



*El desarrollo bilingüe a través de la
inmersión en euskera L2: análisis de
narraciones orales.*

Ibon Manterola Garate

www.elebilab.com

ibon.manterola@ehu.es

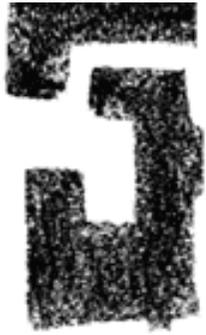
Jatorrizko Hizkuntza eta Identitateen Garapenerako Aditu Ikastaroa.

GARABIDE & HUHEZI. Eskoriatza, 2011-05-23.



Universidad
del País Vasco

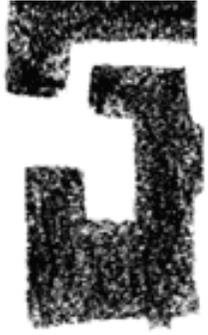
Euskal Herriko
Unibertsitatea



Plan de la presentación

1. Objetivos de la investigación.
2. Algunos datos sociolingüísticos y breve mención de los modelos bilingües vascos.
3. Estudios sobre el desarrollo bilingüe en contexto escolar.
4. Las narraciones como instrumento de análisis del desarrollo del lenguaje
5. Marco teórico de la investigación.
6. Diseño metodológico y recogida de datos.
7. Análisis de las narraciones orales.
8. Conclusiones.

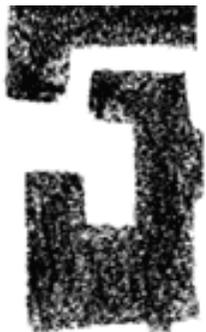




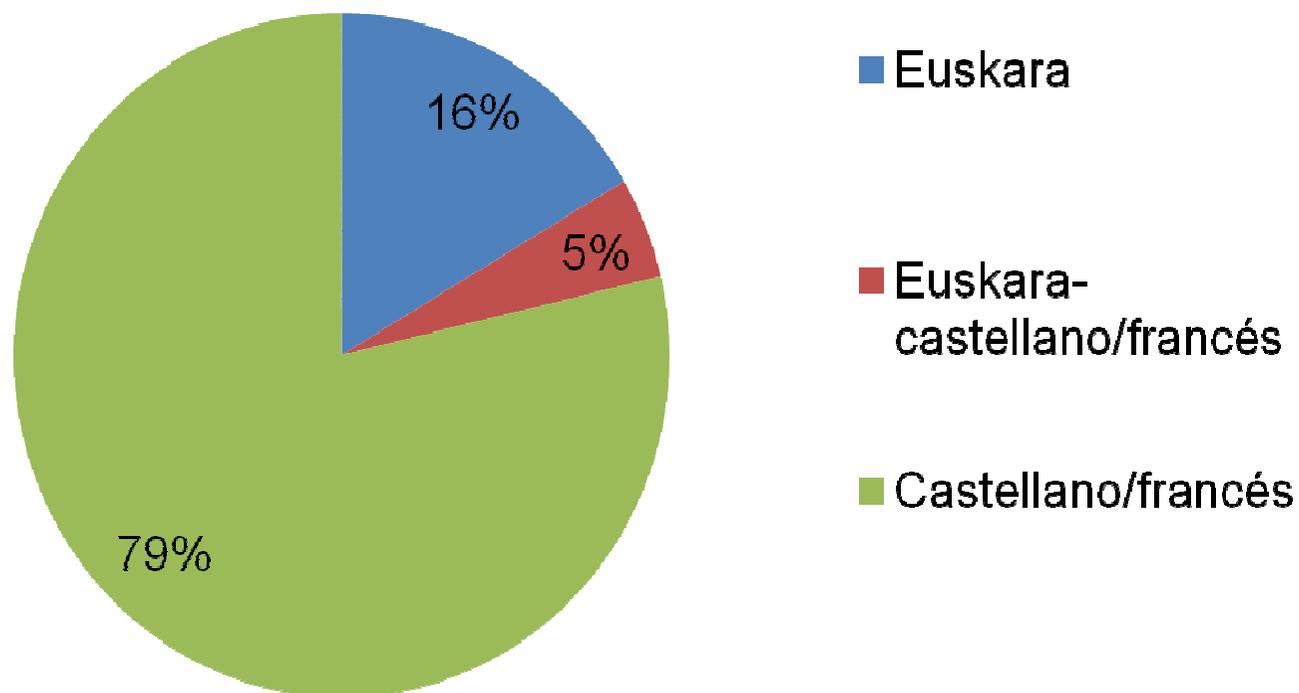
Objetivos de la investigación

- Estudiar el desarrollo de los aprendizajes del euskera L2 y del castellano L1 en el marco de la escolarización por inmersión en euskera L2.
- Observar la evolución en cada lengua entre los 5 y los 8 años
- Analizar el desarrollo bilingüe a partir de una perspectiva textual-discursiva del lenguaje.





