

Cara a unha educación plurilingüe. Unha ollada ecolóxica

Neste artigo danse a coñecer algunhas claves para a reflexión sobre a planificación, implantación e avaliación do ensino plurilingüe. Con este fin, eliximos catro principios que consideramos, entre outros, de suma importancia: a visión da lingua, a relación que existe entre as linguas e o currículo, as interaccións na clase e a organización do currículo plurilingüe. O lector deberá pór en práctica os ditos principios coidando a coherencia e a interrelación existente entre eles.

Pilar Sagasta Erraches

pili_sagasta@huhezi.edu

Matilde Sainz Osinaga

matildei_sainz@huhezi.edu
Mondragon Unibertsitatea

Palabras clave

Educación plurilingüe, actividade da linguaxe, currículo, conxunto de linguas, aprendizaxe da lingua a través de contidos, interacción.

A educación plurilingüe é unha realidade nas nosas escolas, máis pronunciada aínda en contextos con dúas linguas oficiais, coma o caso de Galicia. Non é un labor sinxelo recoñecer o impacto dos factores que converxen no éxito dun programa educativo plurilingüe. Seguramente os factores sexan moitos e ademais e, sobre todo, pode que estean interrelacionados. Todos forman o contexto no que cómpre adoptar unha gran cantidade de decisións en diferentes niveis: no eido dos obxectivos, das opcións epistemolóxicas, didácticas, de relación, organizativas, etc. Como ben sabemos, estas decisións tómanse

nos distintos ámbitos que constitúen a comunidade educativa: a comunidade de falantes, a escola como institución (obxectivos sobre a educación plurilingüe, organización do currículo, organización de departamentos, metodoloxías adoptadas, etc.) e a clase (calidade da interacción cos alumnos, metodoloxía, etc.).

Os principios básicos

Nesta breve exposición desenvolvemos algúns dos principios primordiais que se deben ter en conta á hora de planificar a educación plurilingüe.



O desenvolvemento das linguas no contexto escolar vén determinado polo seu uso significativo na construción de coñecementos

En primeiro lugar, a visión da lingua. Consideramos que a linguaxe é unha actividade que desenvolvemos os humanos e que se articula coas tarefas máis habituais. Por medio delas comentamos, planificamos, avaliamos, etc. E isto materialízase en textos diversos (orais e escritos) que pertencen a diferentes xéneros textuais (narración, argumentación, exposición, etc.). É dicir, grazas á lingua narramos, argumentamos, explicamos... Todos sabemos que as actividades sinaladas as realizamos coa intención de dirixirnos a outra ou outras persoas e cun obxectivo determinado (Bronckart, 2008). Ese modo de observar a lingua xerou nos últimos tempos grandes transformacións na forma de entender, planificar, ensinar-aprender e avaliar a lingua. As ditas mudanzas estendéronse ata o mesmo modo de considerar e de avaliar o ensino plurilingüe.

A visión da lingua como actividade incentiva unha aprendizaxe centrada na acción e, por conseguinte, significativa. A esta vantaxe debemos engadirle o feito de que, tanto o estatuto de texto como unidade de produción verbal situada, como o estatuto de xénero como categoría de clasificación de textos, son en principio universais, e daquela, transferibles dunha lingua a outra. Dende o punto de vista da estruturación interna, os niveis de organización de estudo e análise textual (tipos de discurso, secuencias, organización textual, cohesión nominal, cohesión verbal, modalización...) teñen, así mesmo, unha validez universal (Bronckart, 2008).

Este enfoque epistemolóxico da lingua conduce ao profesor ata as diversas tipoloxías de textos para adecualas á planificación do currículo. Do dito, saientamos dous argumentos que avalan

os beneficios da sinalada opción epistemolóxica: a aprendizaxe da lingua en situación de uso, e o traballo sobre aspectos susceptibles de transferencia dunha lingua a outra.

A relación entre as linguas e o currículo

A investigación no ámbito do bilingüismo e do plurilingüismo demostrou que o desenvolvemento das linguas no contexto escolar vén determinado polo emprego significativo destas para a construción de coñecementos nas áreas do currículo. Non obstante, cando a lingua obxecto de estudo traballa á marxe dos devanditos contidos curriculares, os resultados son menos satisfactorios. Se a isto lle engadimos que a lingua segunda é unha lingua minoritaria no contexto en cuestión, ou que os alumnos teñen poucas posibilidades de uso no contexto social, acentúase a necesidade de traballar a lingua a través dos contidos curriculares.

