



MARÍA F. GARCÍA-BERMEJO GINER, PILAR SÁNCHEZ GARCÍA
CONSUELO MONTES GRANADO, ELVIRA PÉREZ IGLESIAS,
JUAN ANDRÉS JURADO TORRESQUESANA (Eds.)

MULTIDISCIPLINARY STUDIES
IN LANGUAGE AND LITERATURE:
ENGLISH, AMERICAN AND CANADIAN

IN MEMORIAM GUEDELIA RODRÍGUEZ SÁNCHEZ
“and ælc mann þe wīsdōm lufað biþ ge-sælig”



EDICIONES UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	9
PRESENTATION.....	11
Aelfric: Una prosa nueva SÁNCHEZ GARCÍA, María Pilar	13
Tras las huellas de Beda. El gran movimiento historiográfico inglés del siglo XII MONTES MOZO, Catalina	25
Anglo-Saxon Influence on the Earliest Norwegian Laws FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, Pilar, MANRIQUE ANTÓN, Teodoro.....	39
Does Old Northumbrian exist? Northern Varieties of Old English FERNÁNDEZ CUESTA, Julia M ^a , SENRA SILVA, Inmaculada.....	49
Early Sixteenth-Century Evidence for [iə] < OE ā in the North? GARCÍA-BERMEJO GINER, María F.	59
Acercamiento al tratamiento de los sonidos en literatura a través de la obra de J. B. Priestley, <i>The Good Companions</i> SÁNCHEZ GARCÍA, María Pilar	67
French Influence on Modern English Commercial, Scientific and Technical Terminology PÉREZ IGLESIAS, Elvira, DIEGO AMADO, Carmen	87
Phonetic change: An Inventory with Examples from English and Spanish JURADO TORRESQUESANA, Juan Andrés.....	95
Heteroglossia in Literature. A Sociolinguistic Stylistics Approach MONTES GRANADO, Consuelo	103
How Not To Respect a Text MORAN, Christopher	113
La publicidad de bebidas alcohólicas en España: teoría de la relevancia y lengua inglesa DURÁN MARTÍNEZ, Ramiro	123
Political Conflictive Speech: Discursive Psychological Issues in Parliamentary Committee Interventions SÁNCHEZ MACARRO, Antonia, LÓPEZ FOLGADO, Vicente	133

AQUILAFUENTE, 124

© Ediciones Universidad de Salamanca y los autores.

1.ª Edición: abril, 2008

ISBN: 978-84-7800-339-6

Depósito legal: S. 71-2008

Ediciones Universidad de Salamanca – <http://www.eusal.es> – Correo electrónico: eus@usal.es

Impreso en España - Printed in Spain.

Trafotex Fotocomposición, S. L.

Teléfono 923 22 81 03 – Salamanca (España)

Impresión y Encuadernación:

Gráficas Cervantes, S. A.

Ronda Sancti-Spíritus, 9-11. Salamanca (España)

Todos los derechos reservados, Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse ni transmitirse sin permiso escrito de Ediciones Universidad de Salamanca.

