hacia la interculturalidad y hacia la reflexión metalingüística.

## Desarrollo

La prueba diagnóstica se llevó a cabo en octubre del 2022. Como ya se había mencionado, se aplicó un cuestionario de 44 preguntas a estudiantes de nivel medio superior de un bachillerato universitario de tres planteles, dos ubicados en la ciudad de Toluca y otro en Almoloya de Alquisiras. Se recuperaron 1 240 respuestas del alumnado a través de *Forms* de *Microsoft Teams*, 759 correspondientes al sexo femenino; 481, al masculino.

Con respecto al lugar de residencia, el alumnado participante vive en Toluca (529), Metepec (234), San Mateo Atenco (132), Zinacantepec (107), Xonacatlán (42), Ocoyoacac (40), Almoloya de Juárez (37), Oztolotepec (37), Temoaya (28), Almoloya de Alquisiras (16), Calimaya (15), Chapultepec (5), Ixtlahuaca (5), Tenango del Valle (5), Capulhuac (3), Jiquipilco (3) y Xalatlaco (2).

Sobre la cantidad de las lenguas que hablan el alumnado, 674 mencionaron hablar solo una; 454, 2 lenguas; 95, 3 lenguas; 14, 4 lenguas y 3, 5 lenguas. En ese mismo sentido, se le cuestionó al alumnado que mencionara qué lenguas hablaba sin importar si tenía un conocimiento básico, intermedio o avanzado. A dicha pregunta se presentan los siguientes resultados en la Figura 1.

Por otro lado, al cuestionar al alumnado sobre qué lenguas hablan sus padres y madres, se obtuvieron las siguientes respuestas: una lengua (767), dos lenguas (436), tres lenguas (30), cuatro lenguas (5) y cinco lenguas (2). De entre las cuales destaca que 844 hablan español (68%), siendo la principal lengua. En contraste con dicha cifra, el alumnado respondió que sus abuelos hablan mayoritariamente una lengua (1 024 respuestas), seguido de dos lenguas (201 respuestas), tres lenguas (4 respuestas) y cuatro lenguas (4 respuestas) (Figura 2).

La comparación entre el dominio de las lenguas de los padres y de los abuelos del alumnado conduce a la reflexión que los padres aprendieron más lenguas frente a los abuelos del alumnado. En relación con las lenguas habladas por los abuelos del alumnado, 93% mencionó hablar específicamente español, mientras que 5% reportó que sus abuelos hablaban español y otra lengua como francés, inglés o italiano. Asimismo, 2% señaló que sus abuelos hablaban español y alguna lengua originaria, a saber: mazahua, náhuatl u otomí.

## Saberes, saber hacer y saber ser

### *Saberes*

Esta sección se integró por una serie de 14 preguntas a través de las cuales el alumnado expresó su conocimiento de las lenguas extranjeras y nacionales. 13 respuestas fueron de opción múltiple, mientras que una fue abierta. Sin embargo, con el fin de sintetizar los hallazgos más representativos, se presenta una selección de ítems que abonan a la reflexión sobre la pertinencia de incorporar el enfoque del despertar de las lenguas para desarrollar la competencia plurilingüe.

El primer conjunto de pregunta se planteó con la intención de que el alumnado partiera de lo internacional, pasando por lo nacional y concluyendo con lo estatal en relación a la identificación de lenguas. La primera pregunta de este apartado cuestionaba, cuántas lenguas existen en el mundo.

61% de las respuestas indican que a nivel global existen más de 1 000 lenguas. En segundo lugar, se encuentra que el alumnado no tiene idea de cuál es la cantidad de lenguas en el mundo (24%). Para esta pregunta, efectivamente, en el mundo existen más de 1 000 lenguas. Esta pregunta es relevante en el sentido que refleja que, de manera global, el alumnado identifica una clara diversidad de lenguas en el mundo.

Posteriormente, al interrogar al alumnado sobre la cantidad de lenguas habladas en México, de mayor a menor, se encuentran 740 respuestas (60%) en donde se considera que se hablan 100 lenguas a nivel nacional. En seguida, 305 respuestas (25%) correspondientes a 10 lenguas. La tercera pregunta con 164 respuestas (13%) se considera la presencia de 1 000 lenguas y, finalmente, 31 respuestas (2%) refieren que solo existe una lengua. La respuesta mayoritaria ofrecida por el alumnado es relevante porque, si bien en México no existen 100 lenguas, de acuerdo con datos del INALI (2008) se contabilizan 68 lenguas originarias pertenecientes a 11 familias lingüísticas (Álgica, Yuto-nahua, Cochimí-yumana, Seri, Oto-mangue, Maya, Totonaco-tepehua, Tarasca, Mixe-zoque, Chontal de Oaxaca y Huave).

Finalmente, en el área regional, el 54% del alumnado respondió que en el Estado de México existían entre 2 y 6 lenguas con 672 respuestas; seguida de entre 1 y 2 lenguas, representando el 27% de las respuestas; más de 6 lenguas con 202 respuesta, correspondiente al 16% y, finalmente, una lengua con 30 respuestas (3%) (Figura 3).

Enseguida, se cuestionó al alumnado sobre la definición de dialecto, para lo cual se le presentaron tres opciones: a) una forma diferente de hablar en cada región; b) una lengua diferente y c) una lengua que no tiene gramática. Esta pregunta fue planteada teniendo como base el hecho de que con la seguridad que produce el desconocimiento, existe un gran segmento de la población que asocia las lenguas originarias a dialectos desde una óptica peyorativa o con un estatus inferior al de lenguas hegemónicas como el español, el francés o el inglés. No obstante, las respuestas del alumnado fueron alentadoras en el sentido que 77% del alumnado respondió que se trata de una forma diferente de hablar en cada región; seguida de

“una lengua diferente” con 18% del total de las respuestas y, finalmente, 5% respondió que se trataba de lenguas sin gramática.

Si bien es importante el conocimiento declarativo de conceptos como el de dialecto, fue necesario incluir una serie de preguntas en donde se involucrara ese tipo de elementos analíticos con aspectos de la vida cotidiana, así como con valores. En ese sentido, se planteó la pregunta: “El medio de comunicación de los hablantes indígenas de México ¿son lenguas o dialectos? Al respecto, aunque en la pregunta anterior una mayor cantidad de estudiantes tenía clara la definición de dialecto, al interrogar puntualmente por el medio de comunicación de las personas indígenas, los resultados fueron menos esperanzadores con respecto a la pregunta precedente. 789 estudiantes respondieron que el medio de comunicación de los hablantes indígenas se llaman lenguas, correspondiente al 64% del total de las respuestas. En cambio, 451 considera que son dialectos, es decir, 36%.