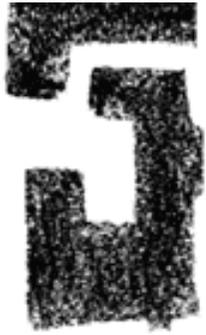
Primera lengua de socialización



IV. Inkesta Soziolinguistikoa.

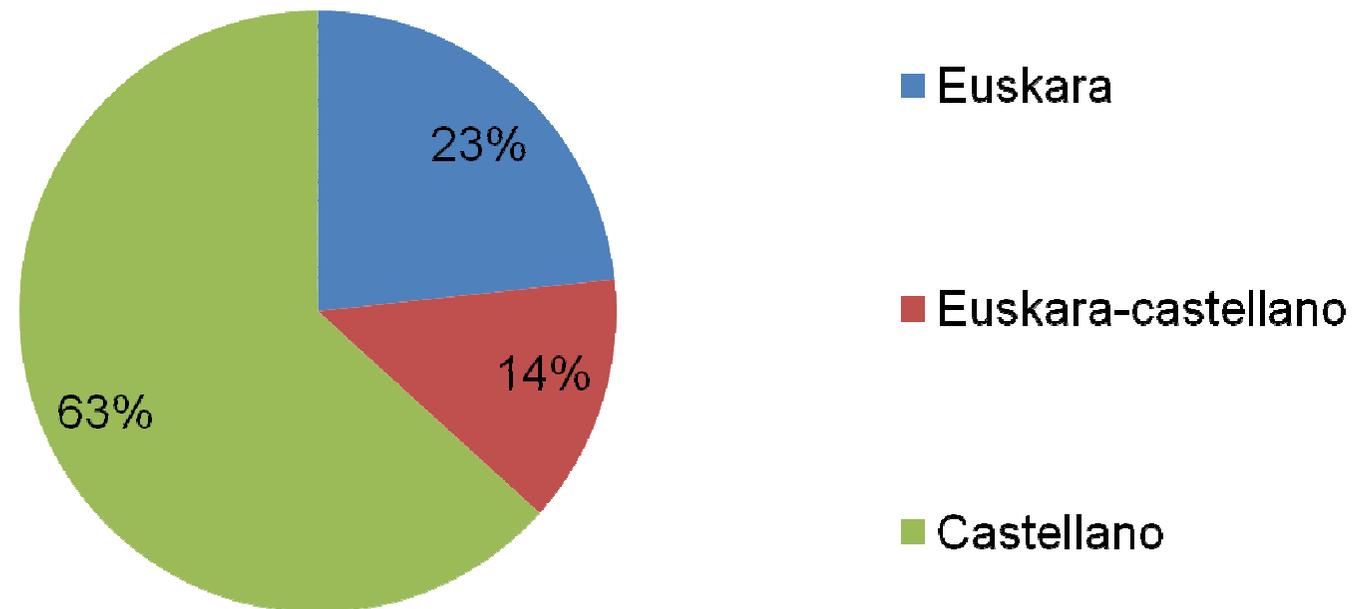
Hizkuntza Politikarako Sailburuordetza. Eusko Jaurlaritza, 2008.





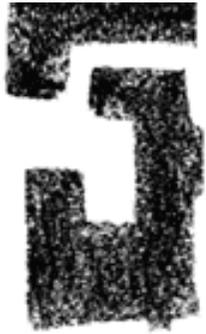
Los modelos bilingües vascos

Primera lengua de socialización (5-9 años). CAV, 2006.



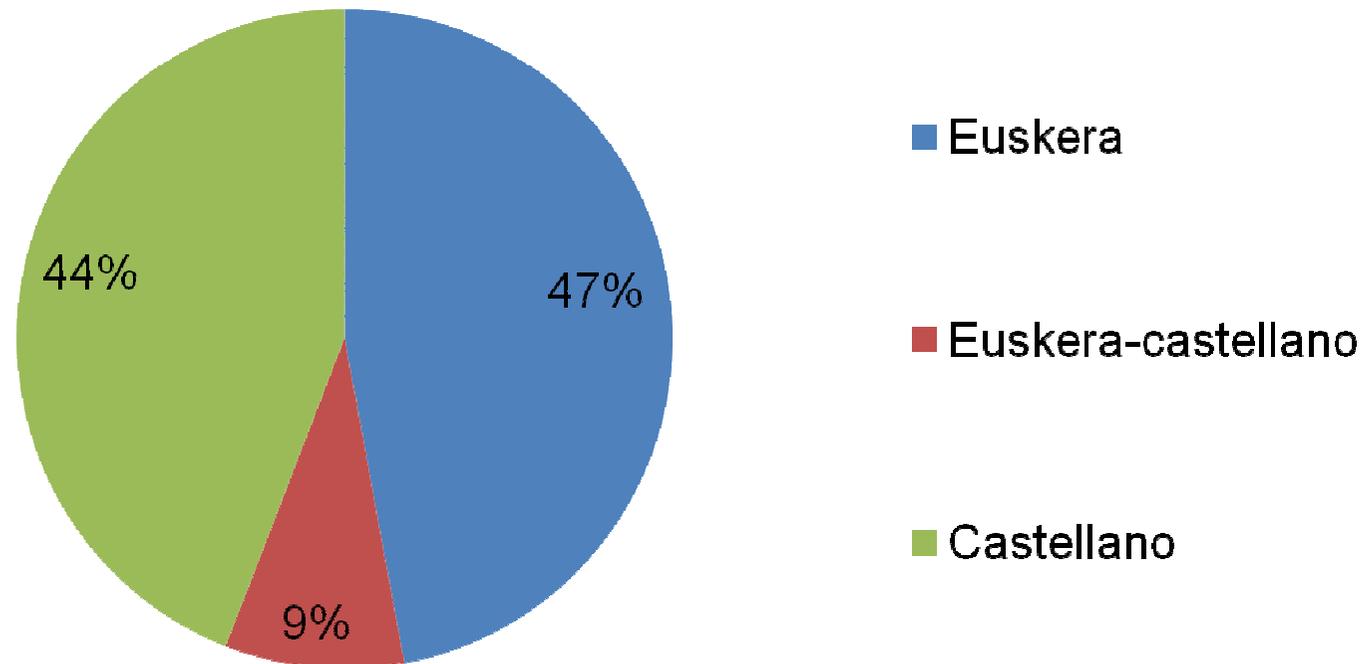
IV. Mapa Soziolinguistikoa. Eusko Jaurlaritza, 2009





