

PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN PSICOPEDAGÓGICA. LA DIMENSIÓN LINGÜÍSTICA

Feli Etxeberria Sagastume
Universidad del País Vasco

RESUMEN

El trabajo que presento tiene un doble objetivo: Trazar el marco general de la investigación que se desarrolla en el campo lingüístico desde una perspectiva psicopedagógica y dar una perspectiva de investigación centrada en unos temas concretos que hacen referencia a las diferentes situaciones de adquisición del lenguaje en ámbitos familiar y escolar.

Especificando más diríamos que se trata de perfilar unas líneas de investigación en torno al aprendizaje, y enseñanza del lenguaje tomando como base una visión interactiva del aprendizaje lingüístico. Al mismo tiempo se pretende mostrar la necesidad de desarrollar la investigación en variedad de situaciones tales como el desarrollo del lenguaje en el marco natural de aprendizaje y en el marco escolar. Además se quiere dar a conocer que las demandas actuales hacen necesaria la introducción precoz de una segunda lengua o incluso el uso de esta segunda lengua en la enseñanza lo que sin lugar a dudas está generando un sinfín de interrogantes para la investigación.

Se ofrecerán muestras de investigación realizadas con objeto de evidenciar algunos aspectos de la investigación psicopedagógica en el aprendizaje natural del lenguaje y en el aprendizaje escolar de una tercera lengua.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es un objeto de estudio muy atractivo para muchas y variadas disciplinas. Las motivaciones de estudio pueden ser distintas dado que el lenguaje aglutina numerosas dimensiones además de la propiamente lingüística. El len-

guaje es el resultado de la convergencia de muchos factores, entre los que podemos señalar:

- la necesidad de comunicar del ser humano
- ser elemento que interviene en el proceso de socialización
- estar en interrelación con el desarrollo de la capacidad cognitiva
- posibilitar la representación mediante su dimensión simbólica
- hacer de mediador de diferentes aprendizajes
- facilitar la organización e interacción de las experiencias
- ser un referencial para la identidad individual y grupal

Por todo ello podemos decir que el lenguaje está relacionado con distintas modalidades de la actividad humana.

La psicopedagogía reconoce la identidad de la lengua en sí en cuanto que es un código establecido. Le interesa su conexión con los procesos mentales y sociales, toma en cuenta la subjetividad del hecho lingüístico y presta atención al proceso psicológico del aprendizaje de la lengua. Está demostrado que el desarrollo cognitivo y el lingüístico tienen una relación de interdependencia pero se subraya la interacción como medio activador de la adquisición del lenguaje.

Obviamente el entorno lingüístico, contexto en que se desarrolla el sujeto, ofrece la exposición a la lengua de manera que el lenguaje del individuo se constituye sobre el modelo de la lengua utilizada en su contexto social. Se pone en contacto con los modelos de lenguaje afectivo, cotidiano y familiar, y el lenguaje ejerce su papel integrador en el proceso de la socialización del niño desde temprana edad.

Naturalmente la lengua que utilizan los adultos en su relación con los niños/as varía de una cultura a otra. En las culturas que no se percibe el rol activo del niño en el uso de la lengua los adultos no proporcionan un lenguaje adaptado al niño. La diversidad cultural se manifiesta en las creencias, valores, roles sociales y las relaciones dentro del mismo grupo y entre los grupos, Grago (1992).

Así la adquisición de la lengua es más que el aprendizaje de las formas cada vez más complejas. Es un instrumento cognitivo y social a la vez, cuyo aprendizaje está relacionado con el uso de la lengua en las interacciones sociales dentro de un contexto socio-cultural propio. Esta perspectiva de que la lengua representa y comunica creencias, valores, y juega un rol en la socialización ofrece un campo para investigar los modelos de interacción social que caracterizan la enseñanza de las lenguas en la escuela.

Por otra parte la variedad de situaciones socio-culturales y políticas dan lugar a diferentes relaciones entre el lenguaje y la educación. Las situaciones de diversidad lingüística repercuten sobre los sistemas educativos.

La necesidad obvia de suscitar interés por las cuestiones lingüísticas y culturales desde el punto de vista pedagógico conlleva al planteamiento de los objetivos de la política educativa y lingüística. Así una pedagogía en favor de la revitalización y conservación de lenguas y culturas defiende una educación bilingüe y una enseñanza plurilingüe que permita alternativas para la organización educativa de las lenguas.

Ello da lugar a diferentes modelos de educación y enseñanza de lenguas. En cualquier caso la escuela juega un papel importante con vistas al desarrollo de la primera lengua y adquisición de una segunda lengua durante los años de la escolarización. Es igualmente importante para la alfabetización tanto en la primera como en la segunda lengua y además, la escuela promociona la adquisición de una tercera lengua.

Realmente la escuela trata de educar e incide en la generación de las actitudes ante las lenguas y culturas de diferentes individuos, grupos y comunidades. Con ello se quiere manifestar que la lengua plantea además del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula otros procesos sociales y culturales que son fundamentales en el planteamiento de una educación bilingüe y plurilingüe. La eficacia de la escuela en el aprendizaje de las lenguas requiere una contextualización que pueda aportar ciertos refuerzos adicionales y postescolares si se pretende que la lengua sea un medio operativo a distintos niveles individuales y sociales.

La acción educativa, obviamente, no puede desentenderse de las diferentes situaciones que los sujetos y los grupos pueden presentar en relación a los aspectos referidos al lenguaje. En la actualidad la escuela se encuentra ante diversidad de situaciones, desde aquella en que los escolares tienen que alcanzar la competencia comunicativa, en sentido amplio, incluyendo el desarrollo discursivo en su lengua a aquellas otras situaciones en las que los alumnos parten de una situación bilingüe y/o se escolarizan dentro de los programas bilingües teniendo que conseguir una adecuada competencia comunicativa y lingüística en ambas lenguas.

Junto a esta situación está la de los inmigrantes que tienen su lengua y cultura pero que al haber tenido que desplazarse a otro territorio o Estado, se escolarizan en una lengua y cultura que no son suyas.

Además ante la necesidad de usar lenguas comunes para el intercambio entre los miembros de distintas comunidades, la escuela se enfrenta a la tarea de la enseñanza de una lengua extranjera a los escolares que se hallan en cualquiera de las situaciones anteriormente citadas. Hoy en día nuestro sistema educativo tiene que dar respuesta desde el desarrollo de la lengua propia y el aprendizaje de una lengua extranjera a situaciones más complejas de bilingüismo y aprendizaje de otras lenguas.

Ello significa que la acción educativa se enfrenta al fenómeno de la pluralidad de lenguas de modo que la educación bilingüe y plurilingüe son realidades que entran en los proyectos educativos actuales. En cualquier caso implica conocer los condicionantes socio-culturales, las actitudes y las motivaciones de los grupos y de los individuos respecto a las lenguas que aprenden y culturas que representan. Lo que sin duda ofrece un amplio campo a la investigación.

Sin pretender ser exhaustiva entre los objetivos de la investigación educativa en relación al lenguaje están los siguientes:

- identificar los factores de mayor significado para el éxito en el aprendizaje del lenguaje y dar criterios para elaborar programas de intervención en el proceso de su enseñanza-aprendizaje.

- evidenciar los diferentes niveles de aprendizaje de las lenguas y sus funciones en los diferentes modelos de educación.
- comprender la importancia del rol activo del sujeto que aprende, del profesor que enseña, del grupo que coopera y del contexto que participa en el proceso de la adquisición de la competencia comunicativa incluida la lingüística
- analizar el significado de la educación multicultural y de la educación intercultural
- ver la relación entre los factores socio-culturales, psicológicos y didácticos relativos a la enseñanza-aprendizaje de las lenguas y el éxito de la aplicación de los programas bilingües o plurilingües
- detectar las necesidades y las vías de formación del profesorado para la enseñanza en los programas bilingües y otros programas de enseñanza de lenguas

PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN

A— Adquisición de lenguaje

En la siguiente presentación de las perspectivas de investigación se trata de ver el concepto de lenguaje que se mantiene y los factores que inciden en su aprendizaje. Generalmente los estudios de la adquisición del lenguaje que incorporan los factores sociales, sostienen la idea de que el lenguaje es comunicación sin dejar de lado su función representativa. En la década de los sesenta los estudios se centran en el desarrollo lingüístico estructural de la lengua dando lugar a la investigación de la gramática infantil. Sin embargo las perspectivas que se ocupan de los procesos interactivos en el aprendizaje de la lengua se fijan por un lado en el lenguaje como un sistema de representación y por otro en su papel de mediación.

La perspectiva conductista enfatiza la importancia del ambiente lingüístico abordando la relación estímulo-respuesta y la retroalimentación como factor generador del aprendizaje. Se centra en el análisis de lo que es observable en el lenguaje y no así en los problemas de sentido o aprendizaje del uso de la lengua que se adquiere.

Sin embargo Chomsky (1959) argumentó la inadecuación de la explicación conductista para quien la lengua es, principalmente, una gramática. Define la adquisición en términos de emergencia de las estructuras lingüísticas biológicamente programadas. Parte de la tesis de que la adquisición de la sintaxis, eje central del lenguaje, es independiente del conocimiento, de la experiencia y de la interacción social entre los hablantes.