Argumentos para la adquisición temprana y requisitos para el aprendizaje precoz de la L2 DURÁN MARTÍNEZ, Ramiro, SÁNCHEZ-REYES PEÑAMARÍA, M ^a Sonsoles, BELTRÁN LLAVADOR, Fernando.....	147
Innovación didáctica mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para desarrollar la subcompetencia intercultural de los aprendices en un curso e-learning ELORZA, Izaskun, REVILLA, Rosa.....	155
Cómo evaluar la eficacia de un curso de inglés para fines específicos mediante una evaluación sumativa REVILLA VICENTE, Rosa M ^a	165
Reflexiones sobre el mercader inglés y la economía de Inglaterra en el Renacimiento a la luz de la <i>Utopía</i> de Thomas More DIEGO AMADO, Carmen, MONTES MOZO, Catalina.....	173
“Come and Chant our Betas Praise”: The Queen and the Elizabethan Verse Miscellanies CASTRO CARRACEDO, Juan Manuel.....	183
Othello and the Textual Construction of the Self MANZANAS CALVO, Ana, BENITO, Jesús.....	197
Henry V and Elizabeth I, Two Monarchs on One Stage TAVARES, Sofía, LÓPEZ SANTOS, Antonio.....	209
<i>Imitatio</i> y <i>Aemulatio</i> en el <i>Interlude of Calisto and Melibea</i> LÓPEZ SANTOS, Antonio, TOSTADO GONZÁLEZ, Rubén.....	217
Good-nature and deception in Fielding’s <i>Tom Jones</i> GARRUDO HERNÁNDEZ, Modesto.....	229
La manipulación intertextual del género gótico en la narrativa de John Fowles GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Luisa María.....	239
From <i>Blade Runner</i> to <i>Solaris</i> : Covert Adaptations of Mary Shelley’s <i>Frankenstein</i> in Contemporary Cinema PARDO GARCÍA, Pedro Javier.....	249
The Raw and the Cooked: Mythologies of Nature in American Romanticism PATEA, Viorica.....	257
Militarismo y masculinidad: Stephen Crane como corresponsal de guerra PASTOR GARCÍA, Daniel.....	265
New Orleans: Southern Frontier in William Faulkner’s Novels DÍAZ SÁNCHEZ, María Eugenia.....	275
Canadá y la autobiografía contemporánea: Ondaatje, Kogawa, Blaise y Mukherjee FRAILE MARCOS, Ana María.....	281
Modelos transformacionales femeninos: Familias de mujeres en la obra de dramaturgas de ascendencia africana BARRIOS HERRERO, Olga.....	293

PRESENTACIÓN

Nuestra querida amiga y colega, la Dra. Gudelia Rodríguez Sánchez (1940-2003) falleció el día 1 de Mayo de 2003. Las contribuciones a este volumen son un pequeño intento de rendir homenaje a una profesora entregada, una investigadora tenaz y un ser humano excepcional.

Nacida en Las Palmas, la Dra. Rodríguez Sánchez se graduó en Filología Inglesa y Francesa en la Universidad de Salamanca. Comenzó su carrera profesional como Catedrática de inglés en Institutos de Bachillerato de León y Zamora. A principios de los 70 regresó a Salamanca, al I.N.B. “Lucía de Medrano”. Fue entonces cuando inició sus enseñanzas en el Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Salamanca donde permaneció hasta su prematuro fallecimiento.

Estaba a cargo del área de Lingüística del Departamento. Corrían entonces los primeros años de los estudios de Filología Inglesa en España. La Dra. Rodríguez Sánchez elevó el nivel de la enseñanza de la lengua inglesa en la Universidad de Salamanca con lo cual contribuyó al reconocimiento a nivel nacional de los licenciados en Filología Inglesa por esta Universidad. También se dedicó al área de la Lingüística Histórica y enseñó a numerosas generaciones de estudiantes cómo se formó la lengua inglesa.

Su investigación se dirigió, en principio, a su querida George Eliot, más adelante, a la Historia de la Lengua Inglesa y al campo de la Dialectología Inglesa Diacrónica. Es de todos conocida su sección sobre el Inglés Antiguo en *El inglés antiguo en el marco de las lenguas germánicas occidentales* (Montes et al. 1995: 179-486). Este trabajo junto a su obra de 2001 *Inglés Antiguo Práctico* constituyen el mejor ejemplo de su larga dedicación a esta materia. En el momento de su fallecimiento se encontraba trabajando en un estudio sobre el Inglés Medio.

Fue una investigadora pionera en España en el campo de la dialectología diacrónica. De hecho, el último artículo que escribió, terminado apenas unos días antes de su muerte, versa sobre la lengua no estándar en *The Tenant of Wildfell Hall* (Rodríguez 2004).