En concordancia con el ítem anterior, se propuso al alumnado la oración siguiente: “Las lenguas se hablan en las ciudades y los dialectos en zonas rurales”. Dicha oración afirmativa fue planteada en el mismo sentido que la precedente: se buscaban identificar si el alumnado realizaba asociaciones de lengua dirigidas hacia un constructo “civilizatorio”, mientras que el “dialecto” lo asociaba a personas residentes de zonas rurales. Se propusieron cinco opciones de respuestas: a) Totalmente en desacuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo, d) De acuerdo y e) Totalmente de acuerdo. Los resultados se presentan en la figura 4.

En orden descendente se identifica que 48% del total, es decir 595 respuestas, muestra que no se está de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación. Enseguida, 24% correspondiente a 301 respuestas se declaran en desacuerdo, contrastando con el 16% (190 respuestas) quienes dicen estar de acuerdo. Finalmente, 9% bajo un total de 114 respuestas dicen estar totalmente en desacuerdo, frente a 3% (40 respuestas) que menciona estar totalmente de acuerdo. Este ítem conjunta información teórica, por un lado, implica saber la diferencia entre lengua y dialecto, y, por otro, da cuenta de las construcciones sociales que tiene el alumnado sobre una persona hablante de lengua originaria: vive exclusivamente en zonas rurales. En la sección de *saber ser* se encuentra una serie de ítems que en conjunto, confrontados con algunos de esta sección, dan cuenta sobre los valores y la percepción que tiene el alumnado encuestado sobre las lenguas originarias, así como de sus hablantes, de su forma de vida y de sus costumbres.

En el mismo sentido, se solicitó al alumnado que seleccionara el país donde de acuerdo con sus conocimientos existían poblaciones que hablaran náhuatl. Los resultados fueron los siguientes: 57%, equivalente a 1 112 respuestas, considera que el náhuatl se habla en México, seguido del 32%, 623 respuestas, de quienes opinan se habla en Guatemala frente a 11% sean 218 respuestas del alumnado que considera se habla en El Salvador. A continuación, se presenta el gráfico con cifras totales (Figura 5).

En la misma línea que las preguntas anteriores, se preguntó al alumnado qué países consideraban que empleaban más el inglés. Para esta pregunta el alumnado pudo seleccionar más de una opción de las cuatro proporcionadas. De acuerdo con las cifras, el alumnado consideró que

Estados Unidos es el país en donde se emplea el inglés con un total de 1 220 respuestas; seguido por Canadá con 973, así como por Australia con 600 respuestas. No obstante, aunque el inglés es lengua oficial en Sudáfrica, 160 estudiantes la seleccionaron como respuesta.

En la misma línea que las preguntas anteriores, se interrogó al alumnado cuántas formas de escritura conocían. Al respecto, se encontraron las siguientes: Hangul, Kanji, Alfabeto, Hirigana, Hatakana, Katakana, Cirílico, Jeroglíficos, Braille, Arameo, Fenicio, Semita. Entre las respuestas también se encontraron: código binario y morse; Ideográfico, logográfico, silábico y alfabético.

Finalmente, la última pregunta de esta sección se cuestiona al alumnado si, desde su opinión, en español se utilizan palabras que proceden de otras lenguas. En orden descendente se observa que 39% se pronuncian “totalmente de acuerdo” con la afirmación, seguido de 36% que igualmente tienen una percepción positiva al mostrarse “de acuerdo”. En seguida, 13% mencionó “no estar de acuerdo, ni en desacuerdo”. Finalmente, con mejores afirmaciones, se encuentran con 9% “totalmente en desacuerdo” y 3% con “en desacuerdo”. A continuación se muestra el gráfico con cifras totales (Figura 6).

### *Saber hacer*

En esta sección del cuestionario se presentan los ocho cuestionamientos realizados al alumnado cuya finalidad fue la de observar su habilidad analítica al identificar inductivamente unidades de significado, así como diferencias en los encadenamientos sintácticos. No se trató de identificar conocimientos gramaticales, sino si son capaces de elaborar hipótesis adecuadas sobre los componentes de un idioma adicional con base en sus conocimientos de la primera lengua, al recibir *input* comprensible, para evaluar el desarrollo de la competencia metalingüística. Para tal efecto, se le mostró al alumnado una serie de oraciones en chinanteco – lengua hablada en Oaxaca–, con su equivalente en español, en inglés y al final en español. En la tabla 1 se muestran las oraciones incluidas en el cuestionario.

Se le pidió al alumnado que con base en el cuadro respondieran una serie de preguntas. En la primera de ellas se les preguntó cuál de las palabras en chinanteco correspondía al verbo “tomar”. Al respecto, 853 estudiantes, correspondiente al 69% del total de respuestas, contestaron correctamente “i. En seguida, 387, 31%, no lograron identificar el verbo. respondieron “hna” bajo un 17% y, finalmente, 14% con 178 respuestas consideró que “hman” era el equivalente en lengua chinanteca. A continuación, se muestra la gráfica con totales.

La segunda pregunta fue que identificaran cuál palabra correspondía al pronombre personal femenino. 89% del alumnado, correspondiente a 1 100 respuestas, logró identificar satisfactoriamente el pronombre femenino al hacer la comparación entre el chinanteco y el español mientras que 11% del alumnado aportó respuestas inadecuadas: 5% (59 respuestas) identificó “hna”, seguido de 4% (50 respuestas) con “i” y, finalmente, 2% (31 respuestas) que consideró que “hman” era el pronombre solicitado. En el último ítem derivado del cuadro en lengua chinanteca, se pidió al alumnado que identificara la palabra “agua”. Se obtuvieron 1

053 respuestas correctas, correspondientes al 85%, mientras que 15% dieron una respuesta inadecuada: 71 estudiantes equivalente al 6% propusieron “i”, es decir, 6%; 67 estudiantes consideraron que “hna” era la respuesta correcta (5%) y, finalmente, 49 estudiantes bajo un 4% seleccionaron “´ye” como respuesta.

Para concluir el ejercicio de comparación entre la lengua chinanteca y el español, se solicitó al alumnado que seleccionara la construcción sintáctica que mejor representara al chinanteco. A este efecto, 824, 66.4%, estudiantes respondieron correctamente que la forma era “Verbo + pronombre personal + sustantivo”, mientras que 30.6% dieron una respuesta inexacta: 272 estudiantes respondieron que la forma “Pronombre personal + sustantivo + verbo” correspondía al orden de los elementos sintácticos en chinanteco. Finalmente, 110 estudiantes seleccionaron “Sustantivo + pronombre personal + verbo” como respuesta. Por otro lado, 34 estudiantes indicaron que ninguna de las tres opciones múltiples respuestas representaba, de acuerdo con el ejercicio, el orden de los elementos de la lengua chinanteca. En la figura 7 podemos observar el concentrado de las respuestas en porcentajes:

Como podemos observar en la gráfica, la mayoría logro identificar las partes solicitadas, sobre todo en relación a la identificación del nombre y del pronombre, el verbo y el orden de los elementos presentaron más dificultad.