Esta perspectiva de investigación da lugar al estudio de los factores internos como el principio estructural universal del lenguaje en la organización de los datos del input y formación de hipótesis.

Se trata de estudiar por un lado, el desarrollo de la gramática del niño con el afán de iniciar el camino para la búsqueda de los universales lingüísticos y por otro lado la relación de las estructuras cognitivas con el lenguaje.

La perspectiva cognitivista reconoce la importancia de los factores internos y se centra en el estudio de mecanismos (desarrollo del pensamiento, capacidad perceptiva, esquemas cognitivos...) que permiten el procesamiento del lenguaje. Resalta sin función representativa y enfatiza el papel del sujeto en el proceso de adquisición de la lengua.

Esta perspectiva aparece ya formulada por Piaget en *La formation du symbole dans l'enfant* (1946) en su análisis del egocentrismo en el lenguaje infantil. Estudia las conductas verbales que atestiguan la emergencia de la función simbólica situando el lenguaje como una manifestación típica de dicha función. Dentro del enfoque cognitivista la investigación ha tomado diferentes orientaciones, Slobin (1986) plantea una visión procesual donde toman importancia las estrategias de procesamiento del lenguaje y se recalca en el interés del análisis del input, lengua dirigida al aprendiz. Otros investigadores, Goodson y Greenfield (1975), Sinclair de Zwart, H. (1978) interpretan la adquisición en base a los requisitos cognitivos. La postura mantenida por Schlesinger (1977), Cromer (1979), Karmiloff Smith (1985), viene a plantear la integración de los procesos cognitivos y lingüísticos, en la construcción del lenguaje como objeto de conocimiento con su estructura y sus reglas.

En el marco de esta perspectiva está la investigación centrada en el procesamiento de la información. Ha tomado relevancia el estudio de las estrategias en los procesos de comprensión y organización textual en el discurso a partir de estudios realizados por investigadores como Lachman (1979), Kintsch (1985), Vega y otros (1990).

Otro enfoque a resaltar en la investigación del lenguaje es el socio-cognitivo. Subraya la función social y comunicativa del lenguaje en unión con la capacidad de abstracción simbólica. Esta orientación con Vigotsky a la cabeza, ha dado lugar a la perspectiva interactiva y funcional en el estudio del lenguaje. Toman relevancia los aspectos relacionales entre el adulto y el niño en los diferentes ámbitos (familia, escuela) donde tienen lugar la interacción como medio de desarrollo cognitivo y lingüístico.

Papel del adulto en el aprendizaje del lenguaje: perspectiva interaccional

La idea de que los adultos en general y las madres en particular, en cierto sentido desarrollan una función de enseñanza llevó a la investigación al estudio de las características del habla materna que podría estar relacionada con el progreso en el desarrollo del lenguaje. Se ha pensado que el input lingüístico simplificado estructuralmente debería tener un impacto sobre el desarrollo del lenguaje. Gleitman y otros (1984) realizaron estudios correlacionales para mostrar que el predominio de ciertos rasgos en el habla materna (diversidad léxica, uso de nombres y pronombres) tenía relación con el progreso lingüístico del niño, pero no así demostraron los efectos de inputs lingüísticos específicos. Por ejemplo, ver si el uso de diferentes estrategias por parte del adulto (reformulación, solicitud de clarificación, el refuerzo...) inciden en las formas de producción del lenguaje infantil. Entre otros están los

trabajos de investigación sobre la adquisición del español, Hernández Pina, F. (1984).

Se ha mostrado interés en analizar la forma del input lingüístico y algunos estudios de investigadores tales como Snow (1986), Wells (1982), vienen a mostrar sus características: simplicidad sintáctica, muchas repeticiones, frecuencia de interrogativas e imperativas, reformulaciones, etc. A mi entender son ajustes de habla para adaptarse a la situación comunicativa con el niño. Esta sería la razón de la naturaleza restringida del lenguaje dirigido a los niños. Es un lenguaje que hace referencia a la realidad inmediata y busca la comprensión del niño. En la medida que él progresa en el desarrollo del lenguaje el adulto le propone un modelo de lenguaje más complejo. Alison F. Garton (1994) señala la necesidad de investigar más específicamente el proceso de la adquisición del lenguaje y demanda una explicación que pueda incorporar la relación entre el input y el progreso en el uso de las formas y funciones del lenguaje.

Sin embargo otros investigadores Bruner y Cazden aceptan la implicación de los padres en la enseñanza de las normas pragmáticas, y otras formas de uso cultural. El enfoque de la investigación se ha desplazado del estudio de la forma del input lingüístico a una perspectiva más amplia que incorpora aspectos de la interacción social entre el adulto y el niño, pasando por un análisis más detallado de la forma y funciones del habla del adulto.

En la línea de Clark (1991) insistimos en la importancia de la integración del contexto en la investigación sobre el análisis de los usos del lenguaje. Así las situaciones específicas en que se usa el lenguaje, ofrecen un contexto particular al input lingüístico. Por ejemplo, una situación de juego con diversos objetos da lugar a un lenguaje formal diferente al que puede generar la actividad de mirar un libro.

Actualmente se mantiene una visión del lenguaje que implica la relación entre el input (lengua de entrada), output (producción) y la capacidad cognitiva, y la eficacia en el uso del lenguaje por parte del sujeto. Sin rechazar la hipótesis de la influencia de la naturaleza del input en el desarrollo del lenguaje infantil se abre una perspectiva de estudio en torno al procesamiento activo del lenguaje por parte del niño. Se toma en consideración la perspectiva del niño en relación al input suministrado por el adulto lo cual requiere el análisis de los componentes del proceso de aprendizaje en el marco de la interacción.

Esta perspectiva de análisis dirige la atención al desarrollo de la dimensión pragmática y discursiva sin desentenderse del contenido gramatical del lenguaje, lo que conlleva al estudio de las funciones sociales y comunicativas que desempeña el lenguaje. El enfoque interactivo de la lengua implica la importancia del lenguaje en el proceso del desarrollo de la comunicación, donde los participantes en el evento comunicativo y el propio contexto son elementos de estudio. Toma en cuenta además del papel activo del sujeto en el aprendizaje, el papel del adulto y el del contexto.

Se ha podido ver que el interés centrado en conocer la dinámica de aprendizaje del lenguaje ha enfocado la investigación al estudio de las diferentes dimensiones que

pueden afectar el proceso de adquisición del lenguaje. Se señalan algunos temas que demandan más investigación:

- La naturaleza del input lingüístico del adulto en la relación con el sujeto que está en proceso de aprendizaje del lenguaje y su incidencia en el desarrollo del mismo.
- El papel facilitador del adulto en la interacción lingüística. Estudio de las estrategias de apoyo y andamiaje que el adulto aporta al aprendiz.
- Los modelos interactivos en la adquisición natural del lenguaje. El papel del sujeto en el proceso de construcción del lenguaje.
- El aprendizaje de los usos del lenguaje y tipo de andamiaje que facilita su aprendizaje.
- El impacto de las interacciones sociales en el desarrollo del lenguaje y de la alfabetización. Se trata de saber la incidencia del entorno que estimula el lenguaje (historias contadas, comentarios verbales sobre acciones que se desarrollan, narración de experiencias, lectura de libros, etc.)

En esta línea desde Wells (1986) se realiza la investigación en torno a las actividades preescolares relacionadas con la alfabetización. Trata de investigar que tipo de actividades realizadas en el hogar pueden predecir el éxito escolar. Llegó a manifestar que las experiencias de aprendizaje descontextualizado como pe. escuchar una historia contada, favorece la toma de conciencia acerca de las propiedades del lenguaje independientes del contexto. Hoy en día es tema de actualidad el estudio de las diferencias cualitativas en el desarrollo de la competencia comunicativa y en la adquisición de la lectura y escritura en relación a las experiencias de vida en el entorno social y escolar.

Considero de gran interés esta perspectiva de enfoque interactivo donde se enfatiza el rol del adulto como medio principal que induce la funcionalidad en la actividad del niño. El estudio de la interacción en la adquisición del lenguaje da lugar al estudio de los usos del lenguaje tanto en el marco natural de aprendizaje del lenguaje como en el marco de aprendizaje escolar. Trataré de exponer una muestra de análisis de la observación realizada sobre un sujeto que está en proceso de adquisición del lenguaje dentro del marco natural. Esta muestra de análisis corresponde a una situación cotidiana de la vida de la niña y forma parte de una investigación más amplia¹.

Observación de conductas en la interrelación adulto-niño

Se trata de analizar la adquisición del lenguaje desde una perspectiva pragmática y comunicativa. Se parte de la idea de que la lengua se adquiere a través del uso que tie-

1 Estrategias en el aprendizaje del lenguaje. Etxebarria, F. Coruña 09/96.

ne lugar en los diferentes contextos de interacción social con los adultos. La afirmación de que los niños comunican antes de que aparezca el lenguaje, hoy en día está asumido pero con frecuencia han dominado otras ideas que han orientado la investigación al estudio formal del lenguaje queriendo conocer la gramática que subyace a la producción lingüística infantil y su desarrollo sin que se buscaran otras relaciones con el desarrollo cognitivo o con el desarrollo de la socialización infantil. Sin embargo Kaye (1982), Bruner (1983), señalan la importancia de la relación temprana entre el niño y sus cuidadores para el desarrollo de una serie de habilidades que comportan las bases para el aprendizaje de reglas lingüísticas.

