Perfiles, factores y contextos en la enseñanza
y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 199-211

El dibujo pedagógico como medio de análisis de identidades conectadas con una lengua y cultura extranjeras

Patricia de la Cavada
Universidad Complutense de Madrid y EOI de Alicante

Álvaro Sesmilo Pina
Universidad de Alcalá de Henares

1. Introducción

Durante los últimos años, entender mejor los procesos de enseñanza/aprendizaje de lenguas nos ha llevado a investigar más allá de los campos de la didáctica y lingüística en búsqueda de nuevas aportaciones e hipótesis. Tradicionalmente, se le ha dado mucho peso al conocimiento del sistema de la lengua y su funcionamiento, dejando de lado aspectos como las emociones, las experiencias y la identidad. Estos nuevos caminos nos han permitido adentrarnos en aspectos más conectados con la sociolingüística o la psicolingüística, disciplinas que nos ayudan a entender el aprendizaje de una lengua extranjera o L2 desde una perspectiva social.

Gran parte de lo que somos nos viene dado por la cultura en la que vivimos y la lengua que hablamos. Esta lengua materna o identitaria, a su vez, da sentido a todo lo que nos rodea. Como seres sociales, pertenecemos a una comunidad de habla conectada con una identidad lingüística, cultural y social determinadas. Esta comunidad es la que nos enseña unos valores, normas y comportamientos diferentes a los de otras comunidades y que todos los hablantes aceptan como parte de lo que son.

Cuando aprendemos una nueva lengua, entramos en una nueva comunidad lingüística con una manera diferente de entender el mundo y una forma especial de interacción y comunicación. Entender y experimentar esta nueva forma de

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

enfrentarnos a la realidad nos va a cambiar como personas. Al final, el comunicarse de forma efectiva en una lengua extranjera supone cambiar, modificar, mejorar nuestra identidad.

Si uno de nuestros objetivos como enseñantes de lenguas es el de preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más global y multilingüe, en el que puedan comunicarse y sentirse bien (ellos mismos) usando la lengua meta, sin lugar a dudas, hay que prestar más atención a cómo ayudarlos a desarrollar una nueva identidad lingüística. «Language learning is the construction of imagined identities that are every bit as real as those imposed by society» (Kramsch, 2009: 17).

2. El concepto de identidad lingüística

Son varios los autores que han intentado definir este concepto desde diferentes puntos de vista y referidos a distintos contextos. Partiendo de la noción de identidad, Hamers y Blanc (2000) utilizan este término para hablar de los procesos internos involucrados en la formación del *yo* en relación a la pertenencia a una comunidad determinada. Unos años antes, Norton (1997) utiliza el concepto de identidad para referirse a cómo los individuos entienden su relación con el mundo. Con esto aceptamos que la identidad es una forma de representación social que media entre el individuo y el mundo social al que pertenece, conectándolos.

Por otro lado, Heller (1987) sugiere que a través del lenguaje las personas negocian una percepción de sí mismos (identidad) en los diferentes contextos en los que se encuentra. Por lo tanto, la lengua no es vista como un simple medio de comunicación, sino como una herramienta de construcción social que a su vez forma la identidad. Es aquí donde va cobrando importancia el papel de la lengua en el desarrollo de la identidad.

De acuerdo con esta teoría, Bourdieu (1977) muestra que el valor adscrito al habla no puede concebirse por separado de la persona que lo habla, y la persona que lo habla no puede ser concebida por separado de la sociedad en la que vive. En otras palabras, hay una interconexión entre lengua, sociedad e identidad. Martínez (2008:88) define la identidad lingüística como «el vínculo que crea el individuo con la comunidad de habla de la que se hace miembro y cuya variedad de la lengua adopta como suya propia». El individuo tiene que ser capaz de amoldarse si quiere desarrollarse socialmente en esta nueva comunidad. Además, «un hablante no construye una sola y unificada identidad lingüística para las distintas situaciones comunicativas. Construye identidades lingüísticas múltiples y complejas» (Martínez, 2008: 88-89).