Para continuar con el análisis de las lenguas, se planteó un segundo ejercicio. No obstante, a diferencia del primero en donde se les planteó una lengua poco familiar para el alumnado, la segunda lengua de comparación con el español fue el inglés. Para tal efecto, igualmente se propuso al alumnado una tabla con oraciones simples en presente del indicativo en inglés con su equivalente en español (Tabla 2).

De la tabla 2 derivan cuatro ejercicios. El primero consistía en identificar el verbo en la oración “She drinks cold water”. Al respecto, 1 058 , el 85%, seleccionó correctamente la opción “drinks”. En cambio, 182, 14.6% lo hicieron de manera inadecuada:entre los cuales se identifica que 100 seleccionó “She”; 59, “cold” y 23, “water”.

La siguiente pregunta consistía en identificar y seleccionar el pronombre personal. De las 1 240 respuestas, 1 163 de ellas correspondieron a la identificación de “Ellos” como equivalente de “They” en inglés lo que corresponde al 94%. Frente a ese resultado, 77 estudiantes, el 6%, respondieron incorrectamente. De entre ellos, en orden descendentes, 42 consideraron que “beben” era la respuesta correcta; 26, “fría” y 9, “agua”. De igual manera que con la lengua chinanteca, se le pidió al alumnado que identificara la forma que correspondía al orden de los elementos en el enunciado en inglés. 1 011 estudiantes, correspondiente a 81% del total, respondieron correctamente que el orden era “Sujeto + verbo + sustantivo”, mientras que 229 estudiantes equivalente al 19% seleccionaron opciones incorrectas, a saber: 113 (9%) seleccionó como opción “Verbo + sujeto +sustantivo”; 59 (5%), “Sustantivo + sujeto +verbo” y, finalmente, 57 (5%) se decidió por “Ninguna de las anteriores”. En la figura 8 se muestran el concentrado de resultados.

Como podemos observar en la gráfica, la identificación de los elementos en los enunciados en inglés obtuvieron más respuestas adecuadas que en chinanteco. Pero al igual, la mayor dificultad fue identificar el orden de los elementos.

Finalmente, como última pregunta del ejercicio comparativo, así como el último de la sección de *saber hacer*, se preguntó al alumnado que, con base en las tablas previamente utilizadas, identificara la estructura de los elementos del español. Del total de respuestas 720, es decir 58%, fueron incorrectas. Únicamente, se tuvieron 520 respuestas, es decir 42%, que seleccionaron como correcta la estructura sintáctica “Sujeto + verbo + completo directo + adjetivo” como forma de organización sintáctica del español. El desglose de respuestas inadecuadas es el siguiente: se obtuvieron 499 respuestas con la opción “Sujeto + verbo + adjetivo + complemento directo”, representando 40% del total. En tercer lugar, con 159 respuestas se posiciona la opción “Verbo + sujeto + complemento directo + adjetivo”, representando 13% del total. Finalmente, se obtuvieron 62 respuestas bajo un 5% para indicar que “Ninguna de las anteriores” propuestas sintácticas del español era correcta.

En la figura 9 podemos observar los resultados comparativamente entre las tres lenguas sobre este último análisis:

### *Saber ser*

De acuerdo con el MCER (2001), el *saber ser* alude a las características individuales, los rasgos y las actitudes. Dicho de otro modo, tiene que ver con el conjunto de valores personales que son definidos y contruidos por el entorno familiar, social o religioso. Específicamente, en el estudio de las lenguas, el *saber ser* renvía a la idea de los valores que se asocian a las lenguas, así como a sus hablantes, a sus características y a sus costumbres. En el cuestionario, se pidió al alumnado que de un par de adjetivos calificativos, seleccionara una respuesta para tres lenguas: español, náhuatl e inglés. En lo que respecta a los resultados de la valoración del español, en la figura 10 se observan los resultados. Por otro lado, en la figura 11 se muestra los resultados que se obtuvieron con respecto a la lengua náhuatl.

Por otro lado, sobre los resultados de la lengua náhuatl existe una tendencia del alumnado por valorarla de manera positiva pues se considera que es una lengua necesaria, importante y bonita. No obstante, también se encuentran valoraciones como: difícil, antigua o poco útil. Algunas de este último grupo de valoraciones se centran en ideas preconcebidas, por ejemplo, el hecho de que sea difícil o poco útil depende de los contextos individuales del alumnado. Es “poco útil” si se compara con el inglés como lengua franca, pero “útil” en zonas o poblaciones donde el náhuatl es hablada comúnmente junto con otras lenguas para llevar a cabo transacciones cotidianas.

En la figura 12 se muestra las respuestas a la oración “Yo pienso que el inglés es:” Con respecto dicha gráfica se muestra una mayor valoración positiva frente al náhuatl. Por ejemplo, es una lengua útil, necesaria, importante, bonita y moderna. En cambio, también se observa que, de acuerdo con el alumnado de media superior, es una lengua difícil.

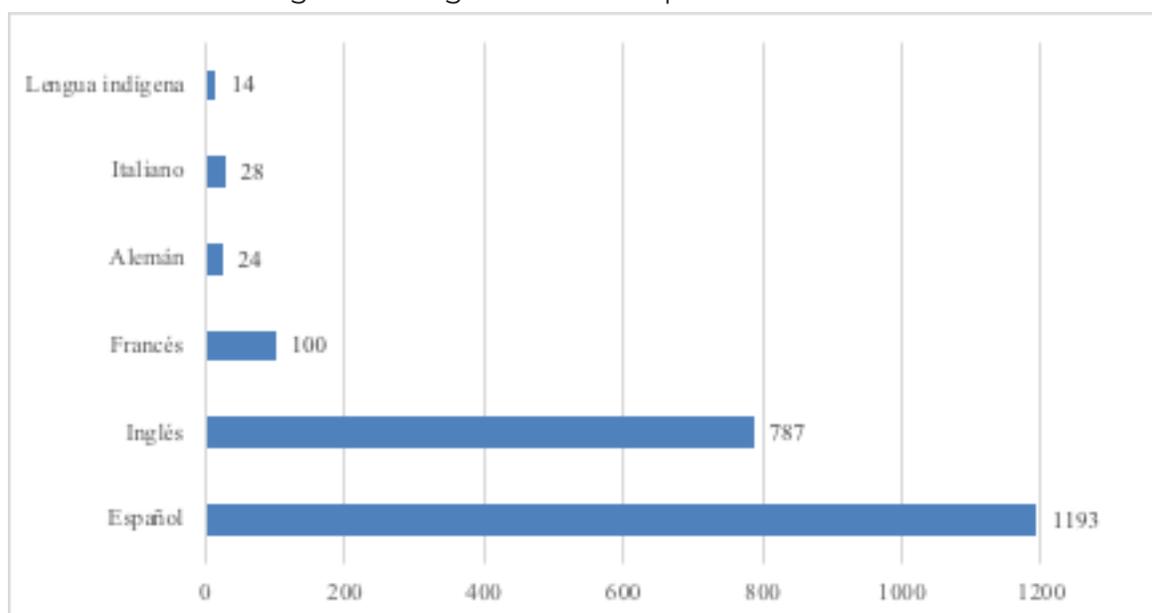
Dentro de esta sección, también se cuestionó al alumnado qué nivel de escolarización era más probable que tuviera una persona que habla inglés y alguien que habla maya. Al respecto, los resultados se muestran en las figuras 13 y 14.