Con objeto de mostrar que el aprendizaje del lenguaje se realiza en contextos sociales donde la comunicación es una exigencia y el lenguaje es un instrumento funcional privilegiado vamos a dar a conocer a modo ilustrativo algunos contenidos comunicativos y sus correspondientes expresiones verbales a través del análisis de algunas conductas observadas en situaciones en las que la persona adulta y el niño actúan conjuntamente.

Para ello presento el análisis de unos datos obtenidos a partir de la observación de la niña Naroa y Amaya (cuidadora) en la situación interactiva de la comida.

Uno de los niños observados es Naroa, una niña de 20 meses de edad, que está adquiriendo el euskara como lengua materna. El registro de la situación observada se ha realizado en su casa. Corresponde a la actividad desarrollada en la situación de comida. Participan en dicha actividad Amaia (persona adulta que sustituye a la madre) y Naroa (niña).

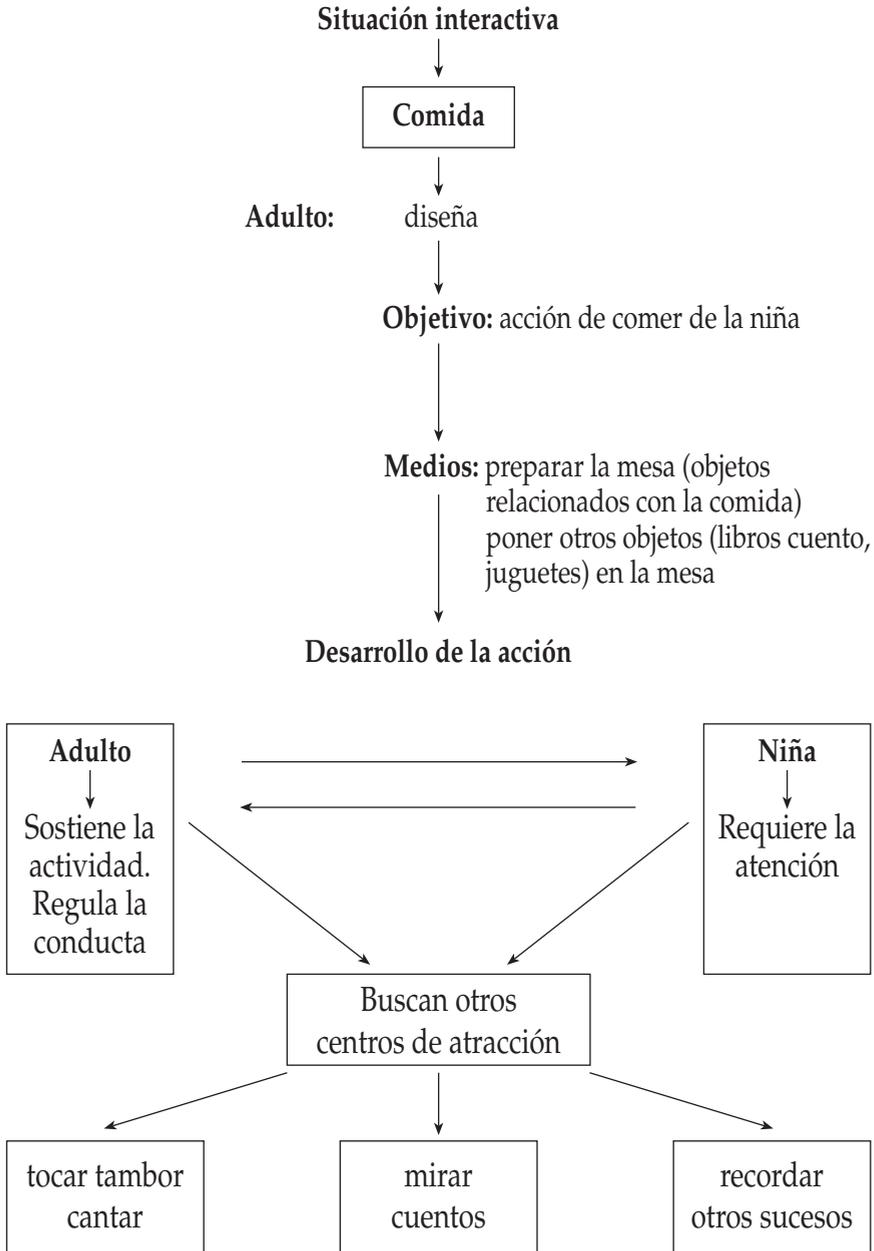
Creo que no es novedoso decir que bajo la denominación "comida" pueden suceder numerosos y diferentes eventos, sobre todo, cuando los niños son de corta edad como es el caso presente y mi sorpresa fue grande cuando la transcripción de una sola sesión ha ocupado bastantes páginas. La sorpresa creció viendo que el marco interactivo y rutinario de la comida que Naroa (niña) y Amaia (cuidadora) realizan cada día, abarca más actividades que la propia de comer.

En la situación "comida" ambas participantes muestran una relación interactiva. Están ante un hecho rutinario, familiar para ellas, que conlleva una manera de realización con unos comportamientos nada extraños para ellas. El objetivo del evento es que Naroa coma. El adulto negocia la distracción para llegar a la meta final.

En este contexto natural la realización de la tarea de comer lleva implícitas ciertas exigencias modales para la niña, algunas pautas culturales, como sentarse bien en la silla delante de la mesa, uso de cubiertos, etc... Amaia (adulto) prevé que la tarea no es fácil de llevar a cabo a pesar de la cotidianidad del hecho. Así lo manifiesta el diseño de la actividad.

Ella prepara la mesa colocando los objetos usuales en la comida (platos, cubiertos, vaso, servilleta). Además están sobre la mesa unos juguetes (tambor, palos, camión) y un libro de cuentos. (Cuadro 1)

Cuadro 1
SITUACIÓN OBSERVADA: COMIDA.
(Naroa niña y Amaya cuidadora)



Cuadro 2

Situación: comida
Actividad: conversación entre Naroa(niña) y Amaya(cuidadora)

ADULTO		NIÑO			
ENUNCIADO	FUNCIÓN	ESTRATEGIAS	ENUNCIADO	FUNCIÓN	ESTRATEGIAS
1. Arratsaldean entsaiatuko dugu (a la tarde ensayaremos)	Dirigir la acción de la niña	Dar órdenes sin usar el imperativo lingüístico	2. No responde verbalmente (sigue tocando el tambor)		
3. Beste saiorik gabe nahikoa izango da (Va a ser suficiente sin otro ensayo)	Dirigir la acción de la niña	Demandando para rechazar la acción de la niña sin usar la forma negativa explícita. Predecir consecuencias	4. No respuesta verbal. (Sigue tocando el tambor)		
5. Naroa, begira! (Mira Naroa!) (Señalando, gestualmente, la tortilla que está en el plato)	Dirigir la acción de la niña	Requerir la atención mediante la forma del imperativo y uso del vocativo	6. Orain utziko (Ahora dejare) mientras recoge el tambor y los palos	Informa	Acepta la demanda
7. Bai orain deskantso bat egingo degu. Bai ideia ona Naroa. (Si, ahora haremos un descanso. Qué buena idea, Naroa)	Información	Dar una explicación. Dar una referencia. Hacer una valoración	8. Erosi amona. (Compra abuela) mientras recoge el tambor	Dar información	Relata el hecho de quien compró el tambor. Manifiesta la relación agente-acción.
9. Ehi! Erosi amonak? hori suertea Ehi! Compró la abuela? Que suerte!	Dirigir la conducta	Aprobar la conducta	11. Bai (Si)	Colabora con el otro	Reconoce

Diremos que el formato Comida ha integrado en este caso, varias subestructuras o unidades de acción y que cada una de ellas tiene un proceso de desarrollo interactivo.

El adulto en su afán de controlar la conducta de la niña permite que Naroa juegue con su tambor, a modo de aproximación a la actividad de comer. El adulto tararea, "tarero, tarero", dando significado al sonido de los golpes que emite la niña con su tambor y refuerza la acción de la niña diciéndole: "oso ederki" (muy bien). Tal vez la cuidadora espera que la niña dé por terminada esta acción con el feedback que le ha proporcionado pero no sucede así. Naroa sigue tocando su tambor. La cuidadora insiste: "arratsaldean entsaiatuko dugu" (a la tarde ensayaremos), intenta comunicarle a la niña que deje de tocar el tambor, que no es el momento para ello pero la niña va a lo suyo. Le vuelve a decir "beste ensaiorik gabe nahikoa dugu" (tenemos bastante sin más ensayos). El adulto cambia de tono de voz para llamarle la atención "Naroa begira" (mira Naroa) mientras le señala gestualmente la tortilla que está en el plato. Implícitamente le da el mensaje de basta, ya no más. Naroa entiende que debe de dejar el tambor puesto que responde verbalmente diciendo "orain utziko" (dejaré ahora) a la vez que recoge el tambor y los palos.