Los modelos bilingües vascos

Primera lengua de los bilingües. CAV, 2006.



IV. Mapa Sociolingüística. Eusko Jaurlaritza, 2009

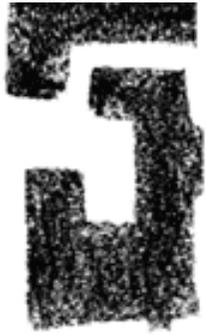




Los modelos bilingües vascos

- La escuela como instrumento fundamental para la revitalización del euskera:
 - “*sin escuela que euskaldunice de forma extensa e intensa no hay ya futuro para el euskera*”
(Zalbide, 1998: p. 268).
- Revitalización del euskera:
 - Aumento de los euskaldunes.
 - Incremento de ámbitos de uso para que el euskera se convierta en lengua habitual en contextos formales e informales, y tanto al oral como al escrito.

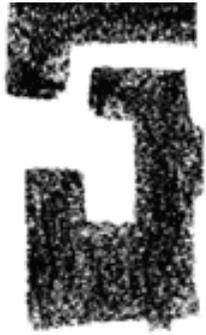




Los modelos bilingües vascos

- La enseñanza del euskera se traduce en 4 modelos que se distinguen según la presencia y el uso del euskera: X/G, A, B y D.
- Modelo D: mantenimiento para alumnos de euskera L1; inmersión para los alumnos de castellano L1.
- En la CAV y en parte en Navarra, la ley explicita que independientemente del modelo elegido, los alumnos deben dominar tanto el euskera como el castellano al final de la enseñanza secundaria.

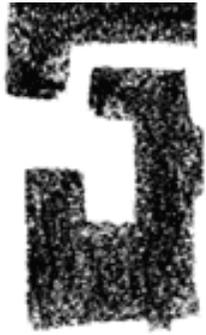




Los modelos bilingües vascos

- ¿Garantiza la inmersión el desarrollo bilingüe y el “éxito” académico?
- Entre las preguntas de investigación fundamentales sobre la inmersión (Gajo, 1999):
 - ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la L2?
 - ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la L1?





El desarrollo bilingüe en contexto escolar

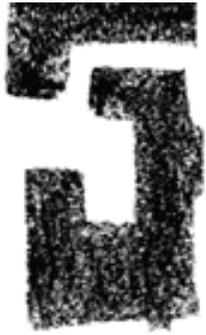
- *“Under conditions favorable to immersion, claims based on research have gone beyond additive bilingualism to include cognitive, cultural and psychological advantages”*

(Johnson & Swain, 1997: 15)

- El compromiso de los diversos actores educativos es indispensable para el éxito de la inmersión: alumnos/profesores, padres y responsables de la política educativa.

(Cummins, 2000; Genesee, 2006)





El desarrollo bilingüe en contexto escolar

- Genesee, 2004: *"What do we Know About Bilingual Education for Majority-Language Students?"*
 - La inmersión supera el nivel de desarrollo de la L2 que logra la enseñanza tradicional de la L2.
 - Aunque mayor desarrollo de las capacidades de comprensión que de producción.
 - La inmersión iguala el nivel de desarrollo de la L1 que logra la enseñanza tradicional de la L1.
 - Las posibles "limitaciones" en lectura-escritura-ortografía se superan una vez que se aborda la enseñanza de la L1 como asignatura.
 - La vitalidad etnolingüística de la lengua fuera de la escuela garantiza el desarrollo de la L1.