Su profesión era su vocación, su modo de vida. Las conversaciones con ella estaban siempre enriquecidas con clarificantes comentarios sobre la historia de esta palabra, o el origen de aquella otra, o por el por qué de determinada construcción. Era siempre un placer encontrarse con ella en la Calle Libreros al ir o venir del

ARGUMENTOS PARA LA ADQUISICIÓN TEMPRANA Y REQUISITOS PARA EL APRENDIZAJE PRECOZ DE LA L2

RAMIRO DURÁN MARTÍNEZ
M^a SONSOLES SÁNCHEZ-REYES PEÑAMARÍA
FERNANDO BELTRÁN LLAVADOR
Universidad de Salamanca

The first and real question for education, and for schools, concerns human dispositions: what are the qualities, habits, skills, attitudes, naturalized and habituated practices which will be required by young people for productive engagement with the world of two, three or four decades hence: that is, a period that looks forward to the time when they will be fully active in their societies? ...Here the education system not only can but needs to act, not merely follow. It can and must actively intervene in proposing new aims, new goals, new tasks, new visions in relation to what it will do for and with young people. This task must begin with a searching examination of the relation between the present practices of schools, and the theories which underpin them.

Kress, Before writing: Rethinking the paths to literacy, Routledge, London 1997

Tras la publicación de la Orden del Ministerio de Educación y Cultura de 6 de julio de 1999, que regula la implantación, con carácter experimental, de la lengua extranjera en el primer ciclo de la Educación Primaria y en el segundo de Educación Infantil, las Comunidades Autónomas legislaron, en ejercicio de sus competencias, diversas Órdenes dirigidas, de modo experimental, al adelanto de la enseñanza de la L2 a la Educación Infantil, en consonancia con la política legislativa de otras naciones de nuestro entorno, sustentada por investigaciones de neurolingüistas, biólogos, psicólogos y pedagogos. Con estas medidas parecía responderse a la evidencia de que el factor edad y el ego lingüístico se hallan íntimamente relacionados, perdiendo este último su plasticidad a medida que avanzan los años. La tendencia a la adquisición temprana de la L2 ha quedado reconocida en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación, la cual prescribe en su

artículo 12.3: "Las Administraciones educativas promoverán la incorporación de una lengua extranjera en los aprendizajes de la Educación Infantil".¹

Sin embargo, los intentos de adelantar el aprendizaje de una segunda lengua a la primera infancia todavía se encuentran con serias reticencias. Hay un encendido debate que debe su origen en gran medida a la necesaria diferenciación, a la vez que obligado engarce, entre los procesos de adquisición y los de aprendizaje en el inicio de la escolarización, cada vez más temprana y generalizada.

Empezaremos por los primeros, ofreciendo argumentos para superar algunas de las más serias objeciones, e iremos vinculándolos paulatinamente a los segundos hasta sintetizarlos en una propuesta congruente con todos ellos. Para empezar, puede darse el temor de que adquirir dos lenguas lleve al niño a una confusión de ambos códigos que le origine trastornos del lenguaje. Es la *unitary language system hypothesis*, refutada por Genesee (1989), quien sostiene que los niños bilingües desarrollan sistemas lingüísticos diferenciados y por Lanza (1992), que atribuye las interferencias a factores extrínsecos como la dominancia y el contexto. Au y Glusman (1990) han demostrado que, a los cuatro años, los niños poseen una noción de la categorización lo suficientemente desarrollada como para incorporar dos nombres para un mismo objeto, sin importar si ambos pertenecen a un mismo código lingüístico o a dos, y sin que esta duplicidad les lleve a un uso caótico de las dos lenguas, sino a una discriminación precisa entre ambas.

En segundo lugar, no es infrecuente oír recelos sobre la posible merma que adquirir otro idioma a temprana edad pueda ejercer sobre la primera lengua. Estos temores se han revelado infundados tras los estudios de Winsler (1999) y Bahric (1994), que concluyen que los sujetos no sufren menoscabo en su L1 por adquirir una L2. El Decreto de Mínimos de Educación Primaria explicita: "existe evidencia suficiente para aconsejar una iniciación temprana a este aprendizaje que, en todo caso, no obstaculiza el aprendizaje de la lengua propia, oral y escrita, sino que coopera en su consolidación".² El Consejo de la Unión Europea también se pronuncia en este sentido: "Contact with another language is not only compatible with becoming proficient in one's mother tongue, it also makes it easier" (White Paper, 1995: 47).