El adulto verbaliza la aceptación de la conducta y le proporciona el refuerzo : "bai orain deskantso bat egingo degu" "bai ideia ona Naroa" (ahora haremos un descanso, que buena idea Naroa). El adulto ha ido adaptándose a la niña hasta conseguir que comprendiera su mensaje y así obtener una respuesta satisfactoria a su demanda.

La niña ha respondido a la intención comunicativa del adulto, de una forma adecuada, cuando el adulto ha explicitado su demanda con un lenguaje verbal y gestual que hace referencia al contexto. Es decir, no ha quedado claro si hubo comprensión, por parte de Naroa, del mensaje verbal dado por Amaia, puesto que la forma gramatical de los enunciados lingüísticos contiene aspectos educativos no explícitos que hacen referencia a posibles consecuencias.

Es un lenguaje que implica una forma de dar órdenes, hacer demandas y predecir consecuencias (enunciados: 1, 3, 7) que todavía no domina la niña. Muestra de ello es que la niña no ha emitido ninguna respuesta verbal y que el adulto tampoco ha conseguido regular su conducta hasta que ha clarificado su mensaje en un lenguaje más ajustado para ello (enunciado 5).

La niña expresa verbalmente su cambio de conducta (enunciado 6). La cuidadora extiende el significado de la acción y refuerza la conducta de la niña (enunciado 7).

La niña toma la iniciativa de seguir conversando y transmite una información acerca del tambor (enunciado 8)

8. "Erosi amona" (compra abuela)
9. "Eh! Erosi amonak?" (eh! compró la abuela)
10. "Hori suertea!" (que suerte)
11. "Bai" (Si)

La niña en el enunciado lingüístico no hace referencia al objeto comprado por la abuela, como tampoco lo hace la cuidadora en el enunciado 9. Ambas han sobreentendido la referencia, objeto tambor, puesto que es evidente en el contexto comunicativo.

El enunciado 8 se compone de dos palabras que expresan la relación acción-agente. La cuidadora en el enunciado 9 recoge la misma frase en forma de vocativo eh! Y bajo la forma de pregunta "erosi amonak?" Hace una ampliación dado que repite el mismo enunciado pero corregido y ampliado. Le presenta el sujeto agente con su morfema "k" de ergativo (amonak) aunque no ha completado la forma incompleta del verbo, le falta el auxiliar "ero-si du" (ha comprado).

La función englobadora del lenguaje es pragmática. Ambos participantes entran en la negociación de hechos que toman significado mediante procedimientos lingüísticos y no lingüísticos. El papel del adulto es evidente, procura regular y controlar la conducta de la niña para llegar a la finalidad planteada. Sin embargo, la niña no responde automáticamente a los deseos del adulto y ambos entran en una dinámica interactiva en la que se puede observar que el lenguaje es un medio importante que guía el desarrollo de la actividad que se pretende realizar, a veces, como fin en sí mismo, y otras veces, para modular la conducta de los actuantes según las normas implícitas en el contexto cultural.

Los datos aportados desde la investigación y nuestras propias reflexiones a partir del campo de trabajo realizado en el medio familiar ponen énfasis en la función comunicativa del lenguaje y en la situación interactiva para su aprendizaje. Las aportaciones derivadas desde estos estudios se extienden al medio educativo escolar donde tienen lugar las actividades de enseñanza y aprendizaje del lenguaje.

B— ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS

Una forma de conocer el proceso del desarrollo educativo del lenguaje en el aula es la realización de estudios ecológicos donde toma relevancia el análisis de los formatos interactivos y comunicativos.

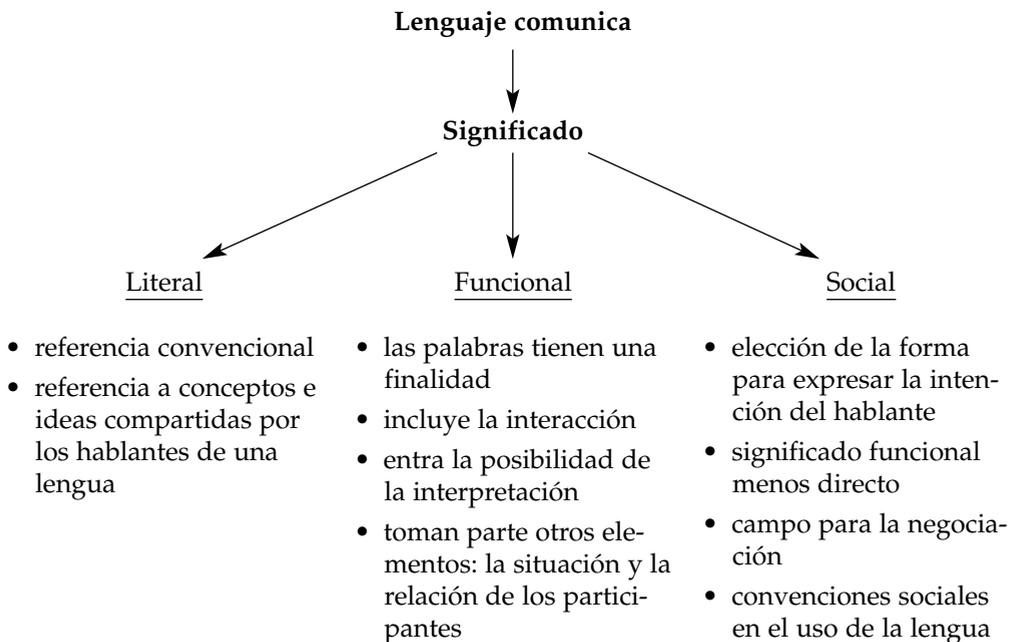
Ha quedado de manifiesto la relación entre el desarrollo lingüístico y cognitivo del sujeto y la importancia de la base contextual (diálogo, conversación) para la interacción lingüística de manera que el sujeto pueda construir el lenguaje a través de los diferentes usos. Ello hace ver que el desarrollo y el aprendizaje del lenguaje depende, también, de la naturaleza y de las oportunidades de interacción lingüística. Mientras la relación interactiva (adulto/niño) se produce de una forma natural en el contexto familiar, no sucede lo mismo en el caso de la relación educativa (profesor/alumno). Podemos señalar algunas diferencias entre las que se hallan: el número de alumnos en el aula es una dificultad para establecer la relación individual entre profesor-alumno, y el currículo escolar que con frecuencia impone al profesor la tarea de impartir los contenidos con una metodología nada comprometedora con la participación del alumno en el aprendizaje. Además puede suceder que tanto el pro-

fesor como el alumno no tengan expectativas motivadoras para llevar a cabo los diferentes usos de la lengua que exige la comunicación en el contexto escolar.

Desde los años 70 Flanders y Hymes plantean la investigación de carácter etnográfico con objeto de conocer como funciona la comunicación dentro del aula.

La lingüística ha aportado el concepto de lengua como sistema estructurado (teoría gramatical) pero también la visión dinámica de que no es un sistema cerrado en el que los significados referenciales no se mueven. Naturalmente, el conocimiento y uso de la lengua se realizan en contextos socio-culturales donde el significado literal que puede comunicar el lenguaje se relaciona con los aspectos funcionales y sociales que surgen en la comunicación establecida.

De acuerdo con Littlewood, W. (1994), los diferentes significados que puede comunicar la lengua son:



Desde un enfoque integrador la dimensión del significado está relacionada con el contexto lingüístico y extralingüístico y plantea nuevas perspectivas de investigación a la Psicopedagogía de la lengua. Los investigadores Stubbs (1984), Wells (1986), Cummins (1992), se centran en estudiar el uso del lenguaje en el contexto escolar. Se abren líneas de investigación en torno a las funciones que el lenguaje desempeña en el aula, y los procesos de interacción en el significado.

La interacción social es un proceso colaborativo en el que los participantes se implican. Hay un intercambio de significados y unas formas de organizar la interacción en el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la lengua. La posibilidad de negociar con los demás la significación presupone situaciones académicas motivantes para el alumno con el fin de que se realicen tareas y actividades que tengan sentido para él.

Toda lengua comporta distintos registros y niveles de uso. Desde esta perspectiva se interroga sobre el modelo de lengua y oportunidades que ofrece la escuela para su aprendizaje. Muchas de las dificultades que tiene el niño con el lenguaje en la escuela vienen dadas por la imposición de un modelo de lenguaje que no toma en cuenta la propia experiencia del alumno. Wells (1986), Arnau y Bel (1986), Tough, J. (1989) hablan de las dificultades que presentan los alumnos en la clase para hacer las preguntas y también para responder a las preguntas que piden explicaciones. Otros investigadores sugieren el interés en estudiar las diferencias individuales entre los alumnos en relación a su competencia comunicativa en clase, puesto que estas pueden estar relacionadas con la calidad de experiencia comunicativa mantenida en la familia y en la escuela.

Una cuestión a tomar en cuenta es el hecho de que la escuela se centra en la enseñanza de la norma estandarizada de la lengua. Con frecuencia el estándar oral se basa en el modelo normativo de la lengua escrita cuando son dos modalidades a adquirir por el alumno a lo largo de su escolarización. Dentro del ámbito de las modalidades está la diferenciación entre el uso del lenguaje con propósitos sociales y el uso del lenguaje con objetivos académicos. Esta perspectiva conduce al estudio de las modalidades de lengua que se desarrollan en la clase y de sus funciones.