## Conclusiones

A manera de cierre, se observa que para el caso del alumnado a quien fue aplicado el cuestionario tienen un conocimiento alto sobre la composición de las lenguas. Dicho de otro modo, el alumnado fue capaz de identificar ítems lingüísticos como verbos, pronombres o sustantivos de la lengua chinanteca (lengua poco familiar), así como del inglés (lengua estudiada en el bachillerato). Frente a estos datos, destaca el hecho de que el alumnado identifica de manera global la composición lingüística a nivel nacional, así como internacional. El alumnado concibe un mosaico de lenguas aunque con imprecisiones puntuales. No obstante, el área que requiere un tratamiento focalizado en las secuencias didácticas es la forma de transmitir al alumnado que las lenguas representan valores, costumbres, hábitos. Es preciso recordar que otra ventaja hasta ahora poco explorada es la relación que existe entre la apreciación lingüística y la reducción de prejuicios y estereotipos hacia hablantes de lenguas minoritarias o no hegemónicas.

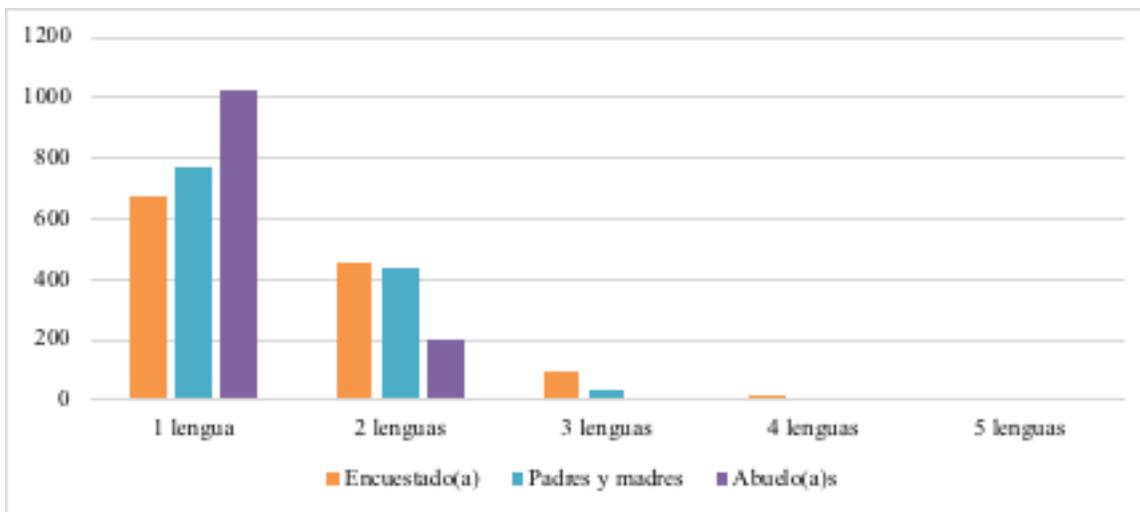
## Tablas y figuras

Figura 1. Lenguas habladas por el alumnado.



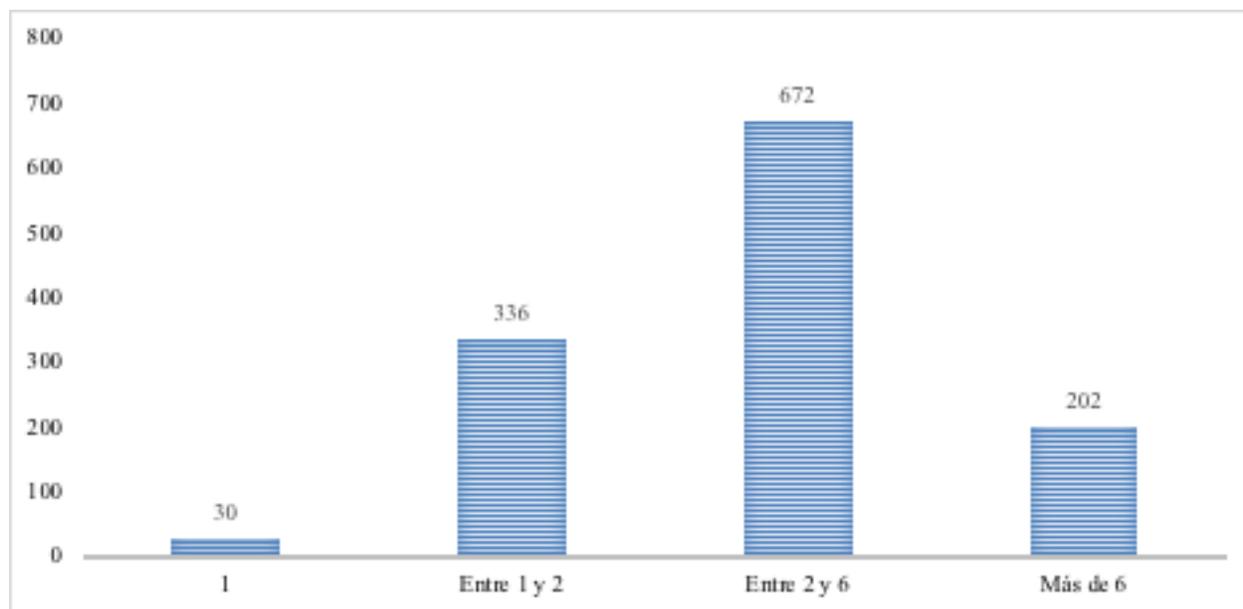
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 2. Número de lenguas habladas por generación