Desde un punto de vista neurobiológico, una adquisición tardía de la L2 supone renunciar a la posibilidad única de que la segunda lengua comparta ciertas características con la L1. Esto es así porque, como han demostrado Kim y colaboradores (1997), en sujetos bilingües "tempranos" —que han adquirido la segunda lengua durante la *early language acquisition stage of development*— tanto L1 como L2 tienden a estar representadas en áreas comunes de la corteza cerebral (área de Broca del lóbulo frontal), conclusión refrendada por la investigación de Hernández et al (2000). Sin embargo, los segundos idiomas adquiridos tras la preclusión de este período de desarrollo lingüístico se sitúan en áreas del cerebro (área de Wernicke del lóbulo temporal) espacialmente separadas de aquellas en

¹ Ley orgánica 10/2002, de 23 de diciembre (B.O.E. n° 307, de 24 de diciembre de 2002) de Calidad de la Educación.

² R.D. 1006/1991, de 14 de junio (B.O.E. n° 152, de 26 de junio), por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

las que se localiza la L1. Por su parte, Chernigovskaya *et al* (1983) estudiaron a pacientes bilingües "tardíos" (que aprendieron la L2 en el colegio a la manera tradicional), estableciendo que, tras ese tipo de aprendizaje, la organización neural de la lengua materna tiene lugar por lo general en el hemisferio cerebral izquierdo, mientras que el derecho se ocupa de la segunda lengua. L1 y L2 se sitúan, por el contrario, en el mismo hemisferio cuando ambas lenguas han sido adquiridas simultáneamente. La ubicación de L1 y L2 en áreas diferentes en bilingües tardíos lleva a la hipótesis de que éstos tengan más dificultades al aprender la lengua extranjera por tener que entrenar un área no activada lingüísticamente, conclusión compartida por el trabajo de Pareja et al (1999) a partir de los datos revelados por la somnolencia de un grupo de escolares bilingües. Algunos sujetos multilingües (*dominant bilinguals*) suelen usar su lenguaje dominante durante episodios de stress y somnolencia. Sin embargo, los individuos que adquirieron L1 y L2 en su primera infancia, consiguiendo un nivel equivalente en ambas (*balanced bilinguals*), sueñan indistintamente en las dos lenguas. Esto también parece indicar que L1 y L2 comparten localización en un mismo área cortical en bilingües tempranos. Vilariño et al (1997) encontraron que la capacidad de recuperación del habla tras sufrir un episodio de afasia es mayor en una lengua dominante: la introducción temprana de la L2 conlleva dotarla de un status privilegiado en lo que se refiere a su permanencia y funcionalidad para el sujeto. Consideraciones de tipo fonético vienen, asimismo, a corroborar esta conclusión asociando el bilingüismo tardío a dificultad de reproducción de categorías fonéticas desconocidas en la L1 (Flege et al, 1991).

Los anteriores factores han llevado a la formulación de la *critical age theory*, término acuñado por Penfield y Roberts (1959) y que se refiere a la etapa vital comprendida entre el nacimiento y la pubertad, momento más propicio para adquirir una lengua extranjera. No existe unanimidad a la hora de delimitar su extensión temporal, y ni siquiera su existencia está exenta de polémica: Lamendella (1977) prefirió hablar de *sensitive period* para enfatizar la idoneidad de ese lapso temporal para adquirir una L2 sin que de ello se desprendiera la imposibilidad de alcanzar dicha meta en la madurez. Johnson y colaboradores afirman, de manera conciliadora: "whatever the nature of the endowment that allows humans to learn language, it undergoes a very broad deterioration as learners become increasingly mature" (1991: 124). El estudio "Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa", realizado en 1999 por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación revela que los rendimientos de los alumnos en una lengua extranjera son mejores cuanto más temprano iniciaron su proceso de aprendizaje.