Los trabajos iniciados por Sinclair y Coulthard & Told (1975), Ellis (1985), destacan la importancia del análisis de las funciones del discurso en el aula. Las funciones que el lenguaje desarrolla en la clase están relacionadas con las estructuras de participación en la organización de tareas y actividades. Consideramos importante estudiar el contexto educativo, la actuación pedagógica del profesor, y su rol como facilitador del desarrollo de la competencia comunicativa en la clase.

Ante la evidencia de que los escolares además del lenguaje de la escuela están expuestos al lenguaje de otros medios y contextos (familia, calle, libros, TV, ordenadores), la escuela debe preguntarse por su impacto en el aprendizaje lingüístico de sus alumnos.

De acuerdo con McCarthy (1991) el análisis del lenguaje va más allá del contenido gramatical, marca el interés por el contexto y las influencias culturales que afectan al uso del lenguaje. La noción del contexto abarca el contexto cognitivo, la experiencia acumulada y el contexto cultural. Considero que a la Psicopedagogía le interesa, sobre todo, el proceso educativo e instructivo en que se realiza la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. En este sentido, le interesa particularmente conocer el modo interactivo en que se desarrolla la enseñanza. Esta debe ser idónea con las teorías que buscan integrar la enseñanza-aprendizaje de la lengua en una dimensión interactiva en la que el profesor y el alumno ejercen un rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe resaltar que de lo dicho sobre la enseñanza-aprendizaje de la lengua en edad escolar es aplicable a la enseñanza de segundas lenguas, tanto en las situaciones de bilingüismo como en las de aprendizaje de lenguas extranjeras.

C— INVESTIGACIÓN CENTRADA EN LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN BILINGÜE Y PLURILINGÜE

La adquisición de la segunda lengua en contexto escolar está relacionada con su enseñanza a través de diferentes Programas. Los programas de Educación bilingüe pueden contemplarse en función de muchas variables entre las que se hallan:

- contexto socio-político en el que se integran
- objetivos que pretenden (sociopolíticos, sociolingüísticos, educativos)
- status y prestigio de las lenguas que integra el programa
- necesidades de los alumnos y necesidades sociales
- organización curricular de los idiomas
- nivel de integración de la lengua objeto de aprendizaje como instrumento de enseñanza (inmersión precoz, total, parcial...)
- fundamentación teórica de aprendizaje de la lengua, metodología y técnicas de enseñanza
- modelo de instrucción

Estas y otras variables son tomadas en cuenta cuando se trata de la investigación en programas de educación bilingüe. Los datos aportados desde la investigación de los programas de inmersión donde la lengua vehicular de los contenidos curriculares es la lengua objeto de aprendizaje, manifiestan que los escolares que participan en estos programas no experimentan deficiencias en el desarrollo de su primera lengua ni en su rendimiento académico, Genesee (1992). En las situaciones en las que la primera lengua de los escolares tiene bajo prestigio social es necesaria su integración en el programa educativo para un mejor desarrollo en ambas lenguas, Skutnab-Kangas (1988). En este sentido, Cummins (1984, 1992), viene a decir que la dimensión enriquecedora del bilingüismo en el desarrollo cognitivo y académico de la lengua está relacionada con el umbral mínimo de competencia en las dos lenguas.

La investigación relacionada con el entorno lingüístico donde el niño adquiere su primera lengua valora positivamente la calidad de interacción en el desarrollo de su capacidad cognitiva, comunicativa y lingüística. En esta línea Wells (1986), Verhoeven (1991), Cummins (1992), vienen a decir que la capacidad lingüística adquirida en el hogar antes de llegar a la escuela es un signo precursor importante del éxito escolar. Así, las habilidades adquiridas en una segunda lengua tienen una relación de interdependencia con las habilidades desarrolladas en la primera lengua. Esta es la hipótesis de interdependencia lingüística planteada por Cummins. Es decir, que la competencia adquirida en una lengua es transferible a la otra.

En conjunto los resultados de los programas de inmersión muestran que el rendimiento académico no se debilita si el alumno aprende en la segunda lengua favoreciendo a la vez su adquisición. A mi modo de ver tanto la investigación centrada en la dimensión de los resultados (producto) con objeto de conocer los logros lingüísticos como la investigación que trata de analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje, considera relevantes las variables referidas al:

- Sujeto (edad de entrada en los programas, antecedentes lingüísticos, exposición a la lengua objeto, actitud ante las lenguas...)
- Programa (integración de la segunda lengua en la enseñanza curricular, lengua de aprendizaje lecto-escritor, tiempo de exposición a la segunda lengua, funciones de esta lengua en el desarrollo de la vida escolar)
- Centro escolar (objetivos educativos y lingüísticos, distribución de los recursos, formación del profesorado...)
- Entorno social (las funciones de las lenguas en el medio social, la relación lenguas y culturas, peso demográfico de las lenguas...)

Los estudios iniciados desde el enfoque psicosocial sobre bilingüismo aditivo y subtractivo, por Lambert y Tucker (1972), dan a conocer la relevancia de las actitudes, las motivaciones, los valores atribuidos a la lengua y el refuerzo social en el aprendizaje de la segunda lengua.

Desde el enfoque psicolingüístico Cummins (1984), Swain (1986) enfatizan el papel del desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística en la primera lengua para la adquisición de las habilidades en la segunda lengua, y los efectos cognitivos de los programas de inmersión temprana en el desarrollo de la capacidad metalingüística.

La combinación de ambos ha dado lugar a una línea de investigación que trata de la función cognitiva de la lengua además de la afectiva y comunicativa. Estos aspectos se recogen en otros investigadores tales como en Lapkin (1990), Genesee (1994), que tratan de analizar la integración de la lengua a enseñar en el desarrollo de las actividades académicas.

Pienso que el punto de mira de la investigación se encuentra en la articulación entre: el proceso psicológico interpersonal de profesor/a y alumno/a, el proceso de interacción social y la dinámica de la clase que da lugar a la interacción activa y positiva para que se establezca la comunicación.

Los investigadores, Tough (1989), Hamers y Genesee (1992), consideran relevante la interacción entre el profesor y los escolares de manera que la lengua a aprender se integra en el desarrollo de la vida escolar. Así se va desarrollando una línea de investigación que abarca además de los factores instruccionales el estudio de las redes sociales de la lengua que se enseña, y de las oportunidades de interacción significativa tanto en la primera lengua como en la lengua objeto de aprendizaje.

En esta breve exposición se ha evidenciado la importancia de la investigación del bilingüismo. El auge de la psicología cognitiva y su interés en el estudio psicológico

por un lado y el desarrollo de los programas educativos bilingües y plurilingües por otro lado da lugar al hecho de que se discutan los resultados y los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas llevados a cabo en el ámbito escolar. Naturalmente, interesa conocer la influencia de los factores relacionados con los efectos positivos de dichos programas. Además por el hecho de que el lenguaje es un instrumento de comunicación, y un componente de la identidad personal y social, el aprendizaje de una segunda lengua requiere su refuerzo social. En este sentido pienso que el aprendizaje de la lengua no solo depende de la escuela sino también de los factores extraescolares y postescolares. La escuela desempeña un papel importante en cuanto a la promoción y desarrollo de la enseñanza de las lenguas, pero sus logros están condicionados por una serie de refuerzos tales como los instrumentales, los afectivos, los sentimentales y otros no propiamente escolares.

En un campo educativo tan amplio y rico como lo es el de la enseñanza-aprendizaje de lenguas en situaciones y contextos diferentes se ofrecen muchas posibilidades de investigación y evaluación como se ha podido poner de manifiesto en esta breve exposición.

Temas de interés a investigar

Bilingüismo y plurilingüismo infantil

- Aspectos diferenciales entre el proceso de adquisición simultánea de dos lenguas y de una segunda lengua una vez adquirida la primera.
- Semejanzas y diferencias entre los procesos de aprendizaje espontáneo de la lengua y aprendizaje dirigido.
- Forma en que se desarrolla el aprendizaje de una tercera lengua en situaciones bilingües.
- El aprendizaje de las lenguas en los sujetos inmigrantes.

Psicopedagogía de la enseñanza-aprendizaje de lenguas en diferentes programas de educación bilingüe

- Aspectos diferenciales de la pedagogía de la inmersión en relación a la pedagogía de los programas de enseñanza en la lengua materna.
- Integración de la enseñanza de la segunda lengua en actividades basadas en proyectos y tareas que exigen una relación con los hablantes extraescolares de dicha lengua.
- Características del discurso desarrollado en la segunda lengua. Análisis de la importancia del input comprensible para el alumno y la evolución en el uso de la lengua en la medida en que la actividad académica se hace más compleja.
- Calidad de modelos de interacción en el progreso de aprendizaje en la segunda lengua.