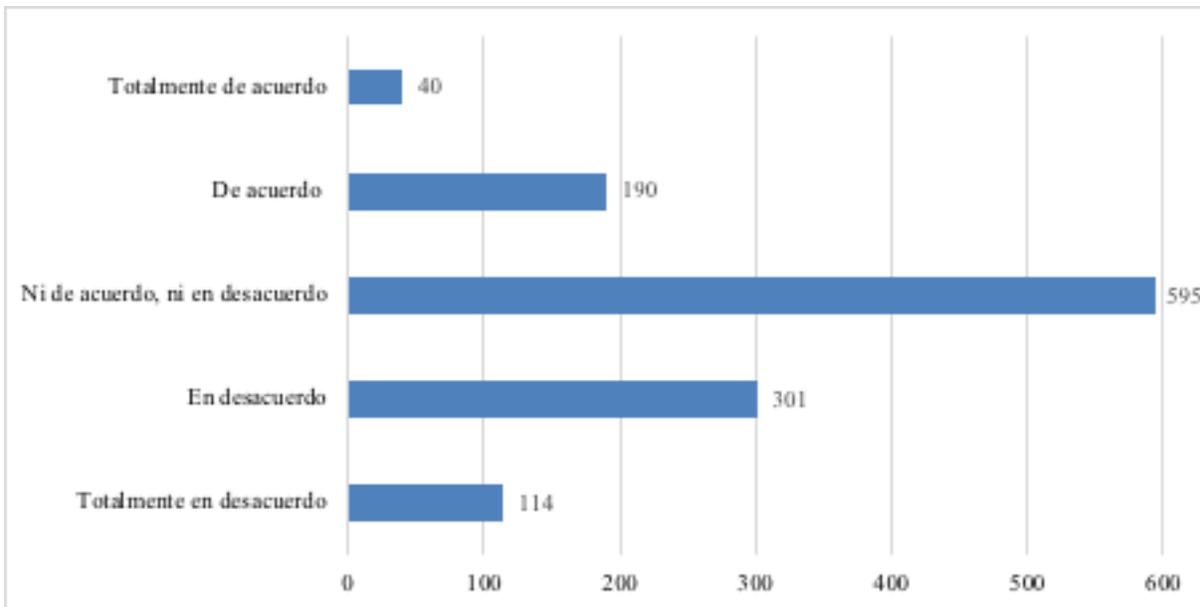
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 3. Respuesta del alumnado sobre cantidad de lenguas originarias habladas en el Estado de México.



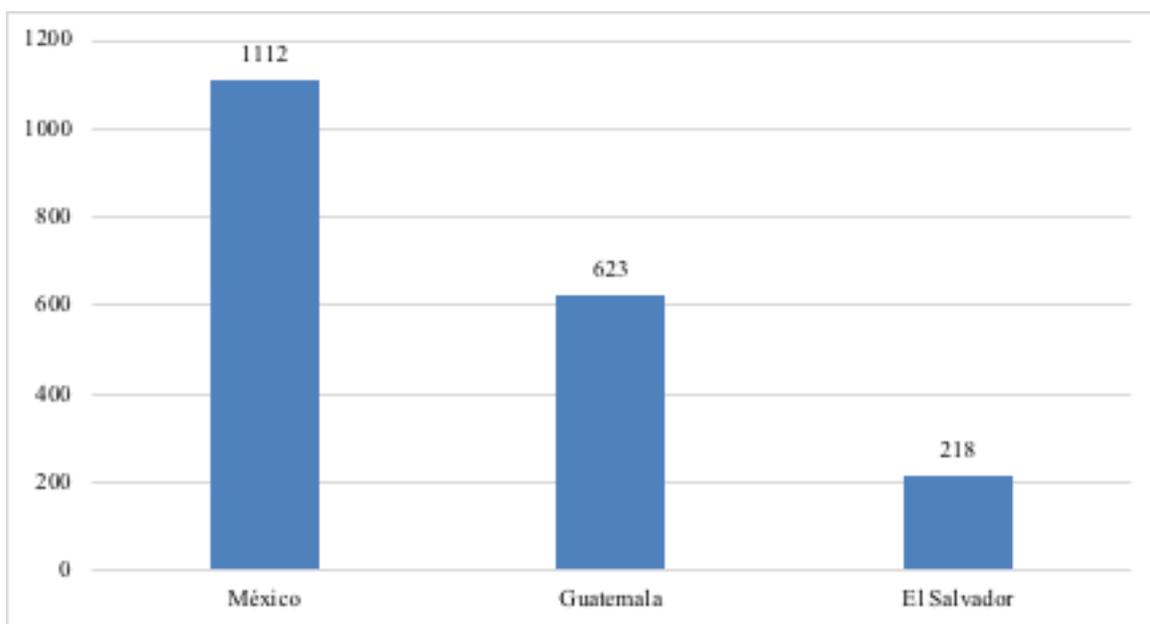
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 4. Respuestas a la pregunta: “Las lenguas se hablan en las ciudades y los dialectos en zonas rurales”.



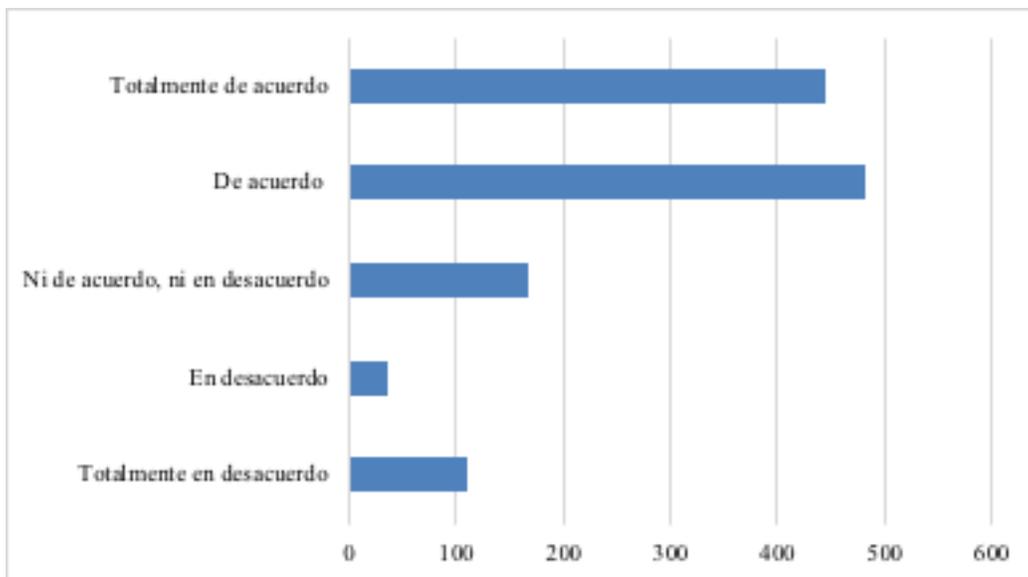
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 5. Países en donde de acuerdo con el alumnado existen comunidades que hablan náhuatl.