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

El objetivo de todo aprendiente de lenguas extranjeras o L2 debería ser el de llegar a comunicarse de forma efectiva en esa nueva lengua, en diferentes contextos. Pero comunicarse supone más que utilizar un sistema lingüístico determinado. Hay una serie de conocimientos que van más allá de lo meramente lingüístico que los hablantes de una lengua determinada conocemos y aceptamos. Es nuestra identidad, nuestra identidad lingüística, única en un sentido pero compartida por una misma sociedad. Todos los individuos que quieran comunicarse y participar activamente en esta nueva comunidad deberán moldear su propia IL o desarrollar una nueva. Por lo tanto, esta nueva lengua que aprendemos va a hacer que desarrollemos una nueva identidad. (Halliday & Hassan, 1989). Nos va a ayudar a ver el mundo desde otro punto de vista, con diferente perspectiva. (Lemke, 2002).

3. ¿Cómo ayudamos a nuestros estudiantes a que desarrollen esta nueva identidad? Primera fase: identificación

Cuando hablamos del desarrollo de una nueva identidad conectada con una lengua y cultura extranjera nos referimos a un concepto en el que intervienen diferentes factores: lingüísticos, sociológicos, psicológicos e, incluso, neuronales. Por todo esto, nos encontramos ante un concepto muy complicado de analizar e identificar. De hecho, son muchos los estudios relacionados con el desarrollo de la identidad conectada a una nueva lengua y cultura, pero muy pocas las herramientas creadas para su identificación y análisis.

Para poder investigar sobre el desarrollo de la nueva identidad en aprendientes de español como lengua extranjera o L2, primero necesitábamos conocer si realmente se puede desarrollar esta nueva identidad y observar en qué casos se había conseguido y en cuáles no. Sin esta fase inicial, no tenía sentido que nos centráramos en reflexionar sobre qué aspectos habían ayudado a que se desarrollara esta nueva identidad. Pero nos veíamos necesitados de herramientas avaladas que nos sirvieran para tal fin.

Tras una ardua investigación, encontramos una herramienta que nos podía ser útil en esta primera fase: la identificación. Para crear esta herramienta, nos hemos basado en dos trabajos previos:

- La *Multi-metodología autobiográfica* desarrollada por Bagnoli en 2004
- La *Biografía lingüística* desarrollado por Busch, Jardine y Tjoutuku en 2006

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

La *Multi-metodología autobiográfica* fue una estrategia creada por Bagnoli (2004) con la finalidad de investigar la identidad de jóvenes inmigrantes que llegaban viviendo un tiempo en Europa. Su propuesta consistía en la combinación de herramientas lingüísticas (entrevista, diario personal) y visuales (utilización de fotografías, el *dibujo identitario*) con el objetivo de llegar a identificar esa nueva identidad. La ventaja de esta teoría es que los propios participantes del estudio se convierten, según el propio Bagnoli (2004: 1), en «co-investigadores». Como ya hemos mencionado antes, este propósito no era para nada sencillo, de ahí la combinación de diferentes técnicas durante el estudio. El objetivo de esta herramienta es el de fomentar la reflexión de los participantes sobre sí mismos y su nueva identidad, en el caso de que la hayan desarrollado.

Una de las técnicas propuestas por el autor es el *dibujo identitario*: los participantes deben hacer un dibujo sobre sí mismos bajo la siguiente premisa, «asking them to show who they were at that moment in life, and then to add the people and things that they considered important at that time» (Bagnoli, 2004: 7). El participante tiene total libertad para realizar este dibujo, puede usar imágenes, símbolos e, incluso, palabras en cualquier idioma y acompañar el dibujo con colores. El objetivo es que el sujeto sienta que puede expresarse mediante su creación. Una vez realizado el dibujo, el entrevistador pedirá al participante que lo describa. Todo lo que aparezca en la creación es relevante y tiene un significado. En la mayoría de los casos el testimonio del informante aporta información muy útil para entender este fenómeno.

Las *biografías lingüísticas* están formadas por entrevistas semiestructuradas complementadas con autorretratos dibujados por los propios entrevistados. Lo esencial de este estudio es la información adicional que los dibujos aportan. Durante el ejercicio, el participante dibuja su cuerpo (o se trabaja en una plantilla con la silueta de una persona) y colorea las diferentes partes de su cuerpo que conecta con los distintos idiomas que habla o domina usando diferentes colores. Una vez coloreado, se le pide al entrevistado que explique por qué ha elegido esas partes y esos colores determinados para reflejar las distintas lenguas (y culturas). Esta técnica ha revelado información importante relacionada con los sentimientos o emociones (positivas o negativas) que no habían sido expresadas durante la entrevista.