- Enfoques metodológicos y estrategias de enseñanza en la línea funcional comunicativa de las lenguas.
- Integración de la enseñanza de la gramática en el discurso de la clase y su relación con la competencia comunicativa adquirida por el alumno en la segunda lengua.
- El tratamiento de los errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos en la segunda lengua.
- Motivaciones y estrategias en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en los diferentes programas de educación bilingüe.
- Efectos de la introducción de la lectura y de la escritura como facilitadores del contacto con los hablantes de la lengua que se aprende y su influencia en el aprendizaje.
- Aspectos diferenciales en el aprendizaje de la lengua (aptitudes, estrategias personales de aprendizaje, edad, sexo).
- Motivaciones psico-afectivas e instrumentales de los escolares y su relación con el aprendizaje de la segunda lengua.
- Relación del alumno con los medios culturales (libros, música, folklore, literatura, TV) y su incidencia en el aprendizaje de la segunda lengua.
- Efectos de la enseñanza de las estrategias metacognitivas y de las metalingüísticas en el desarrollo de la competencia comunicativa.

El profesor en el aprendizaje de la segunda lengua.

- Grado de cualificación (conocimiento de las lenguas y sus culturas, formación teórica sobre el aprendizaje y didáctica de la lengua, entrenamiento, capacidad de reflexión para la práctica pedagógica).
- Motivaciones psico-afectivas y valores respecto a la lengua que enseña.
- Expectativas respecto al aprendizaje de los alumnos y su grado de satisfacción en la enseñanza.
- Autovaloración y reconocimiento social de su actividad profesional.

Efectos de los programas de educación bilingüe

- Análisis y valoración de las aportaciones del bilingüismo en la mejora de la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.
- Impacto de los diferentes modelos de educación bilingüe en los comportamientos socioculturales de los alumnos dentro y fuera del aula.
- Efectos de los programas bilingües y plurilingües en relación a la vida laboral.
- Caracterización de la competencia multilingüe en relación a las diferentes lenguas (competencia comunicativa, desarrollo de las lenguas y sus diferentes funciones, conciencia metalingüística, tipo de lagunas, lengua y cultura de identificación personal).

Estos y otros temas de investigación pueden resultar de gran interés para la intervención en el campo de la educación bilingüe y plurilingüe. Finalmente trataré de una investigación en curso sobre un proyecto europeo de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en situación bilingüe.

D— ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA EN SITUACIÓN BILINGÜE

Voy a exponer algunos aspectos de la investigación en curso sobre el desarrollo de un proyecto promovido por la Comunidad Europea para la enseñanza de segundas lenguas/lenguas extranjeras a niños. Los países participantes son Inglaterra, Holanda, Italia y País Vasco.

El proyecto conlleva dos dimensiones de trabajo: el desarrollo de la experiencia psicopedagógica en la enseñanza de la lengua, y la investigación referente a la práctica desarrollada, y al aprendizaje de los alumnos (cuadro 3). Se establece la conexión entre el equipo de investigación y el equipo de profesores de cada país. Estos equipos de trabajo tienen sus homólogos en los respectivos países. El proyecto comprende cursos de formación para los equipos de trabajo, para lo que se organizan seminarios a nivel nacional e internacional. El contenido del programa y la línea metodológica de la enseñanza es la misma para todos, aunque existen diferencias respecto a los contextos socio-lingüísticos y culturales de los países participantes.

Algunas referencias al Proyecto

El Proyecto abarca un amplio Programa que pretende:

- mejorar la enseñanza de una nueva lengua poniendo a prueba una metodología específica en escenarios de diferentes culturas (Italia, Inglaterra, Holanda y País Vasco).
- crear un clima de formación de profesorado mediante el trabajo cooperativo en la enseñanza e investigación
- investigar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la nueva lengua en el marco psicopedagógico en que se aplica la nueva metodología
- buscar la interrelación entre diferentes países y contribuir en el campo intelectual y educativo mediante una práctica efectiva en la enseñanza-aprendizaje de una nueva lengua.

La metodología propuesta toma como base los principios psicolingüísticos de aprendizaje y el modelo teórico del Formato para la enseñanza de la lengua (cuadro 3). El Formato es una estructura de acción conocida y compartida entre el adulto y el niño/a donde la intencionalidad es reconocida por ambos. De acuerdo con Bruner (1986) se diferencian dos tipos de Formato: con y sin contenido narrativo. La característica fundamental del Formato narrativo consiste en que integra una secuencia de

eventos donde se pueden inferir acontecimientos mientras que el Formato sin contenido narrativo se reduce a acciones repetitivas que se convierten en rutinas para el alumno. En esta metodología toman relevancia los siguientes principios:

- el aprendizaje basado en el uso de la lengua
- la intencionalidad surgida de la vida real o imaginaria
- la comunicación establecida en la lengua objeto de aprendizaje
- la motivación del alumno permitiendo su participación activa en el aprendizaje de la lengua
- la posibilidad de compartir experiencias en la lengua que se aprende
- el contexto creado para experimentar los diferentes roles en la lengua objeto. Es importante la interrelación no verbal (gestos, mímica, secuencia de eventos...)
- la secuenciación de los eventos en los Formatos y los niveles de expresión verbal y no verbal

Aspectos de la Investigación

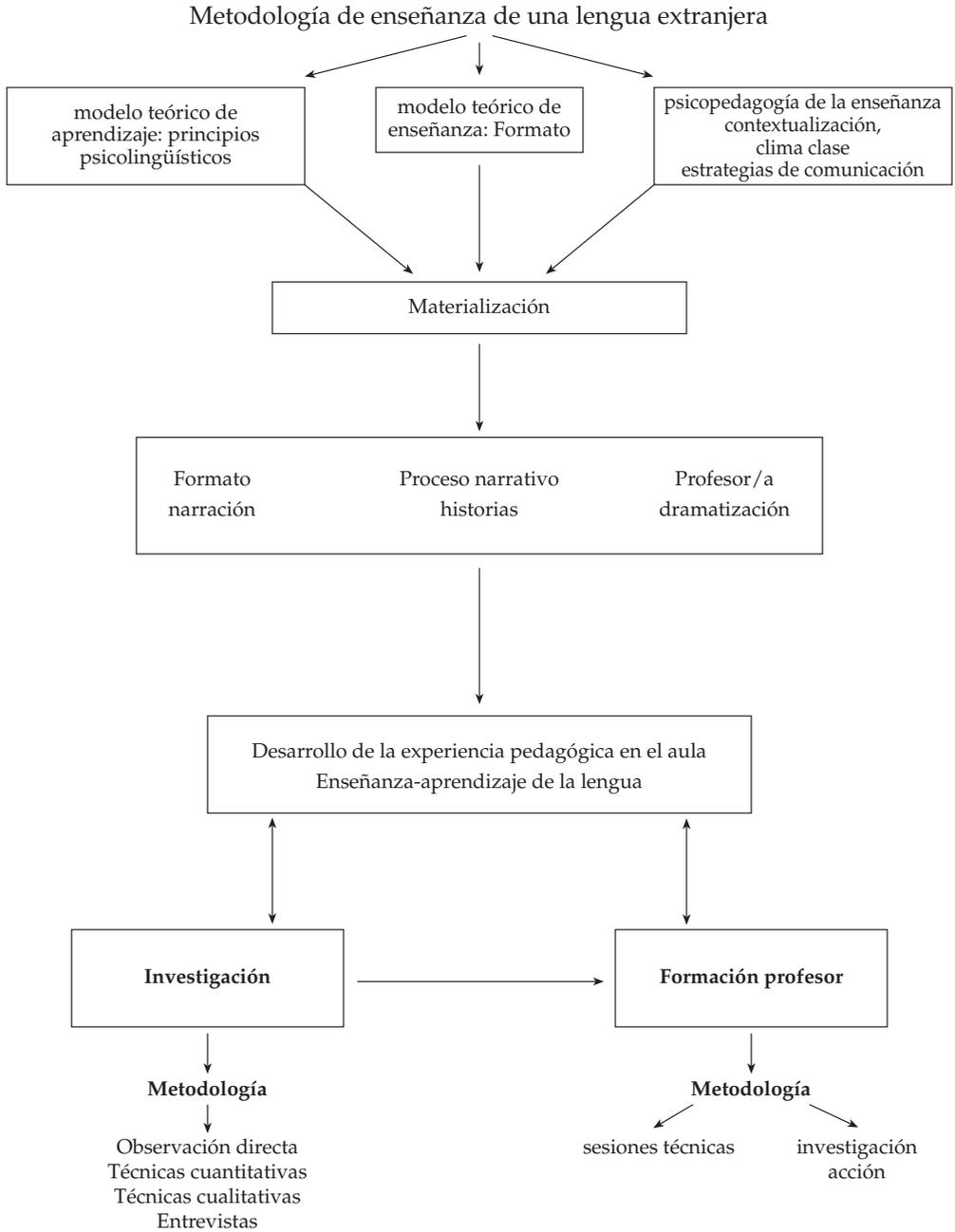
En la investigación que estamos realizando en equipo² se ha querido conocer la efectividad del Programa desde el punto de vista de los logros en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. De esta manera se analizarán los logros lingüísticos de los alumnos, el proceso de aprendizaje de los alumnos y la actuación pedagógica del profesor en el aula. Naturalmente, estas dimensiones de la investigación permiten un análisis de tipo cuantitativo y cualitativo.

Con la mirada puesta en los logros adquiridos por los alumnos en el aprendizaje de la lengua se ha procedido por una parte, al análisis comparativo de los resultados obtenidos entre los grupos control y experimental, cuya finalidad es conocer si se dan diferencias significativas en el aprendizaje en relación a la metodología desarrollada en el Programa y por otra parte, se procede al análisis de los logros obtenidos por los alumnos de los grupos que han participado en el Proyecto.