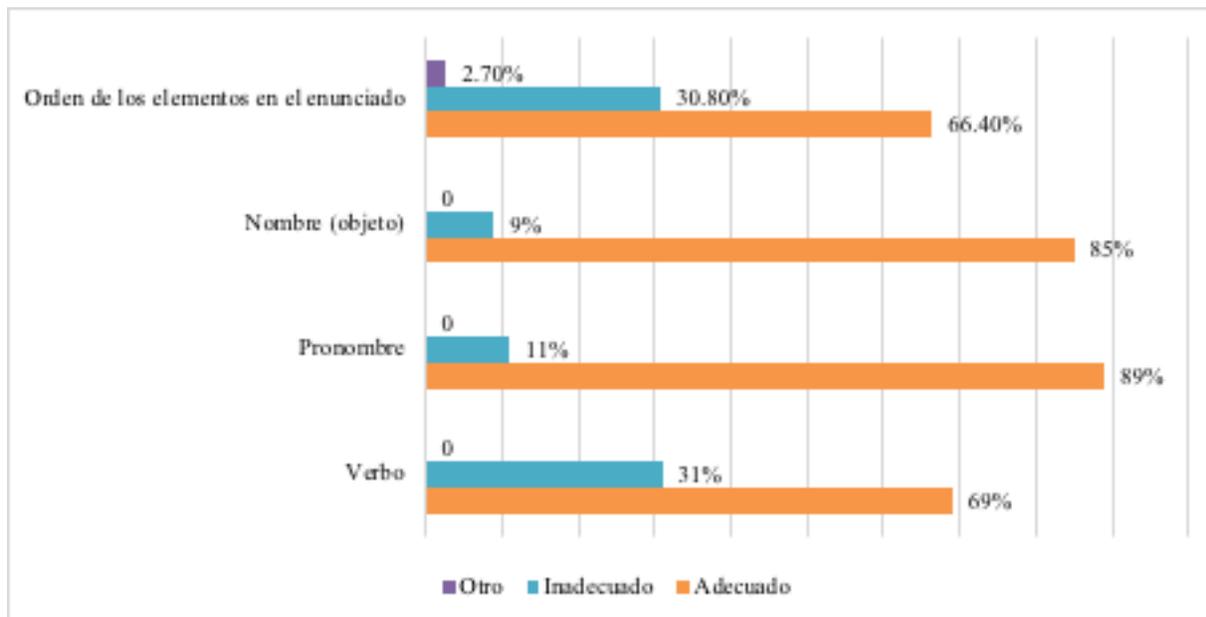
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 6. Respuestas a la pregunta: “En español se utilizan palabras que proceden de otras lenguas”.



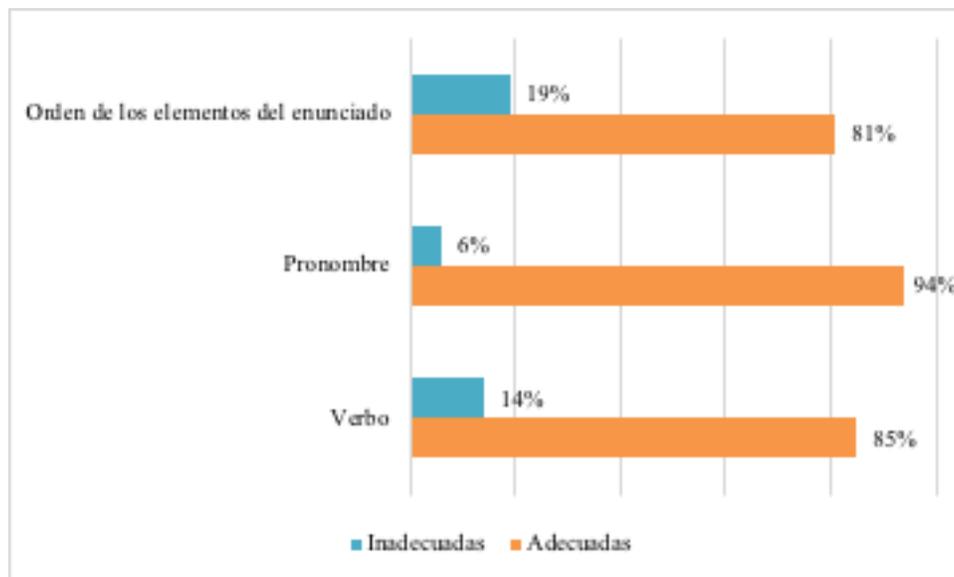
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 7. Análisis de enunciado en chinanteco.



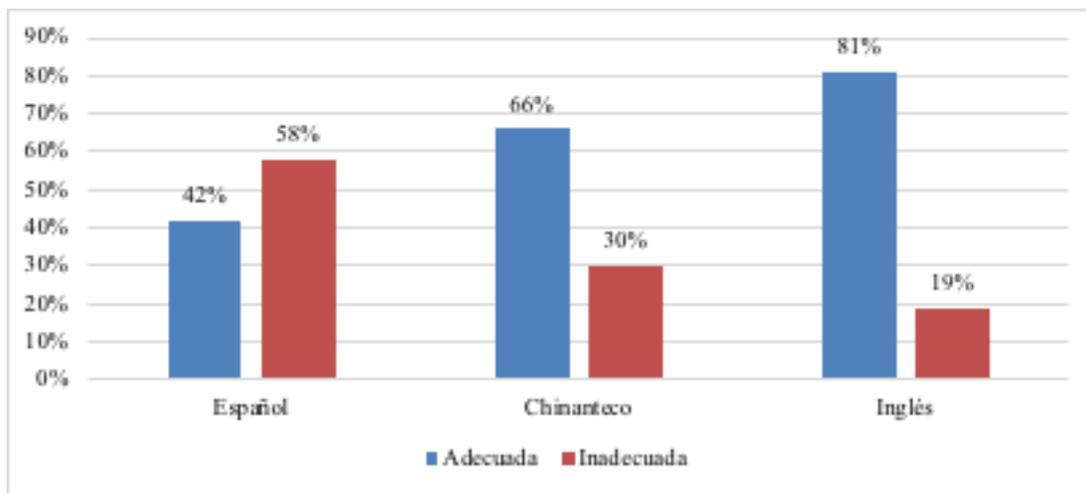
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 8. Elementos del enunciado en inglés