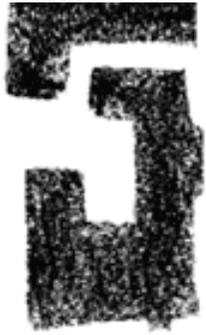
El desarrollo bilingüe en contexto escolar

- Cummins, 1979/1983; 2000: la hipótesis de la interdependencia lingüística y el transfer interlingüístico.

To the extent that instruction in Lx is effective in promoting proficiency in Lx, transfer of this proficiency to Ly will occur provided there is adequate exposure to Ly (either in school or environment) and adequate motivation to learn Ly.

- Idiazabal & Larringan, 1997;1999;2004: el transfer interlingüístico a nivel discursivo.





Las narraciones como instrumento de análisis ...

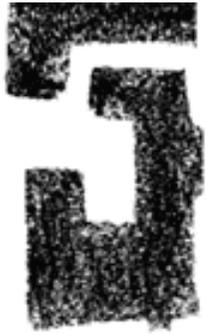
- Las narraciones como instrumento de análisis del desarrollo del lenguaje:

“any theory of language acquisition covering the school age must also address the developing pragmatic competence of children in addition to their expanding grammatical competence”.

“The narrative, in its broader sense, is taken to be the relevant form of extended discourse”.

(Verhoeven & Stromqvist, 2001: 2)

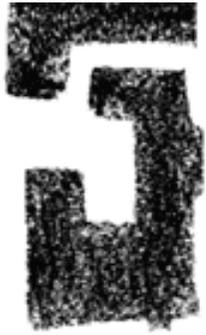




Las narraciones como instrumento de análisis ...

- El desarrollo de competencias narrativas a lo largo de la escolarización:
- A partir los 5 años los niños desarrollan una autonomía suficiente para producir narraciones monologales (Perroni, 1993; Solé & Rué, 1998)
- La capacidad para organizar el contenido temático según un esquema narrativo completo se desarrolla a partir de los 7 años (Akinçi, 2002; Berman & Slobin, 1994; Berman, 2001).
- El uso de conectores gana en diversidad de formas y precisión temporal, espacial y argumentativa hacia los 8 años (De Weck, 2000; Akinçi & Jisa, 2001; Aarssen, 2001).

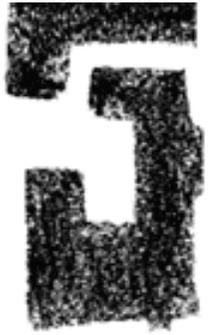




Las narraciones como instrumento de análisis ...

- La capacidad para establecer cadenas referenciales coherentes de personajes se afianza a partir de los 8-9 años (De Weck, 1991; 2005; Hickmann, 2001).
- El dominio de los tiempos verbales del pasado para las funciones tanto de anclaje temporal como de contraste entre los planos de las acciones se logra a partir de los 8-9 años (Akinçi & Kern, 1998; Aarssen, 2001).
- A los 5 años ya aparecen comentarios / evaluaciones que superan la simple narración de acciones pero a partir de los 8 años son más frecuentes y más variadas (Shiro, 2003).





1. El interaccionismo socio-discursivo

La adquisición del lenguaje consiste esencialmente en la apropiación de las diversas formas de esta actividad discursiva que es el lenguaje, es decir, en la apropiación de los géneros textuales.

(Bronckart, 1996/2004 ; 2007; Dolz & Schneuwly, 1998;
Dolz & Gagnon, 2010; Larringan, 2009)



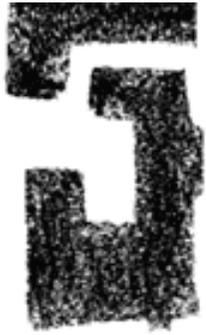


Marco teórico de la investigación

« los géneros textuales –entrevista, debate, etc.— son herramientas semióticas complejas que permiten a los agentes realizar acciones verbales determinadas, aprender a expresarse oralmente. En suma, apropiarse de los instrumentos para hablar en diversas situaciones de comunicación »

(Bronckart & Dolz, 1999/2007: 160)





2. Sociodidáctica o el diálogo entre la didáctica de las lenguas y la sociolingüística

« nous considérons indispensables une réflexion et une prise en considération des facteurs sociolinguistiques qui déterminent le statut des langues en présence, les représentations et les pratiques »

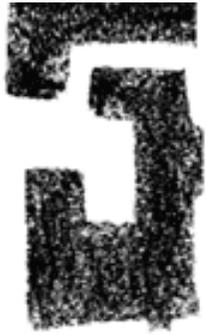
(De Pietro, Dolz, Idiazabal & Rispaïl, 2000: 137)





1. Participantes

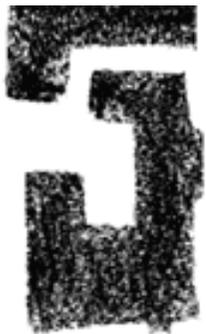
- 37 alumnos de L1 castellano.
- Contexto sociolingüístico predominantemente castellano-hablante (Estella-Lizarra, Navarra).
- El porcentaje de conocimiento del euskera es del 8%.
- Escolarizados en euskera L2 en modelo D, inmersión precoz y total (Lizarra Ikastola).