La elección del grupo control se hizo en función de las características del grupo experimental. De modo que se controlaron las variables edad, el modelo bilingüe, tiempo de exposición a la lengua objeto de aprendizaje y horas de instrucción a la semana. La muestra de estudio comprendía cinco alumnos por cada aula atendiendo a los criterios de alumno retraído (un caso), alumno que manifiesta comportamiento hiperactivo (un caso) y alumnos de desarrollo normal en el medio escolar (tres casos). Los recursos materiales de las clases del grupo control eran diferentes entre si puesto que no había coordinación entre los centros como la que había entre los centros del Proyecto. Ahora bien, todos los profesores del grupo control seguían los criterios del Diseño Curricular Base 1992 para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Han

² equipo de investigación: Etxeberria, F., Arzamendi, J., Joaristi, L., Azpillaga, B., Lindsay, D., Gargori, X.

Cuadro 3
PROGRAMA



enfanzado la enseñanza a través de las actividades y no así la enseñanza orientada a la gramática.

Con objeto de comparar los resultados en el aprendizaje de la lengua se procedió a pasar un test que comprendía una prueba para la comprensión y otra para la expresión oral. Esta consistía en nombrar objetos y acciones y en elaborar y contar una pequeña historia a partir de la secuencia de unas viñetas.

Una vez recogidos los datos correspondientes se hace la codificación de las categorías lingüísticas y capacidad narrativa para comparar los resultados de ambos grupos mediante la aplicación del análisis de la varianza. Se dan mejores resultados en el grupo experimental en cuanto que manifiestan estructuras más complejas en la lengua, y mayor organización del contenido narrativo acompañada de la expresión verbal mientras que el grupo control tiende a etiquetar las representaciones de las viñetas mediante el uso de palabras sueltas para dar una información referencial con carencia de palabras significativas como los verbos de los enunciados.

La metodología basada en el Formato ha tenido alguna influencia en el desarrollo de la capacidad narrativa a favor del grupo que participa en el Programa. Los factores como la timidez y la hiperactividad no se han manifestado relacionados con el nivel de adquisición en la lengua (Azpillaga, B. y otros 1997).

Naturalmente, el Programa que incluye un método interactivo donde el alumno participa activamente en la construcción del significado y donde el profesor/a se siente responsable de la organización de la clase y de la creación de las condiciones pedagógicas adecuadas favorecen el aprendizaje.

Estamos analizando el aprendizaje lingüístico de los alumnos de los grupos que han participado en esta experiencia pedagógica desde una perspectiva cuantitativa para tratar de ver cual es el avance en el aprendizaje y uso de los diferentes componentes lingüísticos y conocer la progresión en el sentido evolutivo y longitudinal. Sin embargo el interés en conocer la forma en que los alumnos usan la lengua conlleva a su análisis desde un enfoque cualitativo. Así se puede obtener información sobre el proceso de aprendizaje y estrategias de utilización. A su vez el análisis de los contextos en que tiene lugar el uso de la lengua permite saber algo acerca de la actuación pedagógica del profesor y de la naturaleza de los contextos que facilitan la comunicación.

Dejando de lado otros niveles de investigación me voy a referir a la metodología de recogida y análisis de datos.

Recogida y análisis de datos

Por una parte se ha realizado una grabación mensual durante dos años de las sesiones desarrolladas en el aula para llevar a cabo una observación sistemática de la actuación del profesor/a y el comportamiento de los alumnos. Se han utilizado cámaras de vídeo y equipos de grabación de sonido con micrófonos inalámbricos para cada uno de los cinco alumnos que en cada aula se han observado. Esta recogida de datos ha aportado el corpus lingüístico de los alumnos de la muestra y el input lingüístico de la clase. Por otra parte, se ha utilizado el programa "Observer" que requiere la grabación

de los datos observados en el ordenador con objeto de observar y analizar el proceso de interacción entre profesor/a - alumno/a.

Otra fuente interesante de recogida de datos ha sido el encuentro de los profesores en sesiones de formación donde podían plantear problemas, dudas y críticas acerca de las técnicas y procedimientos usados en la enseñanza de la lengua. Aportan datos de interés para entender el aprendizaje a través de las observaciones realizadas en el aula y discusiones en grupo. Esta metodología basada en la investigación-acción es una buena manera para establecer la relación entre quienes investigan y quienes actúan en la práctica de la enseñanza.

Sabemos por experiencia que el proceso de recogida de datos, transcripción y análisis de los mismos lleva mucho tiempo. En este sentido la utilización del programa informático "CHILDES" ha resultado de gran interés. "The child language data exchange system" aumenta la fiabilidad de la recogida de datos, codificación y transcripción. Facilita la reproducción de los datos transcritos y automatiza el proceso de análisis. Su enorme utilidad en la investigación del lenguaje tanto en el área de la adquisición de la primera lengua como en el aprendizaje de la segunda lengua abre nuevos horizontes para la investigación en la perspectiva comunicativa e interactiva sin dejar de lado la perspectiva cuantitativa y formal en la investigación.

Este programa facilita el análisis referente a la frecuencia de uso y el contenido lingüístico por categorías de análisis establecidos. Así se obtienen los índices individuales y los grupales en las diferentes categorías de uso de la lengua y el análisis del texto conversacional. Evidentemente, posibilita obtener un referente del aprendizaje lingüístico a partir de los resultados cuantitativos que pueden relacionarse con el input desarrollado en las unidades de enseñanza llamadas Formatos.

Las categorías de análisis del Programa se han codificado en torno al análisis lingüístico que comprende:

- tipos de estructura de la frase
- el léxico en categorías de palabras
- habla creativa
- texto conversacional
- formas no estandarizadas

Estas categorías son las dimensiones del análisis que han sido pormenorizadas en otros componentes. De modo que el corpus lingüístico es analizado desde la perspectiva formal, en las diferentes actividades que se realizan en el aula. El programa "CHILDES" proporciona la cuantificación de la producción verbal por cada categoría de análisis y contexto de producción así como la reproducción del contenido lingüístico. Permite realizar estudios evolutivos de los sujetos y de los grupos en la adquisición y aprendizaje de la lengua como también el análisis comparativo o diferencial intra-grupo e intergrupo.

Respecto al proceso de cómo se desarrolla el aprendizaje lingüístico en el aula se ha obtenido información a través del análisis llevado a cabo con el programa "CHILDES", sobre todo, en las categorías de análisis de la comunicación donde tiene lugar el habla creativo en sus diferentes modalidades (expansión de las palabras del input a nuevos contextos de uso, creación de nuevas formas), el análisis conversacional y el uso no estandarizado de la lengua. Ayuda a entender las estrategias de la adquisición del lenguaje y la influencia de la primera lengua sobre la segunda. En nuestro caso podría ser interesante estudiar si los bilingües utilizan otro tipo de estrategias, diferente al de los monolingües en el aprendizaje de una lengua extranjera, o ver qué tipo de influencia ejerce cada lengua en el aprendizaje de una tercera lengua.

Para ello realizaremos el análisis de la interacción a partir de la actuación del profesor/a y el comportamiento del alumno en el aula. Para esto junto a la grabación en vídeo tenemos los datos obtenidos a través de la aplicación del Programa "OBSERVER" (Noldus 1993) en el aula sobre el comportamiento del profesor/a en las categorías siguientes:

- estilo de comunicación
- expresión de voz, cuerpo y cara
- afectividad
- convencimiento
- lengua de comunicación
- actividad que realiza
- el comportamiento de la conducta de los niños

Estos registros comportamentales se llevan a cabo mediante el análisis cuantitativo y cualitativo en relación al proceso de aprendizaje.

La información obtenida a través de la observación, entrevistas, diarios, etc., viene a ser un mecanismo formativo de retroalimentación que ayuda al profesorado en su mejora contribuyendo en la calidad de la enseñanza de la lengua. Parece obvio que el profesorado que ha compartido este proyecto tenga que tener cierta disposición para entrar en la vía de la reflexión de su propia actividad y en el desarrollo de una enseñanza innovadora de la lengua. Es parte de la realidad que se investiga. Por lo tanto el proceso le ha afectado en su rol y situación específica de investigación.

Al final de la experiencia se ha constatado que los profesores han desarrollado su capacidad de autoobservación, han progresado en su saber hacer y que su convencimiento de actuación ha aumentado.

Se diría que la aplicación del Programa ha posibilitado varios enfoques de investigación que integran la metodología cuantitativa y la cualitativa atendiendo a la finalidad que se pretende. Sin embargo, creo que la investigación enmarcada en este proyecto es fundamentalmente de carácter cualitativo en cuyos resultados deberían basarse las sugerencias para la necesaria innovación de las metodologías para la enseñanza de la lengua.