Numerosos estudios de naturaleza cognitiva concluyen que existen muy diferentes factores que aconsejan el adelanto del aprendizaje de la L2, hecho que tiene su más claro reflejo en el comportamiento lingüístico de los sujetos bilingües tempranos. Los niños monolingües saben que un objeto puede recibir varios nombres en virtud de sus varios atributos, mientras que los niños bilingües tempranos saben, además, que un objeto puede estar dotado de más de un nombre en virtud de diferentes contextos sociales (Rosenblum et al. 1983) y a la vez son más conscientes del papel de los rasgos suprasegmentales del discurso. Aprender

dos idiomas parece acelerar el desarrollo de destrezas metalingüísticas en los pequeños sin alterar de forma anómala el proceso. Fabbro (2001) destaca que la representación de aspectos gramaticales de L1 y L2 difiere si la L2 ha sido adquirida después de los siete años de edad, disminuyendo la calidad de los procesos automáticos y la corrección gramatical en comparación con los de la lengua materna.

En suma, en relación con el desarrollo de capacidades cognitivas específicas, parecen innegables los beneficios en la capacidad de formación de conceptos, habilidades espacio-visuales y razonamiento analógico, asociándose con la obtención de mejores rendimientos escolares. De todo ello se colige que el adelanto de la impartición de la lengua extranjera en las aulas resulta manifiestamente aconsejable. El Consejo de la Unión Europea, sensible a esta realidad, afirma lo siguiente: "Teniendo en cuenta la eficacia de los aprendizajes iniciados en la infancia, en el momento en que son mayores la flexibilidad y la receptividad intelectuales, y con ánimo de favorecer la adaptabilidad de los alumnos al aprendizaje de las lenguas, sería deseable la instauración o el desarrollo de una enseñanza precoz de las lenguas vivas a partir de la escuela elemental".³

En la misma línea, invita a los Estados miembros a "fomentar, allí donde resulte posible, la enseñanza precoz (...) sensibilizar a todos los agentes afectados, y en particular a los padres, sobre los efectos positivos de la enseñanza precoz de las lenguas; fomentar medidas tendentes a desarrollar y difundir los materiales didácticos más apropiados y los recursos multimedia en el ámbito de la enseñanza precoz de las lenguas de la Unión (...) preparar para las nuevas necesidades a los docentes que trabajen en el ámbito de la enseñanza precoz"⁴.

Desgraciadamente, las declaraciones programáticas basadas en una investigación contrastada, sin negar su condición esencial como punto de partida, no auguran *per se* una adecuada implementación práctica. El proyecto "Foreign languages in Primary and Pre-school Education: Context and outcomes", enmarcado dentro del Programa europeo Sócrates / Lingua, concluye que el aprendizaje temprano de la lengua extranjera repercute muy beneficiosamente en los niños tanto a niveles lingüísticos como en términos de auto-confianza y de fomento de actitudes positivas hacia otras culturas. No obstante, se señala que un inicio precoz no garantiza óptimos resultados; éstos requieren la concurrencia de otros factores, que el informe concreta en el siguiente decálogo del que nosotros hacemos la siguiente síntesis.⁵

1. *Investigación basada en el contexto del aula*, mediante observación reflexiva, experimentación directa y comprobación de resultados *in situ*. Las instituciones encargadas de la formación del profesorado de primera enseñanza, por su proximidad a esta realidad, son las instancias más adecuadas para canalizar esa información a la comunidad científica.

³ Consejo de la Unión Europea. Resolución de 31 de marzo de 1995 relativa a la mejora de la calidad y la diversificación del aprendizaje y la enseñanza de las lenguas en los sistemas educativos de la Unión Europea. Diario Oficial n° C 207 de 12/08/1995, pp. 001-005.

⁴ Consejo de la Unión Europea. Resolución de 16 de diciembre de 1997 relativa a la enseñanza precoz de las lenguas de la Unión Europea. Diario Oficial n° C 001 de 03/01/1998, pp. 0002-0003.