Según los autores, la relevancia de las *biografías lingüísticas* radica en la reflexión de las dimensiones sociales del uso del lenguaje al mismo tiempo que permiten estudiar las reglas e imágenes con las que el hablante se asocia (Busch *et al.* 2006). Por otro lado, ayuda a que el informante reflexione sobre las diferentes formas de entender y conectar con las distintas lenguas, culturas, sociedades (y todo lo que esto supone) que conviven dentro de su propia identidad.

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4. Dos estudios relevantes para nuestra investigación

4.1. El desarrollo de la identidad a lo largo del ciclo vital por Gifre, Monreal y Esteban (2011)

Estudio relevante al aplicar el instrumento metodológico conocido como *retrato de identidad* o *dibujo identitario* a personas de distinta edad con el objetivo de analizar los diferentes resultados a lo largo del ciclo vital. Su propuesta es la de mostrar aspectos del desarrollo humano en cinco episodios o momentos evolutivos: la niñez o infancia (que iría de los 5 a los 11 años de edad); la adolescencia (de los 12 a los 17); la madurez emergente (que comprende el transcurso de los 18 a los 30 años); la madurez (entre los 30 y los 64) y, finalmente, la vejez (a partir de los 65 años).

Decidimos basar nuestra investigación en este estudio al comprobar que los informantes eran capaces de expresar cosas mediante dibujos, símbolos, colores que no eran capaces de hacer con la palabra. Al tratarse de una lengua extranjera, nos parecía relevante que los informantes sintieran total libertad de expresión y darles la opción de acompañar su discurso con cualquier tipo de expresión visual.

Por otro lado, el estudio refuerza la idea de que la expresión artística conecta con nuestro subconsciente de una forma diferente a la del cerebro. Con esta técnica, los informantes expresaban sentimientos o conceptos que no habrían exteriorizado en una entrevista, por ejemplo.

4.2. Portraits of plurilingualism in a French International school in Toronto by Gail Prasad (2014)

Este artículo se centra en dos investigaciones del autor en las que estudia cómo los jóvenes y adolescentes en contextos bilingües o multilingües sienten y desarrollan sus propias identidades. Este estudio fue motivado por la realidad que muchos docentes se encuentran cada día en sus aulas, un número creciente de estudiantes que hablan diferentes lenguas en el hogar, en sus comunidades y en la escuela.

Para ello, el autor recomienda el uso de una herramienta que denomina *autorretrato lingüístico* que permite involucrar a los estudiantes en la representación reflexiva de sus diversas identidades culturales y lingüísticas. En su primera investigación, pedía a sus estudiantes que colorearan las partes de una silueta humana (que representaba a ellos mismos a modo de avatar) que ellos conectaban con sus lenguas y culturas. A continuación, mantenía una breve entrevista con ellos en la que los informantes explicaban la selección de dichas partes y los colores.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Unos años más tarde, decidió repetir el estudio, pero esta vez hizo fotos a sus estudiantes y las modificó dejando solo su silueta. Esto permitió que la conexión del estudiante con el avatar (su representación de ellos mismos) fuera mucho mayor. Al igual que en el caso anterior, los informantes colorearon las partes de su cuerpo que conectaban con sus diferentes lenguas y culturas y luego realizaron una breve entrevista.

En todos los casos, el uso del *autorretrato lingüístico* permitió que los propios informantes fueran más conscientes de su propia identidad lingüística y cultural y expresar diferentes sentimientos al respecto; Por otro lado, fue una herramienta docente muy interesante para el profesorado, ya que les permitió entender comportamientos y actitudes de sus estudiantes y ayudarles en los casos en los que fuera necesario.

5. De la teoría a la práctica

Tras una profundización teórica y una vez diseñada la herramienta que nos serviría para recoger los datos del estudio empírico, decidimos poner en marcha la parte práctica con un objetivo bien delimitado. La investigación podía abordarse desde diferentes aspectos para alcanzar diversos objetivos y las variantes, podían ser infinitas.

En esta primera parte práctica, se decidió hacer una acotación para alcanzar así, un primer estadio que nos llevaría a la respuesta de las tres preguntas de investigación que nos hicimos al comienzo del estudio:

1. ¿Son capaces los estudiantes en contexto de inmersión de desarrollar esta nueva identidad lingüística?
2. En el caso de que la primera pregunta fuera afirmativa, ¿es posible que nuestra labor en el aula ayude a potenciar ese desarrollo?
3. ¿Cuánto más alto es el nivel de dominio de la lengua mayor es el desarrollo de la nueva identidad y la conexión con la lengua y cultura meta?