2. Recogida de datos

- En un aula de la escuela un adulto narra el cuento a un grupo de 5-6 alumnos con la ayuda de 12 imágenes sin texto.
- Dos alumnos se quedan en el aula mientras que los demás esperan en otro aula.
- Uno de los alumnos hace de “cuenta cuentos” frente al otro niño y al adulto, que hacen de “público”.
- El alumno narrador no muestra las imágenes al “público”.

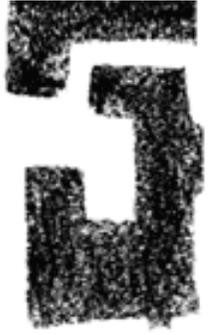




Diseño metodológico y recogida de datos

- Uno a uno, todos los alumnos van pasando por el rol de “cuenta cuentos” y de “público”.
- Consigna (para el cuento en euskera): *tienes que contar el cuento muy bien porque lo vamos a grabar para que niños más pequeños de la Ikastola lo vean. Y además, tu compañero tendrá que contar después a otro compañero.*
- Consigna (para el cuento en castellano): *tienes que contar el cuento muy bien para unos niños que acaban de llegar a la Ikastola y todavía no entienden el euskera lo vean. Y además, tu compañero tendrá que contar después a otro compañero.*

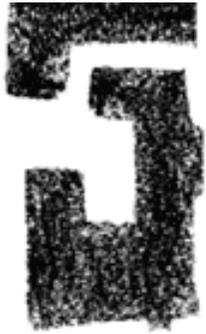




Diseño metodológico y recogida de datos

- Este dispositivo se repitió en euskera y castellano, a los 5, 8 y 11 años.
- Todas las narraciones se grabaron en vídeo
- Se realizaron transcripciones de las grabaciones.
- Ejemplo 1: narración del adulto
- Ejemplo 2: narración de una alumna
- Ejemplo 3: transcripciones de cuentos en euskera y castellano





Cuento en euskera: **Mattin Zaku**

- El niño Mattin Zaku (*Mattin el del saco*) y su madre son muy pobres.
- Mattin Zaku decide ir al castillo del rey rico a pedirle dinero.
- De camino se encuentra con tres ayudantes (el zorro, el lobo y el río), que le ayudarán a hacer frente a tres pruebas que le planteará el rey.
- Una vez superados las tres pruebas el rey le da dinero a Mattin Zaku.
- Mattin Zaku volverá a casa junto a su madre, y serán ricos, vivirán felices y...

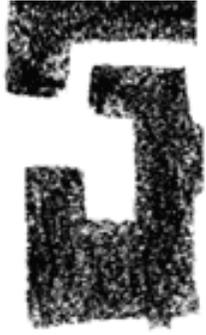




Cuento en castellano: Centellita

- La niña Centellita y su madre se quedan sin fuego para poder calentarse y cocinar.
- La madre manda a Centellita a la casa de la bruja del fuego a pedirle fuego.
- En el camino se encuentra con tres ayudantes (el hada, el nomo y el búho), que le ayudarán a hacer frente a tres pruebas que le planteará la bruja.
- Una vez superadas las tres pruebas la bruja le da una llama de fuego a Centellita.
- Centellita volverá a casa y junto a su madre, y tendrán fuego para poder calentarse y cocinar, vivirán felices y...





Análisis de las narraciones orales

- Elementos de análisis, en base a la arquitectura textual de Bronckart (1996/2004):
 - Infraestructura general del texto:
 1. Autonomía narrativa
 - La capacidad de narrar el cuento de manera autónoma sin ningún apoyo del adulto.
 2. Organización del contenido según la estructura narrativa canónica
 - La capacidad de planificar y reproducir los contenidos del conte siguiendo la estructura narrativa canónica.





Análisis de las narraciones orales

- Mecanismos de textualización
- 3. Cohesión verbal:
 - Capacidad de establecer el anclaje temporal en el pasado y de mantener este tiempo de base durante la narración.
- Responsabilidad enunciativa
- 4. Comentarios y evaluaciones
 - Capacidad de producir comentarios y evaluaciones sobre las acciones y personajes, superando así la simple narración de acciones sucesivas.

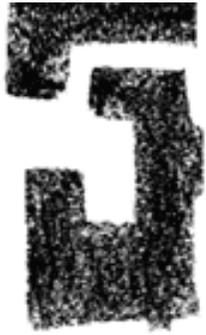




1. Autonomía narrativa

	% de cuentos autónomos
C L1 5 años	78
C L1 8 años	100
E L2 5 años	89
E L2 8 años	92





1. Autonomía narrativa

- Euskera L2 8 años, demanda de mayor precisión léxica:

(1)

- *érase una vez Mattin Zaku y su madre / vivían en un caserío / y eran muy: / muy: (3'') cómo se dice pobra? /*

- *eso es / sí sí / así / bien /*

- *eran muy pobres // un día / Mattin Zaku se fue a donde el rey /*

(E L2 8 años, 28)



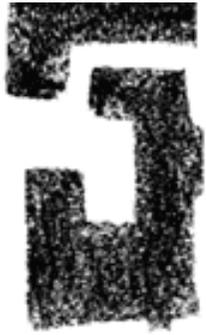


2. Organización del contenido. Estructura narrativa

Presencia de las fases de la estructura narrativa (%)

	Inicio	Nudo	Acciones	Desenlace	Final
C L1 5 años	97	100	100	97	97
C L1 8 años	94	97	100	89	89
E L2 5 años	81	86	100	100	86
E L2 8 años	92	97	100	100	100





2. Organización del contenido. Estructura narrativa

- A los 5 años las fases están incompletas.