La investigación-acción ha sido un medio de conexión entre la investigación proyectada desde la Universidad y la práctica educativa realizada en el aula. Se han comprobado algunas dificultades al comienzo del desarrollo de la metodología, tales como la inseguridad en la dramatización, cansancio para motivar al alumno a partir de la actividad comunicativa basada en los gestos, la expresión mímica y la palabra, la falta de criterios para valorar los sucesos que tienen lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la excesiva ansiedad ante la espera de los resultados del aprendizaje lingüístico. Sin embargo, ha habido un cambio cualitativo después de la experiencia vivida y compartida durante dos años. Han manifestado haber adquirido más sensibilidad acerca de los aspectos psicológicos de cada alumno y mayor capacidad de relación intersubjetiva. Muestran tener mayor conciencia de su actuación pedagógica e interés por lo que ocurre en el proceso de aprendizaje.

A diferencia de que en un comienzo se sintieran incómodos al ser observados en el aula y alejados de los intereses de la investigación han ido valorando su colaboración en la investigación y han descubierto la aportación de la observación realizada en el aula como medio para la reflexión de lo que sucede en el mismo.

Hay razones para considerar que el Proyecto ha sido innovador. Por una parte ha introducido cierta novedad en la metodología de la enseñanza de la lengua, y a su vez ha posibilitado la investigación de la práctica desarrollada. Por otra parte se extiende la aplicación del programa de enseñanza a nuevos centros escolares, dando lugar a nuevos planes de desarrollo del método y materiales curriculares. El proyecto tiene continuidad desde la enseñanza basada en el Formato a la enseñanza del lenguaje por tareas para los alumnos de edades superiores.

Habría que remarcar la aportación de investigadores como Mac WHINNEY, SNOW, C. (1984) que intervienen en la creación de una base de datos a nivel internacional a partir de la colaboración de los usuarios del Programa CHILDES en las diferentes investigaciones. Esto permite establecer un sistema de intercambio de datos empíricos sobre los que se pueden realizar otros trabajos de investigación y elaborar nuevas teorías.

CONCLUSIONES

A modo de reflexión cabe decir que el interés de éstas y otras muchas investigaciones indican un campo de acción para los profesionales de la Educación y Lengua. Es importante hacer notar que las aportaciones de la investigación en esta área son más que necesarias. Por una parte es evidente el papel del lenguaje en el proceso de aprendizaje. El contexto escolar da lugar a la enseñanza de la lengua en relación a los usos lingüísticos y modalidades de lenguaje que se desarrollan en ella. Pero el lenguaje juega también su papel en la construcción de la identidad social. De aquí la importancia de la investigación en psicopedagogía para saber como funcionan los sujetos del modelo de competencia monolingüe y los sujetos de competencia bilingüe o trilingüe en relación a su conocimiento lingüístico, conciencia metalingüística, identidad social y comunicación afectiva. Por otra parte está el fenómeno multicultural y plurilingüe

de las sociedades modernas que resaltan la riqueza y complejidad del proceso de la adquisición de más de una lengua sin omitir la relación simbiótica lengua-cultura. Además en el contexto de nuestro país, en las últimas décadas, se está intentando desarrollar el proceso de normalización lingüística en las diferentes lenguas de las comunidades con la fé puesta en la eficacia general de la educación para curar la ausencia de la falta de prestigio que han tenido estas lenguas en la sociedad. Sin embargo debido a la naturaleza básicamente comunicativa e identificativa de la lengua cabe señalar su necesidad de refuerzo social. En este sentido la investigación además de abarcar las cuestiones referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje en más de una lengua, y los factores que pueden predecir el éxito de la educación bilingüe puede indagar sobre otros agentes que puedan aportar refuerzos eficaces para asegurar un espacio en los procesos de socialización.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnau, J. y otros (1992). La educación bilingüe. I.C.E. Universidad de Barcelona.
- Azpillaga, B. y otros (1997). Preliminary findings of a format-based foreign language teaching method for school children in the Basque Country. (En prensa).
- Bruner, J.S. (1983). *Child's talk*. Oxford: Oxford University Press.
- Bruner, J.S. (1986). De la comunicación al habla. En J.S. Bruner: *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Clark, E.V. (1991). Children's language. En R. Grieve y M. Hughes (comps.), *Understanding children*. Oxford: Basil Blackwell.
- Cook-Gumperz, J. (Eds.) (1986). *The Social Construction of Literacy*. London: Cambridge University Press.
- Cromer, R.F. (1979). The Strengths of the Weak Form of the Cognitive Hypothesis for Language Acquisition. En: V. Lee (Eds.), *Language Development*. London: The Open University Press.
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assesment and pedagogy*. Avon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (1992). Aspectos psicolingüísticos de la educación plurilingüe. *I Jornadas Internacionales de Educación Plurilingüe*. Vitoria: Fundación Gaztelueta.
- Cummins, J. (1996). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. California Association for Bilingual Education.
- Dendaluce, I. y otros (1992). La lengua en un contexto de Educación Intercultural. *X Congreso Nacional de Pedagogía*. Salamanca.
- Ellis, R. (1985) *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Etxeberria, F. (1992). Lengua, cultura y educación en contextos bilingües. Salamanca: X Congreso Nacional de Pedagogía.
- Etxeberria, F. (1996). Estrategias de aprendizaje en el lenguaje. Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción. Universidad de La Coruña.

- Freeman, D. (1989). Teacher training, development, and decision making: A model of teaching and related strategies for teacher education. *TESOL Quarterly*, 23(1), 27-46.
- Garton, A.F. (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: Paidós.
- Genesee, F. (1992). Pedagogical implications of second language immersion. *Bilingüismo y adquisición de lenguas*. IX Congreso Nacional de Aesla, 15-31. Bilbao.
- Genesee, F. (1994). *Integrating Language and Content: Lessons from Immersion*. Office of Educational Research. U.S. Department of Education.
- Gleitman, L.R., Newport, E.L. & Gleitman, H. (1984). The current status of the motherese meanshypothesis. *Journal of Child Language*, 11, 43-79.
- Goodson, B., & Greenfield, P. (1975). The search for structural principles in children's manipulative play. *Child Development* 46.
- Grago, M.B. (1992). The sociocultural interface of communicative interaction and L2 acquisition: An inuit example. *TESOL Quarterly*.
- Hamers, J.F. (1992) Comportement Linguistique et Développement Bilingue. En Etxeberria, F. y Arzamendi, J. (Eds.) *Bilingüismo y adquisición de lenguas*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Hernández Pina, F. (1984). *Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI.
- Hundeide, K. (1985). The tacit background of children's judgements. In J.V. Wertsch (Eds.), *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives*. New York: Cambridge University Press.
- Karmiloff-Smith, A. (1985). Language and cognitive processes from a developmental perspective. *Language and Cognitive Processes*, 1, 161-185.
- KAYE, J.F. (1982). *The mental and Social Life of Babies*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kintsch, W. & Greeno, J.G. (1985). Understanding and solving word arithmetic problems. *Psychological Review*, 92, 109-129.
- Krashen, S.D. (1986). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press.
- Lachman, R. y otros (1979). *Cognitive psychology and information processing: An introduction*. Hillsdale: Erlbaum.
- Lambert, W.E., & Tucker, G.R. (1972). *Bilingual Education of Children*. Rowley: Newburn House.
- Lapkin, S., & Swain, M. (1990). French immersion Research Agende for the 90s. *The Canadian Modern Language Review*, 46(4), 638-674.
- Littlewood, W. (1994). *La enseñanza de la comunicación oral. Un marco metodológico*. Barcelona: Paidós.
- Mac Whinney, B. (1995). *Childes language data exchange system*. Pittsburgh. Department of Psychology. Carnegie Mellon University.
- McCarthy, D. (1991). *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Noldus, L. Inform Technology (1993). *The Observer*. System for collection and analysis of observational data. Waeningen. Noldus Info. Techn.
- Schlesinger, J.M. (1977). *Production and comprehension of utterances*. Hillsdale: Erlbaum.
- Sinclair De Zwartz, H.J. (1978). *Adquisición de lenguaje y desarrollo de la mente*. Barcelons: Oikos-Tau.
- Sinclair, J.M., y Coulthard, R.M. (1975). *Towards an analysis of discourse*. Londres: Oxford University Press.
- Skutnabb-Kangas, T. (1988). Multilingualism and the education of minority children. En T. Skutnabb-Kangas y J. Cummins (Eds.) *Minority Education. From Shame to Struggle*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Slobin, D.I. (1986). Crosslinguistic evidence for the Language-Making-Capacity. Slobin (Eds.), *The Crosslinguistic study of Language Acquisition*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Snow, C.E. (1986). Conversations with children. En P. Fletcher y M. Garman (comps.), *Language acquisition* (2ª de.) Cambridge: Cambridge University Press.
- Snow, C.E. (1992). Perspectives on Second-Language Development. Implications for Bilingual Education. *Educational Researcher*, 21(2), 16-19.
- Stubbs, M. (1984). *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Madrid: Cincel/Kapelusz.
- Swain, M. (1986). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. En J. Cummins y M. Swain. *Bilingualism in education: Aspects of theory, research and practice*.
- Tough, J. (1989). *Lenguaje, conversación y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años*. Madrid: Visor Distribuciones, S.A.
- Vega, M. (1990). *Lectura y comprensión: Una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Verhoeven, L.T. (1991). Predicting Minority Children's Bilingual Proficiency: Child, Family and Institutional Factors. *Language Learning*, 41(2), 205-233.
- Wells, G. (1986). *Aprendiendo a leer y escribir*. Barcelona: Laia.