Agora ben, que leva consigo traballar as linguas por medio de contidos curriculares dende o punto de vista da planificación docente? Implica a planificación conxunta de contidos de lingua e da área de coñecemento. Por exemplo, para traballar a lingua a través das Ciencias Sociais cómpre familiarizarse cos

procesos cognitivos máis comúns neste ámbito: comprender as relacións causa-efecto, comparar e contrastar, recoller información, organizala e interpretar os datos, formular hipóteses e inferir (Carrasquillo e Rodríguez, 2002), e coñecer tamén os xéneros textuais e o seu funcionamento (adecuación do texto á situación de comunicación dada, organización e textualización deste).

Aínda que se explicará a intervención docente máis polo miúdo na seguinte epígrafe, queremos subliñar a importancia das estratexias do ensinante para integrar lingua e contidos curriculares. Que tipo de estratexias de intervención pode utilizar o profesor para axudar os alumnos a construír coñecementos a través dunha lingua que non dominan? Velaquí algunhas estratexias mencionadas por Short (1991): activar os coñecementos previos dos alumnos, deseñar actividades baseadas na experimentación e na acción, fomentar a aprendizaxe cooperativa, proporcionar modelos, utilizar organizadores gráficos para establecer relacións, establecer relacións entre o contido que se debe aprender e a experiencia dos alumnos, dotar os alumnos de amplas oportunidades para comunicar, etc. En definitiva, convén formar os docentes en estratexias de intervención para que lles subministren a estrutura necesaria aos alumnos.

As interaccións na clase

A clase é o contexto por excelencia no que os alumnos aprenden, segundas linguas incluídas. Como sabemos, na clase pódense observar as relacións que existen entre os tres elementos que forman as interaccións de ensino-aprendizaxe: o alumno, o ensinante e os



O xeito de regular a participación dos alumnos dá lugar a tipos específicos de prácticas lingüísticas e de traballo discursivo e cognitivo

contidos que se deben aprender. Para o estudo e a avaliación do contexto clase, cómpre centrarnos naqueles indicadores que consideramos son máis relevantes para a creación de escenarios nos que o alumno teña oportunidades de utilizar a lingua e reflexionar sobre os seus usos e, por conseguinte, de desenvolver a lingua obxecto. Dito doutro xeito: que oportunidades atopa o alumno dentro da clase para desenvolver a lingua, e que factores son os que

configuran estas oportunidades? Valémonos agora da proposta de Pekarek (2002). Para esta autora, o alumno desenvolve a linguaxe cando a emprega con fins sociais, e cando asume a responsabilidade na xestión do seu discurso; aínda que o xeito de regular a participación ou a colaboración dos alumnos, dá lugar a tipos específicos de prácticas lingüísticas e de traballo discursivo e cognitivo. Así, co obxecto de explorar o dispositivo escolar destinado á práctica interactiva, e baseándonos na achega de Pekarek (2002), diferenciamos tres factores que pasamos a observar:

- As dinámicas interactivas que se perciben na clase. Estas dinámicas poden caracterizarse por unha estrutura de interacción tipicamente escolar de “pregunta-resposta-reforzamento”, ou pola contra, poden aparecer outras estruturas nas que o ensinante non se limita a formular preguntas, senón que impulsa a participación en tarefas que requiren

competencias e coñecementos que os alumnos non posúen aínda, pero que son quen de afrontar, a pesar de que a súa linguaxe non sexa de todo correcta.

- O tratamento dos contidos. Refírese a se o ensinante utiliza os contidos cun fin memorístico e conceptual, ou se, pola contra, implica os alumnos na construción dos seus propios coñecementos. O que se traduce na

O bilingüismo explica o desenvolvemento da competencia plurilingüe: a maior nivel de bilingüismo, mellor rendemento en linguas estranxeiras



utilización de estratexias de estruturación para que eles relacionen os seus coñecementos previos cos novos, realicen comparacións entre os contidos de aprendizaxe, formulen hipóteses, xeneralizacións, etc.

c) A complexidade e a diversidade das tarefas discursivas do alumno. É doado observar a produción dos alumnos, a simple lonxitude e a frecuencia das súas intervencións son un indicador importante. Pero existen outros, como a ausencia ou presenza de modalizadores no seu discurso, que nos darán indicios das características de uso da lingua por parte do alumno na clase.