Estas preguntas, aparentemente fáciles de contestar, necesitaban una respuesta científica y una investigación objetiva para obtener conclusiones fiables sin prejuicios o ideas condicionadas.

No descartamos, en el futuro, ampliar las líneas de investigación para seguir analizando el desarrollo del perfil identitario en diferentes contextos (no inmersivos) o con perfiles diferentes de informantes.

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

5.1. Metodología de investigación

En este caso, decidimos centrarnos en el contexto de aprendizaje en inmersión para, en el futuro, comparar los datos con otros estudios similares y paralelos que estamos desarrollando en situaciones de aprendizaje en no inmersión. Para ello, contamos con la inestimable colaboración de la Escuela Oficial de Idiomas de Alicante, centro en el que Patricia de la Cavada trabaja como docente. Para poder responder a la tercera pregunta de investigación, decidimos centrarnos en los niveles A2 y B1 según el MCER.

En los dos grupos las características son totalmente dispares, fuente de riqueza por la gran heterogeneidad en cuanto al alumnado: distinto sexo, edad, religión, nivel, nacionalidades, nivel sociocultural, intereses, etc. Esta riqueza nos pareció un punto positivo al ser variables que no íbamos a tener en cuenta y que haría que los resultados fueran mucho más interesantes.

Lo único que tienen en común es su interés por aprender español, ya sea por placer o por necesidad y la situación de inmersión lingüística en el momento en que se realizó el estudio.

5.1.1. El perfil de los informantes

A2	17-20	20-30	30-40	40-50	50-60	60-70	70-72
FRANJAS DE EDAD	2	9	6	7	5	2	1

	EUROPA	ASIA	ÁFRICA	OCEANÍA	EURASIA
NACIONALIDAD	11	5	9	1	6

SEXO	MUJERES	HOMBRES
	25	7

TIEMPO DE RESIDENCIA EN ESPAÑA (EN AÑOS)	0-1	1-3	3-5	5-7	7-10	+ de 10
	2	8	16	3	2	1
TIEMPO ESTUDIANDO ESPAÑOL (EN AÑOS)	0-1	1-3	3-5	5-7	7-10	+ de 10
	2	19	6	2	2	1

B1	0- 20	20-30	30-40	40-50	50-60	60-70	70-72
FRANJAS DE EDAD	0	11	9	3	3	0	0

	EUROPA	ASIA	ÁFRICA	OCEANÍA	EURASIA
NACIONALIDAD	8	3	9	0	6

SEXO	MUJERES	HOMBRES
	20	6

TIEMPO DE RESIDENCIA EN ESPAÑA (EN AÑOS)	0-1	1-3	3-5	5-7	7-10	+ de 10
	15	6	4	1	0	0
TIEMPO ESTUDIANDO ESPAÑOL (EN AÑOS)	0-1	1-3	3-5	5-7	7-10	+ de 10
	18	5	3	0	0	0

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

5.2. Herramientas del estudio

A lo largo del estudio, como se expone anteriormente, las herramientas elegidas para llevar a cabo la investigación han sido principalmente las siguientes:

1. El dibujo identitario.
2. La entrevista personal.

El procedimiento debía realizarse al principio y a final de curso a fin de analizar la evolución del desarrollo de la identidad de los estudiantes en un periodo lo suficientemente extenso como para asimilar la influencia de las clases y del entorno, y la posibilidad de desarrollar un perfil identitario.

5.2.1. El dibujo identitario

La realización del mismo debía realizarse dos veces con una diferencia formativa de 240 horas repartidas en dos horas diarias cuatro días a la semana y con una extensión temporal de nueve meses correspondiente a los dos cursos intensivos: A1-A2/B1.1-B1.2. El objetivo del primer dibujo era conocer las conexiones e identidades de los estudiantes con la lengua y cultura meta antes de iniciar el periodo instructivo. A partir de ahí, debíamos desarrollar el programa del curso con la intención de poner en práctica todos los elementos inherentes a la formación efectiva basados en el desarrollo del aprendizaje partiendo de los factores afectivos y emocionales.

La realización del segundo dibujo tenía como objetivo analizar la evolución de cada estudiante y comprobar que las dinámicas identitarias realizadas en clase habían sido efectivas.