⁵ Ver <http://europa.eu.int/comm/education/language/foreign.html>

2. *Implicación de los padres*, quienes deben conocer los objetivos perseguidos con la enseñanza temprana de la lengua extranjera y proporcionar a sus hijos una atmósfera de apoyo a tales metas fuera del entorno escolar.

3. *Continuidad*: Dada la fragilidad del proceso de adquisición de la L2 en niños muy pequeños, es crucial la continuidad pedagógica y la coordinación entre docentes y ciclos educativos.

4. *Tiempo*, aumentando el número total de horas dedicadas a la lengua extranjera y distribuyéndolas en períodos cortos pero diarios. Si se dedica el tiempo suficiente al aprendizaje de la L2, un comienzo precoz dará como resultado una competencia superior; si el aprendizaje comienza más tarde, el progreso inicial será más rápido, pero el nivel de competencia final no será tan alto.

5. *Formación del profesorado*, proporcionando un modelo lingüístico de calidad a los alumnos. Los docentes requieren un conocimiento del proceso de desarrollo cognitivo de los niños y de las técnicas de enseñanza más adecuadas a él. La utilización apropiada del refuerzo puede resultar clave para la optimización del aprendizaje de la lengua extranjera.

6. *Oportunidades para todos los alumnos*, mediante el reconocimiento de las diferencias individuales y los distintos modos de aprender, a la hora de diseñar las clases.

7. *Metodologías apropiadas para los distintos grupos de edad*, ya que los niños pueden diferir mucho cognitivamente en esta fase vital por una diferencia de edad de apenas unos meses.

8. *Diversidad lingüística*: el aprendizaje temprano debe sensibilizar a los pequeños hacia el fenómeno de la diversidad cultural en la sociedad multilingüe actual, creando actitudes de tolerancia y aprecio hacia las diferencias. El Consejo de la Unión Europea propone "to ensure that study programmes and educational objectives promote a positive attitude to other languages and cultures (...) from an early age".⁶

9. *Coordinación de la investigación*, tanto la realizada desde la lingüística aplicada como desde la psicología y la pedagogía.

10. *Atención a los riesgos potenciales*: La desmotivación en los primeros pasos en la lengua extranjera puede ocasionar que los niños asocien este aprendizaje con una experiencia negativa y anular sus beneficios.

No obstante, a fin de hacer una evaluación ponderada del extraordinario potencial educativo de la L2 desde la más temprana edad y de las restricciones a que éste se halla sometido, todo lo anterior habrá de someterse, además, al escrutinio sociológico, que examina las condiciones de posibilidad en contextos específicos socialmente construidos y marcados por fuertes determinaciones institucionales y por numerosos factores de índole estructural.

A modo de breve aunque no definitiva conclusión, nos gustaría destacar que el alto consenso a la hora de señalar las edades tempranas como momento propicio para iniciar el aprendizaje de las lenguas extranjeras exige ahora diseñar

⁶ Consejo de la Unión Europea. Resolución de 14 de febrero de 2002 relativa a la promoción de la diversidad lingüística y el aprendizaje de lenguas en el marco de la implementación de los objetivos del Año Europeo de las Lenguas 2001. Diario Oficial n° C 050 de 23/02/2002, pp. 0001-0002.

políticas de aplicación efectiva del marco teórico interdisciplinar tanto dentro del contexto del aula como en aquellos ámbitos externos que tienen fuerte incidencia en la experiencia escolar. Ese paso requiere, como mínimo, un firme compromiso institucional que traduzca en apoyos efectivos la voluntad legislativa para continuar con la sensibilización y la coordinación de los diversos *stakeholders* implicados en el proceso educativo; iniciar políticas lingüísticas efectivas más allá del ámbito educativo a fin de obtener el máximo beneficio de los *mass media* como herramientas complementarias, y no contrapuestas, a la educación formal; proveer a los maestros de la necesaria formación (inicial y permanente) que garantice su plena competencia lingüística, capacitación docente y sensibilidad intercultural; incrementar los recursos adecuados para llevar a cabo una implantación de calidad, y realizar evaluaciones contrastadas, realistas y frecuentes de su desarrollo para poder reorientar los aspectos mejorables del proceso.