Algunhas claves para organizar o currículo plurilingüe

É posible organizar o currículo de diferentes modos. Non obstante, hai unha serie de claves que é necesario destacar. Quizais a máis importante sexa determinar previamente que obxectivos persegue o dito currículo, que tipo de competencia plurilingüe se desexa fomentar. Se nos referimos a comunidades con dúas linguas oficiais, maioritaria e minoritaria, e o obxectivo é formar futuros cidadáns bilingües que, ademais, poidan comunicarse nunha ou dúas linguas de ámbito internacional, cumpriría realizar unha diagnose dos usos das linguas da comunidade: que linguas empregan os alumnos e que posibilidades de uso teñen no ámbito no que habitan? Esta información é imprescindible para que a escola promova un bo nivel de bilingüismo que contribuirá, á parte, ao desenvolvemento da terceira ou cuarta lingua. A investigación puxo de relevo que o bilingüismo é unha variable explicativa no desenvolvemento da competencia plurilingüe; a maior nivel de bilingüismo, mellor rendemento en linguas estranxeiras. Polo tanto, se os alumnos utilizan pouco unha das linguas da comunidade, necesitarase unha maior presenza da devandita lingua no currículo, porque a intensidade promove un maior nivel de competencia na lingua obxecto.

Outra variable significativa, como sinalamos nunha epígrafe anterior, é o uso da lingua como medio de instru-

ción. Isto é, a lingua só como obxecto de aprendizaxe dá como resultado niveis de competencia limitados. E, se o obxectivo é acadar un determinado nivel de competencia, cumpriría utilizala para fins académicos. Outro elemento igualmente importante é a cantidade e a calidade da interacción na clase, aspecto que xa tratamos antes.

É fundamental, así mesmo, desenvolver a conciencia metalingüística en relación cos usos das linguas do currículo: os docentes deben integrar na súa intervención a reflexión sobre o coñecemento, os usos e o funcionamento das ditas linguas. Igualmente importante para un mellor desenvolvemento da competencia plurilingüe é planificar e traballar o compoñente afectivo (emocións, actitudes cara ás linguas e aos falantes...) e contribuír ao desenvolvemento da conciencia de suxeito plurilingüe: que linguas emprego, para que, por que, que relación teño con cada unha delas, que me achegan, etc.

En definitiva, a organización do currículo debe realizarse dende unha perspectiva ecolóxica, dado que a competencia plurilingüe non é a suma de varias competencias monolingües. O suxeito plurilingüe pon ao servizo da construción de coñecementos, en e a través dunha nova lingua, estratexias desenvoltas mediante calquera das linguas de uso. Polo tanto, cómpre coordinar o equipo docente que intervén no currículo, de maneira que poida facilitarlle ao alumno o uso de coñecementos e estratexias previas.

Conclusións

Para rematar, resumiremos aqueles aspectos fundamentais que, na nosa opinión, contribúen ao desenvolvemento da educación plurilingüe en contextos de lingua minoritaria:

- Formulación de obxectivos claros. Consensuar a aprendizaxe que debe construír o alumnado: que tipo de competencia plurilingüe queremos fomentar?
- Diagnose. Realizar unha diagnose do coñecemento e uso das linguas dos alumnos: que linguas utilizan, con quen, para que...?

Para desenvolver a conciencia de suxeito plurilingüe hai que integrar o coñecemento e os usos das linguas, ademais do seu compoñente afectivo

- Visión de lingua. Compartir unha visión de lingua no equipo docente: lingua como actividade? Como sistema?...?
- Intervención docente. Compartir pautas para o traballo docente: que estratexias de intervención facilitan a estruturación para que os alumnos constrúan coñecementos nas áreas do currículo e desenvolvan un bo nivel de competencia nas diferentes linguas?
- Organización do currículo. Consensuar a organización do currículo, tendo en conta o tipo de competencia plurilingüe que se pretende fomentar e as características do contexto.

Bibliografía

- BRONCKART, J. P. (2008) La actividad verbal, las lenguas y la lengua; reflexiones teóricas y didácticas (27-43). En CAMPS, A. e MILIAM, M. (Coords.) *Miradas y voces*. Barcelona, Graó.
- CARRASQUILLO, A. L. e RODRÍGUEZ, V. (2002) *Language minority students in the mainstream classroom*. Clevedon, Multilingual Matters.
- PEKAREK, S. (2002) Formes d'interaction et complexité des taches discursives: les activités conversationnelles en classe de L2 (117-130). En CIGUREL, F. e VERONIQUE, D. (Coords.) *Discours, action et appropriation des langues*. París, Presses Sorbonne Nouvelle.
- SHORT, D. J. (1991) *How to integrate language and content instruction*. Washington, Center for Applied Linguistics.