- Situación inicial:

(2) *Centelli- Centellita y su madre eran pobres y se ha- y su madre le dijo Centellita vete a casa de la bruja y pídele una llama de fuego*

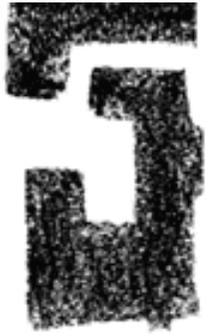
(C L1 5 años, 28)

- Situación inicial y nudo:

(3) *Un niño pobre llamado Makin Zaku vivía con su madre (4´´) Ma-kin Zaku vio un zorro y le dijo /*

(E L2 5 años, 17)





3. Cohesión verbal. Anclaje temporal

- Tanto en castellano L1 como en euskera L2, y ambas edades, todos los alumnos anclan el cuento en pasado.

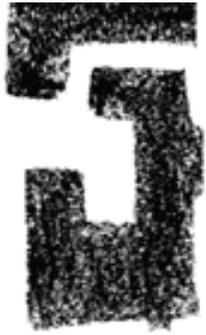
(4) *había una vez Centellita y su madre en una casa muy vie:ja muy vieja muy vieja /*

(C L1 5 años, 16)

(5) *érase una vez / un chico llamado Mattin Zaku / y le dijo / a su madre /*

(E L2 8 años, 2)





3. Cohesión verbal. Mantenimiento del tiempo pasado

- Las rupturas temporales son muy ocasionales, solamente dos/tres casos en cada edad y lengua:

(6) *érase una vez una niña que se llama Centellita /*

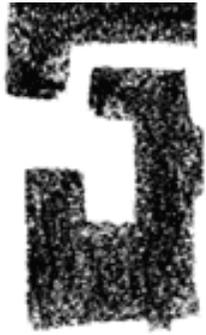
(C L1 8 años, 12)

(7) *dijo el rey / llévalo al gallinero / (el adulto asiente) ha dicho zorro sal! / y el zorro salió / al día siguiente eh vino m: /*

(E L2 5 años, 8)

- Las partes dialogadas en estilo directo se realizan en presente.

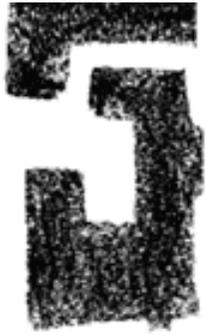




4. Comentarios y evaluaciones

- Las narraciones de los más jóvenes se caracterizan por la ausencia de comentarios, limitándose a la narración de acciones sucesivas (Quasthoff, 1997).
- Limitando el análisis a la fase central del cuento, se distinguen dos tipos de narraciones:
 - A: acciones sucesivas sin ningún tipo de comentario / evaluación sobre acciones o personajes (ejemplos 8 y 10).
 - B: acciones sucesivas acompañadas de comentarios / evaluaciones (ejemplos 9 y 11).





4. Comentarios y evaluaciones

- En euskera, este episodio del río es una buena muestra:

(8) *dijo Matxin Zaku / ui! un río! / y luego lo metió en el saco / y se fue /*

(9) *pero en el camino / había un río muy muy grande / y Mattin Zaku **no podía pasar** / entoncés **pensó muy bien** y dijo / ya **sé qué hacer!** / voy a meter el río en mi saco / y lo metió /*



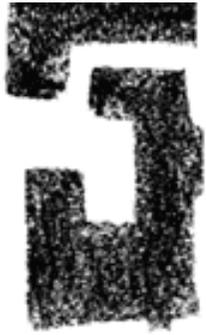


4. Comentarios y evaluaciones

- En castellano, este episodio de la última prueba:

(10) *pues ahora tienes que adivinar cuántos pájaros hay en el bosque / luego / búho búho búho! / cuántos pájaros hay en el bosque? / tres mil / y luego fue a la bruja y le dijo / tres mil / toma esta llama de fue- toma esta llama de fuego / has hecho todas las pruebas antes del anochecer // y luego se fue a casa Centellita y y y hacían comida y eran y eran muy felices y comieron perdices /*