Solicitamos la realización de ambos fuera del aula para que no se sintieran condicionados ni influidos por el entorno, y a su vez lo realizaran conscientes del proceso y en un entorno familiar y cómodo para que pudieran expresar realmente lo que sentían en el dibujo a fin de obtener como resultados de la investigación los datos más reales y fiables posibles.

Las instrucciones para realizarlo eran las mismas: podían usar cualquier color o hacerlo en blanco y negro, debían dedicar entre 10 y 20 minutos, disponiendo hasta un máximo una hora.

Se establecieron estos tiempos para que nos indicaran a través del tiempo empleado el grado de interés mostrado, así como su capacidad para desarrollar más o menos detalles en ese tiempo, su dedicación y otros datos imprescindibles para la valoración del estudio.

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

5.2.2. La entrevista personal

La entrevista en la primera parte de la investigación se realizó dentro del aula y de manera voluntaria. Una vez que habían realizado los dibujos, dedicamos una sesión a que pudieran exponer los datos más significativos del dibujo que habían realizado, explicar qué les había llevado a dibujar el objeto en sí, el porqué del uso de unos materiales u otros, unos colores o la ausencia de los mismos, el tiempo empleado y lo que habían sentido al realizarlo. El objetivo era obtener la mayor información posible a través de la explicación. En el nivel A1, la falta de vocabulario y el limitado conocimiento del idioma les impedía dar detalles exhaustivos.

En la segunda parte, se entrevistó a cada alumno individualmente en el centro pero fuera del horario lectivo, a fin de recabar la mayor cantidad de información posible y que nos hablaran del proceso o cambio que había habido entre un dibujo y otro, en caso de que se hubiera producido alguno.

Primero se les pedía realizar un análisis del segundo dibujo. Después se les entregaba el primero en caso de que lo hubieran hecho, lo explicaban y analizaban y, por último, se hacía un análisis de la trayectoria que habían experimentado. Hubo casos especialmente emotivos en los que los estudiantes expresaban todo tipo de sentimientos, desde la emoción hasta el agradecimiento, al recordar cómo se sentían a principio de curso y cómo se sentían en ese momento.

6. Resultados

Hemos seleccionado algunos dibujos con la intención de que sirvan como muestra de los resultados de la investigación. En el taller que realizamos en el congreso, pudimos mostrar una cantidad de ejemplos considerable. En el presente artículo, por las limitaciones espaciales, debemos seleccionar y mostrar, tan solo los que consideramos más visuales.

6.1. Dibujo 1

Esta muestra es de una alumna letona de B1 que nos ofrece un dibujo bastante complejo. Como podemos ver en el primer dibujo se siente estancada, cómoda, pero no sabe de dónde es, ni si está dando de ella todo lo que puede dar. Respecto a nuestro país lo ve como una oportunidad de libertad, de disfrutar, y de conocer una cultura nueva.

A final de curso se siente libre como un pájaro, capaz de moverse por este nuevo mundo y disfrutar de todo lo que esta nueva cultura y sociedad puede ofrecerle.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

6.2. Dibujo 2

Esta alumna rusa nos muestra cómo se sentía bien respecto a su país, cultura e idioma y en contraposición, sentía miedo y aislamiento en España. A final de curso descubre nuevos amigos, un mundo nuevo, música, literatura, viajes y aparece el color y un corazón hacia esta cultura, idioma y país.