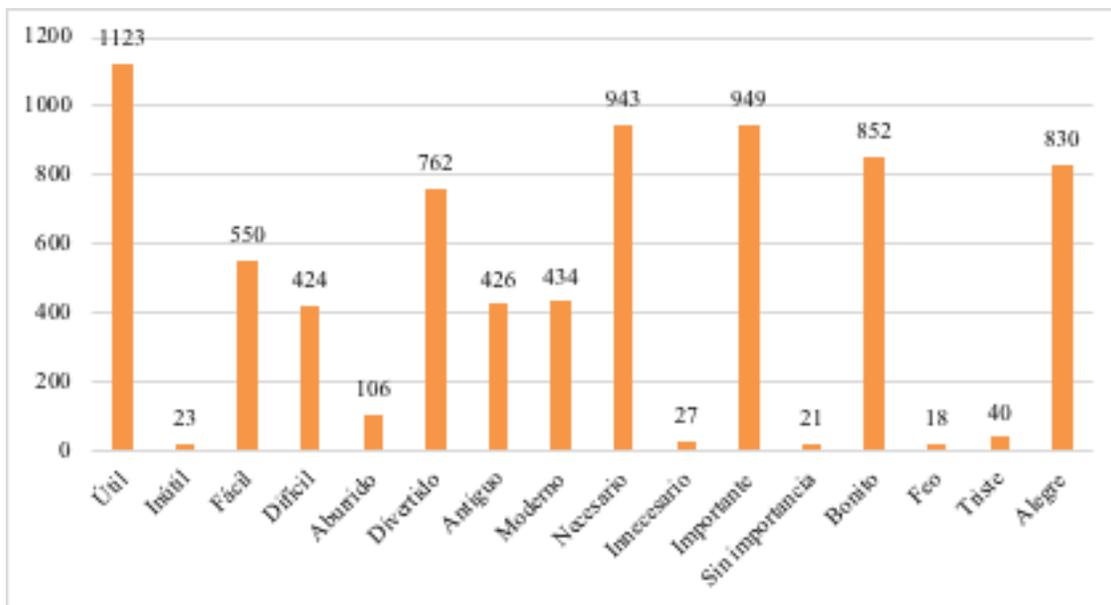
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 9. Estructura del enunciado en español, chinanteco e inglés.



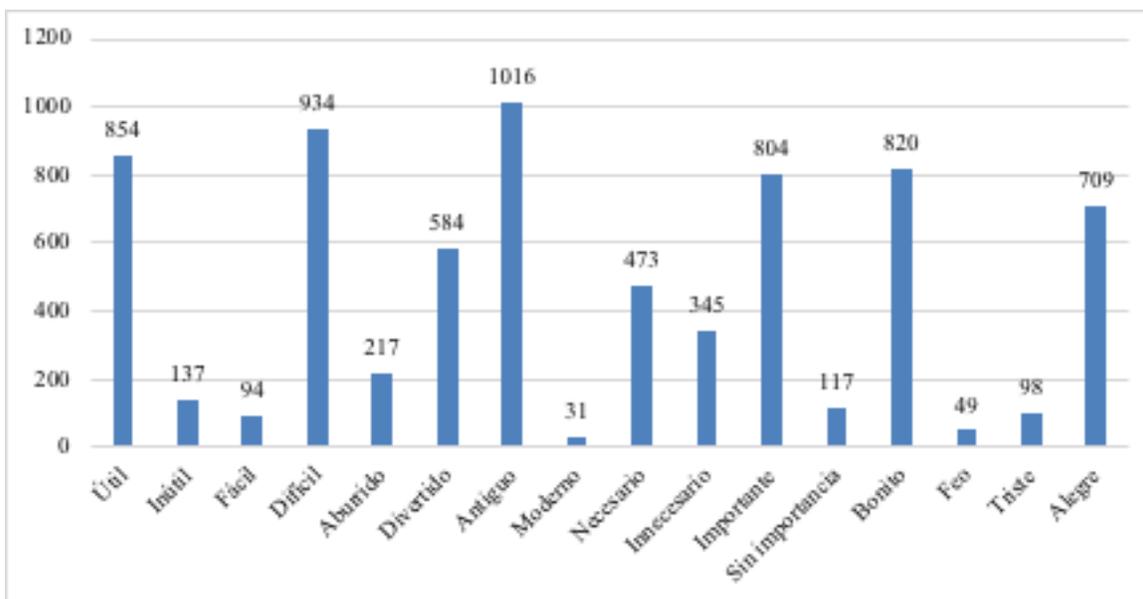
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 10. Respuestas a la pregunta: “Yo pienso que el español es:”



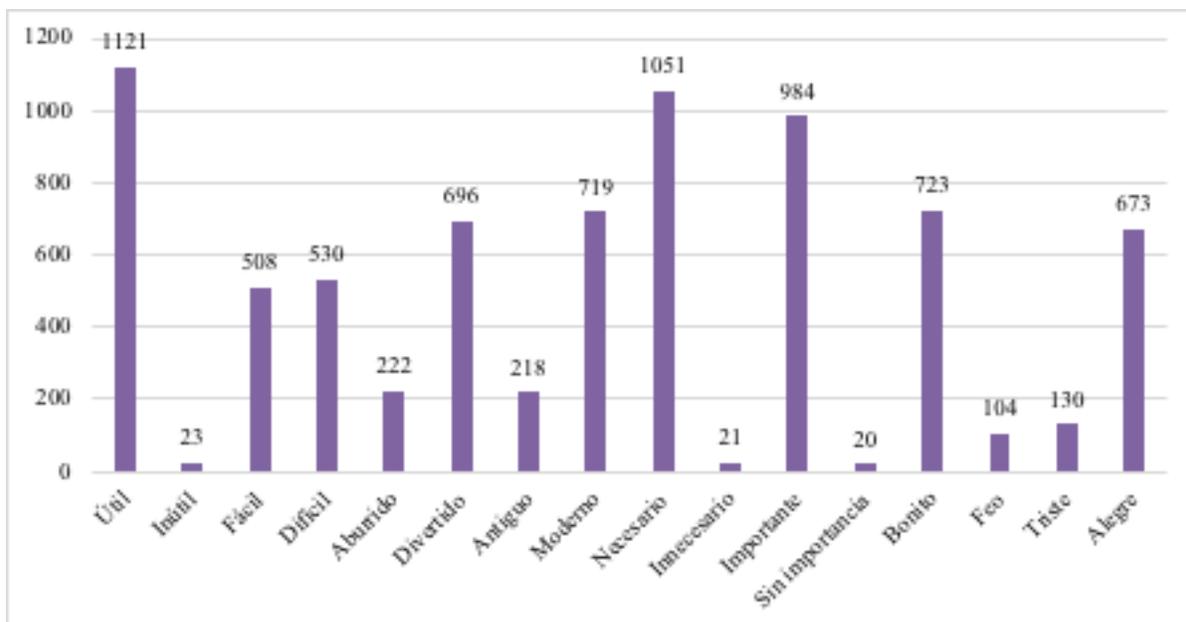
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 11. Respuestas a la pregunta: “Yo pienso que el náhuatl es:”