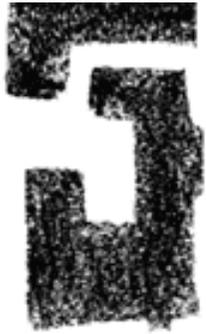




4. Comentarios y evaluaciones

(11) *la última prueba es adivinar cuántos pájaros hay en el bosque / y dijo: / y **pensó** / e / **Cen-tellita** / pero yo no sé cuántos pájaros hay! / le llamaré al búho / y llamó al búho / búho! / búho! / búho! // entonces enseguida el búho apareció y / le contó cuántos pájaros hay // le dijo el búho a Centellita / en el bosque hay tres mil pájaros / y dijo / Centellita / vale / **enseguida se lo diré a la bruja** // fue adonde / a: / **donde estaba** la bruja y le dijo / ya sé cuántos pájaros hay / hay tres mil pájaros / entonces la bruja / le dijo / **muy bien** / **me he quedado sorprendida contigo** / **pequeña** // ahora te daré la llama de fuego y te la meteré ahí / en esa cajita // entonces / **muy contenta Centellita** / fue corriendo a su casa /*



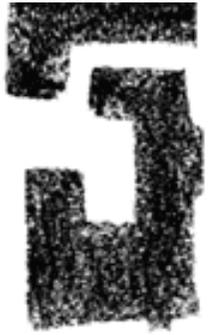


4. Comentarios y evaluaciones

Tipos de narraciones según presencia / ausencia de comentarios-evaluaciones (%)

	C L1 5, años	C L1 8, años	E L2, 5 años	E L2, 8 años
A	30	8	19	0
B	70	92	81	100

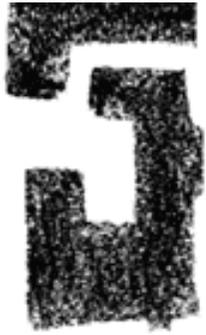




Conclusiones

- Ya a los 5 años los alumnos han logrado un nivel de autonomía remarcable que refleja la “monologización” de la actividad de narración de cuentos tanto en L1 como en L2.
- La tarea de restitución de un modelo previamente escuchado puede haber favorecido los niveles de autonomía a los 5 años.
- Los cuentos muestran una estructura narrativa bastante completa tanto en L1 como en L2.





Conclusiones

- El anclaje en tiempo pasado demuestra la capacidad de crear un mundo discursivo narrativo, en ambas lenguas y en ambas edades.
- La capacidad de mantener el tiempo pasado de los cuentos muestra también la apropiación de esta capacidad discursiva, tanto en L1 como en L2.
- A los 8 años y en ambas lenguas los cuentos mejoran en cuanto a los comentarios / evaluaciones, superando la simple narración de acciones sucesivas.

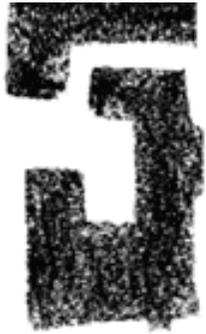




Conclusiones

- Los buenos resultados en L2 y también en L1 muestran que la inmersión posibilita el desarrollo bilingüe.
- Las actividades didácticas de narración de cuentos, habituales sobre todo en educación infantil, parecen haber favorecido estos resultados.
- Las capacidades en español L1 podrían interpretarse como resultado del transfer del L2 a la L1, dado el carácter escolar de la tarea propuesta.
- Se confirmaría que la inmersión es especialmente eficaz para garantizar la transmisión de las lenguas minoritarias en contacto con lenguas dominantes.

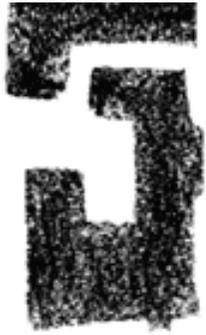




Referencias bibliográficas

- Aarssen, J. (2001), "Development of temporal relations in narratives by Turkish-Dutch bilingual children" , in L. Verhoeven & S. Strömquist (Ed.) *Narrative Development in a Multilingual Context*. Amsterdam : John Benjamins.
- Akinçi, M. A. (2002), *Développement des compétences narratives des enfants bilingues turc-français en France âgés de 5 à 10 ans*. München : Lincom.
- Akinci, M. A. & Jisa, H. (2001), "Développement de la narration en langue faible et forte : le cas des connecteurs", *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère* [En ligne]. Disponible sur : <http://aile.revues.org/document1431.html>.
- Berman, R. & Slobin, D. (1994), *Relating events in narrative : a crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, New Jersey : Lawrence Erlbaum.
- Berman, R. (2001), "Setting the narrative scene: How children begin to tell a story", in A. Aksu-Koç, C. Johnson, & K. Nelson (Eds.) *Children's Language Vol. 10*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 1-31.
- Bronckart, J.-P. (1996), *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio discursif*. Paris : Delachaux et Niestlé. [Version en espagnol] (2004), *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*, Madrid, Infancia y Aprendizaje.
- Bronckart, J.-P. (2007), *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Madrid: Miño y Dávila.
- Bronckart, J.P. & Dolz, J. (1999), "La notion de compétence: quelle pertinence pour l'étude de l'apprentissage des actions langagières?", in J. Dolz & E. Ollagnier (Ed.) *Raisons éducatives*, n°2 1999/1-2. *L'énigme de la compétence en éducation*, 27-46. Bruxelles : De Boeck. [Version en castellano] (2007) in Bronckart, J.P., *Desarrollo del lenguaje y didáctica de lenguas*. Monteagudo : Miño y Dávila.