BIBLIOGRAFÍA

- AU, T. K. y M. GLUSMAN 1990: "The principle of mutual exclusivity in word learning: to honor or not to honor?" *Child Development* 61. 5: 1474-1490.
- BAHRIC, H. P., L. K. HALL, J. P. GOGGIN, L. E. BAHRIC y S. A. BERGER 1994: "Fifty years of language maintenance and language dominance in bilingual Hispanic immigrants." *Journal of Experimental Psychology - General* 123. 3: 264-283.
- CHEN, H.C. 1990: "Lexical processing in a non-native language: effects of language proficiency and learning strategy." *Memory and Cognition* 18. 3: 279-288.
- CHERNIGOVSKAYA, H. T.V., L. J. BALONOV y V. L. DEGLIN 1983: "Bilingualism and brain functional asymmetry." *Brain and Language* 20. 2: 195-216.
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA. White Paper on Education and Training. "Teaching and Learning: Towards the Learning Society". COM (95) 590.
- CRUTCHLEY, A. 2000: "Bilingual children in language units: does having 'well-informed' parents make a difference?" *International Journal of Language and Communication Disorders* 35. 1: 65-81.
- FABBRO, F. 2001: "The bilingual brain: cerebral representations of language." *Brain and Language* 79. 2: 211-222.
- FLEGE, J.E. 1991: "Age of learning affects the authenticity of voice-onset time (VOT) in stop consonants produced in a second language." *Journal of the Acoustical Society of America* 89. 1: 395-411.
- GENESSE, F. 1989: "Early bilingual development: one language or two?" *Journal of Child Language* 16.1: 161-179.
- HERNÁNDEZ, A. E., A. MARTÍNEZ y K. KOHNERT 2000: "In search of the language switch: An fMRI study of picture naming in Spanish-English bilinguals." *Brain and Language* 73. 3: 421-431.
- INCE 2000: *Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa: Educación Primaria 1999*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura.
- JOHNSON, J. S. y E. L. NEWPORT 1991: "Critical period effects on universal properties of language: the status of subadjacency in the acquisition of a second language." *Cognition* 39.3: 215-258.
- KIM, K. H., N. R. RELKIN, K. M. LEE y J. HIRSCH 1997: "Distinct cortical areas associated with native and second languages." *Nature* 388. 6638: 171-174.
- KRESS, G. 1997: *Before writing: Rethinking the paths to literacy*. London: Routledge.
- LAMENDELLA, J. 1977: "General principles of neurofunctional organization and their manifestations in primary and non-primary language acquisition." *Language Learning* 27: 155-196.
- LANZA, E. 1992: "Can bilingual two-year-olds code-switch?". *Journal of Child Language* 19. 3: 633-658.
- PAREJA, J. A., E. DE PABLOS, A. B. CAMINERO, I. MILLÁN, y J. L. DOBATO 1999: "Native language shifts across sleep-wake states in bilingual sleepwalkers." *Sleep* 22. 2: 243-247.
- PENFIELD, W. y ROBERTS, L. 1959: *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton, NJ: Princeton U. P.
- ROSENBLUM, T. y S. A. PINKER, 1983: "Word magic revisited: monolingual and bilingual children's understanding of the word-object relationship." *Child Development* 54. 3: 773-780.
- VILARIÑO, I., J. M. PRIETO, A. ROBLES, M. LEMA, y M. NOYA 1997: "Estudio de pacientes afásicos bilingües gallego-castellano." *Revista de Neurología* 25.144: 1165-1167.
- WINSLER, A., R. M. DÍAZ, L. ESPINOSA, y J. L. RODRÍGUEZ 1999: "When learning a second language does not mean losing the first: bilingual language development in low-income, Spanish-speaking children attending bilingual preschool." *Child Development* 70. 2: 349-362.