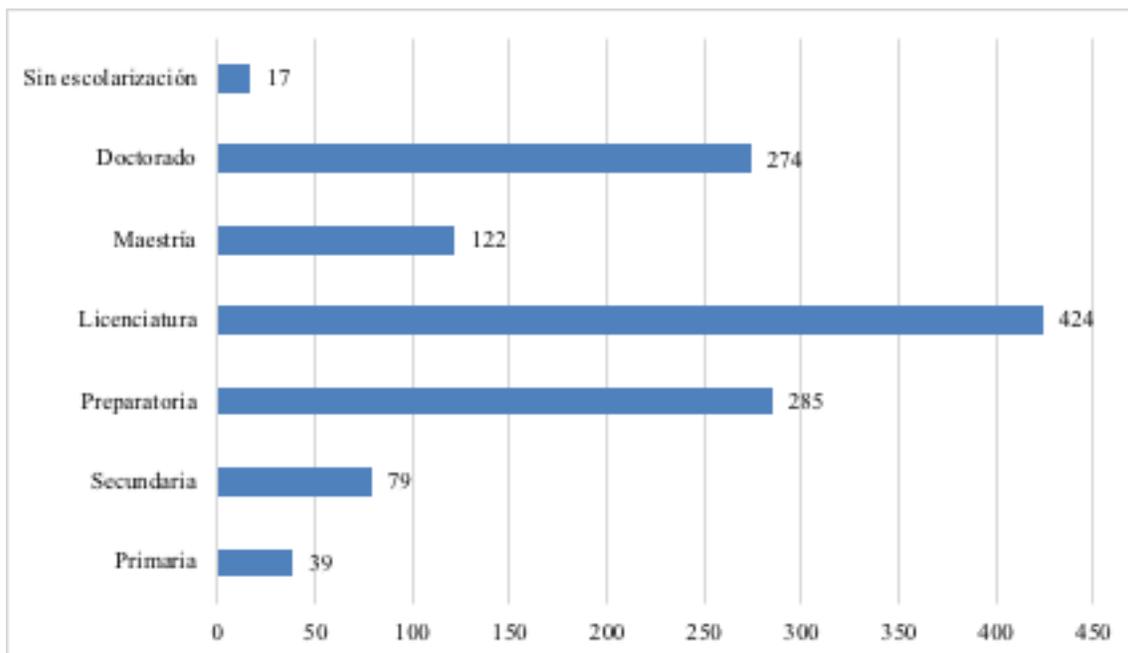
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 12. Respuestas a la pregunta: “Yo pienso que el inglés es:”



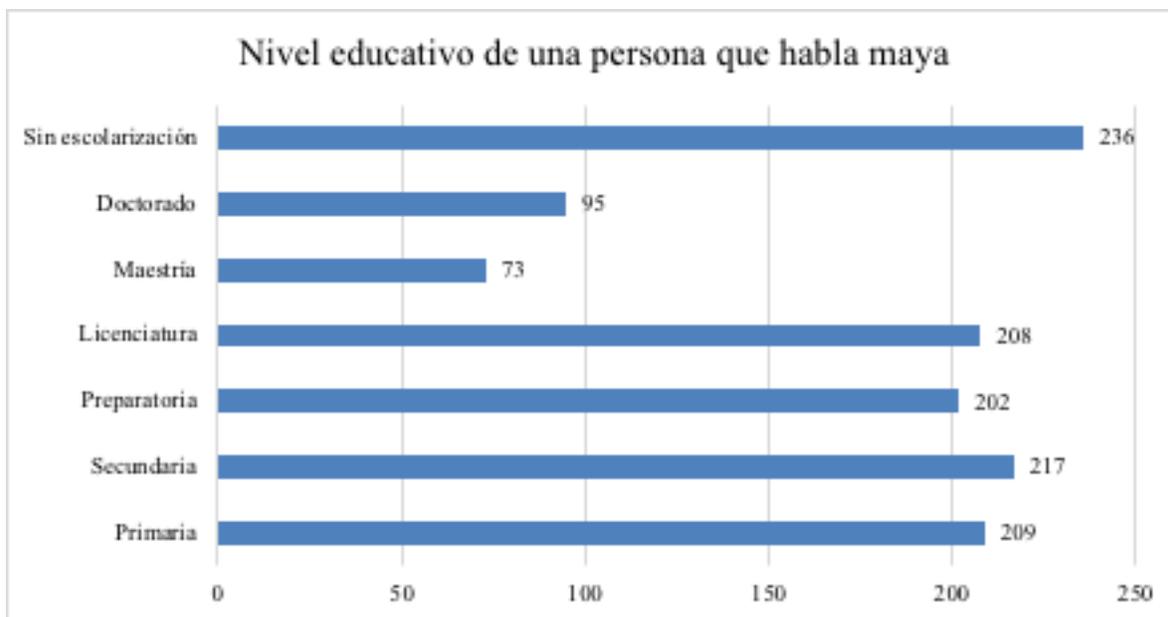
Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 13. Nivel educativo de una persona que habla inglés.



Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Figura 14. Nivel educativo de una persona que habla maya.



Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario de competencias plurilingües.

Tabla 1. Oraciones en lengua chinanteca incluidas en el cuestionario.

Oración en chinanteco	Oración en español
í hna hman	Tomo yo agua
í 'un hman	Tomas tú agua
í 'ye hman	Toma él agua
í 'yu hman	Toma ella agua

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Oraciones en inglés y español incluidas en el cuestionario.

Oración en inglés	Oración en español
She drinks cold water	Ella bebe fría agua
They drink cold water	Ellos beben fría agua
We drink cold water	Nosotros bebemos fría agua
I drink cold water	Yo bebo fría agua

Fuente: elaboración propia.

## Referencias

- Candelier, M. (2008). MAREP. *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas*. Centro Europeo para Lenguas Modernas. Consejo de Europa. <https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/CARAP-ES-web.pdf?ver=2018-03-20-120700-460>
- Didier, A. (2018). Éveil aux langues pour les enfants : un projet en constructions dans les écoles primaires de Guadalajara. GERFLINT. Synergies Mexique n° 8 – 2018 p. 68-80.