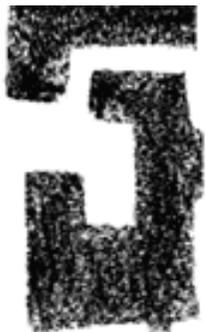




Referencias bibliográficas

- Cummins, J. (1979/1983), “Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children”, *Review of Educational Research*, 49. 222-251. [Gaztelaniazko itzulpena] (1983), “Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües”, *Infancia y aprendizaje*, 21, 37-61.
- Cummins, J. (2000), *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- De Pietro, J.-F., Dolz, J., Idiazabal, I. & Rispaill, M. (2000), “L’oral en situation scolaire: vers un changement de paradigme des études sur l’acquisition de l’oral?”, *LIDIL*, 22. 120-139.
- De Weck, G. (1991), *La cohésion dans les textes d’enfants*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- De Weck, G. (2005), “L’appropriation des discours par les jeunes enfants” , in B. Piérart (ed.), *Le langage de l’enfant: comment l’évaluer ?* Bruxelles: De Boeck.
- Dolz, J. & Gagnon, R. (2010), “El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito”, *Lenguaje*, 38 (2), 497-527.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (1998), *Pour un enseignement de l’oral*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- Gajo, L. (1999), *Enseignement des langues par immersion et activité métalinguistique. Enjeux didactiques, interactionnels et sociopolitiques*. Université de Lausanne.
- Genesee, F. (2004), “What do we Know About Bilingual Education for Majority-Language Students ?”, in T.K. Bhatia & W.C. Ritchie (Ed.), *The Handbook of Bilingualism*. Oxford : Blackwell Publishing Ltd.

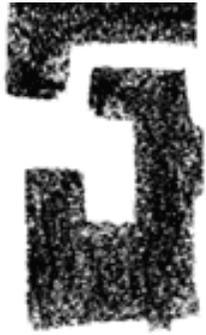




Referencias bibliográficas

- Genesee, F. (2006), “Una revisió dels programes d’immersió en francès al canadà”, *Quaderns d’avaluació*, 6. 56-77.Hickmann, 2001
- Idiazabal, I.& Larringan, L.M. (1997), “Transfert de maîtrises discursives dans un programme d’enseignement bilingue basque-espagnol “ *AILE*, 10. 107-125.
- Idiazabal I. & Larringan, L.M. (1999)Aprendizajes interlingüísticos de carácter discursivo en un programa de enseñanza bilingüe.*Las lenguas de la Europa Comunitaria III, Diálogos Hispánicos* N° 23, 479-496
- Idiazabal I. & Larringan, L.M. (2004), “La competencia discursiva: una noción clave para la didáctica de las lenguas y la didáctica del plurilingüismo”, in A. M. Lorenzo, F. Ramallo & X.P. Rogríguez-Yanez (Ed.), *Bilingual Socialization and Bilingual Language Acquisition: Proceedings from the Second University of Vigo International Symposium on Bilingualism, 2002*. Vigo, Servizo de Publicacións da Universidade da Vigo.
- Johnson, R.K. & Swain, M. (1997), *Immersion education: International perspectives*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Larringan, L.M. (2009), “Testua, testu-generoa eta hizkuntzaren ikas/irakaskuntza”, *Euskera*, 54, 2-1. 505-539.
- Perroni, M.C. (1993), “On the acquisition of narrative discourse: A study in Portuguese”, *Journal of Pragmatics*, 20. 559-577.





Referencias bibliográficas

- Quasthoff. U. M. (1997), “An interactive approach to narrative development”, in M. Bamberg (ed.), *Narrative Development: Six Approaches*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Shiro, M. (2003), “Genre and evaluation in narrative development”, *Journal of Child Language*. 30,165-195.
- Solé, M.R. & Rué, J. (1998), “La construcción de la narración : aspectos morfosintácticos y psicológicos”, *komunikazioa : II Encuentro Internacional sobre Adquisición de las Lenguas del Estado*, Barcelona.
- Verhoeven, L. & Stromqvist, S. (Ed.) (2001), *Narrative Development in a Multilingual Context*. Amsterdam : John Benjamins.
- Zalbide, M. (1998), “Normalización lingüística y escolaridad : un informe desde la sala de máquinas”, *Revista Internacional de Estudios Vascos*, 43, 2. 355-424.



Eskerrik asko!



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

Proyectos de investigación:

Euskal Herriko Unibertsitatea (9/UPV
00033.130-13614/2001).

Eusko Jaurlaritza (IT-262-07).

Ministerio de Educación de España
(BFF2003-05196; HUM2006 - 11862;
FFI 2009 – 13956).