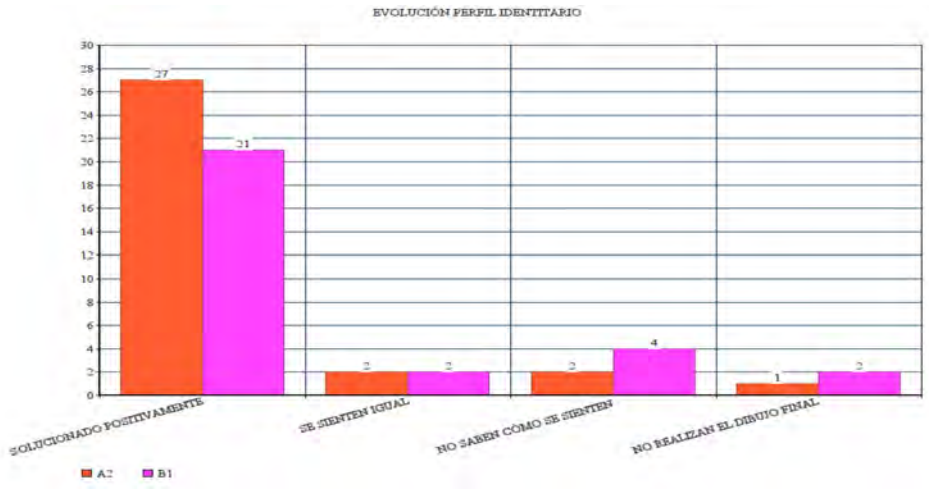


Dibujo 1



Dibujo 2

EXEMPLAR AUTORA
USC



7. Conclusiones

A lo largo de este artículo, hemos pretendido reflexionar sobre la importancia de la identidad lingüística en la enseñanza/aprendizaje de lenguas. El valor adscrito al habla/discurso no puede concebirse por separado de la persona que lo habla, y la persona que lo habla no puede ser concebida por separado de las relaciones con sus redes sociales. Es, a través del lenguaje, como establecemos quienes somos (Bourdieu, 1977).

Como hablantes sociales, todos tenemos desarrollada una identidad lingüística concreta que vamos adaptando y moldeando según nuestras necesidades. Pertenecemos a una comunidad de habla específica que nos aporta una identidad lingüística y cultural determinada con unos valores, creencias y comportamientos aceptados por todos los individuos de la comunidad. Al aprender una nueva lengua y cultura, debemos reajustar y adaptar esta identidad lingüística inicial. Por ello, difícilmente podemos seguir siendo los mismos cuando aprendemos una nueva lengua.

Según demuestran los estudios, son muchos los casos en los que los alumnos no llegan a conectar con la lengua y cultura meta, por lo que no desarrollarían esta nueva identidad. Por otro lado, hay factores como la motivación que tiene una gran importancia para desarrollar la IL de una lengua extranjera.

Los resultados de la investigación demuestran que durante el periodo comprendido entre el comienzo y el final del estudio, los estudiantes:

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

1. Son capaces de desarrollar una nueva identidad lingüística y cultural.
2. Nuestras clases lo potencian mediante estrategias y recursos relacionados con el factor emocional, la motivación y la afectividad.
3. A mayor nivel de conocimiento del idioma no hay, necesariamente, mayor conexión ni mayor desarrollo de la identidad lingüística.

En esta primera fase: identificación; hemos querido desarrollar una herramienta que nos permita encontrar el punto de partida identitario de neustros estudiantes. Una segunda fase: desarrollo; se tendrían que analizar qué actividades y dinámicas han favorecido a dicho desarrollo y cuáles son las causas. Dejamos estas cuestiones para futuros estudios y líneas de investigación.

Referencias bibliográficas

BAGNOLI, A. (2004). Researching identities with Multi-method Autobiographies, *Sociological Research Online*, 9(2), pp. 1-22.

BENWELL, B. y STOKOE, L. (2006). *Discourse and identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

BLOCK, D. (2006). Identity in applied linguistics: Where are we?. En: T. Omoniyi & G. White (eds.). *The sociolinguistics of identity*. London: Continuum, pp. 34-49.

BLOCK, D. (2007). *Second language identities*. London: Continuum.

BORDIEU, P. (1977). The economics of linguistic exchanges, *Social Science Information*, 16(6), pp. 645-668.

BROWN, H.D. (1980). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

BUSCH, B., JARDINE, A. y TJOUTUKU, A. (2006). *Language biographies for multilingual learning* (Vol. 24). Cape Town, South Africa: PRAESA Occasional Papers.

GIFRE, M., MONREAL, P. y ESTEBAN, M. (2011). El desarrollo de la identidad a lo largo del ciclo vital. Un estudio cualitativo y transversal, *Estudios de Psicología*, 32, pp. 227-241.

HALLIDAY, M. K. A. y HASAN, R. (1989). *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.

HAMERS, J. F. y BLANC, M. H. A. (2000). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.

HELLER, M. (1987). The role of language in the formation of ethnic identity, J. Phinney, & M. Rotheram, (eds.). *Children's Ethnic Socialization*. London: Sage, pp. 180-200.

HERRERA, L. (2015). La identidad lingüística del contexto escolar, *Pap. trab. - Cent. Estud. Interdiscip. Etnolingüíst. Antropol. Soc*. 29, pp. 65-8.

KRAMSCH, C. (2009). *The multilingual subject*. Oxford: Oxford University Press.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

KRASHEN, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.

LAMBERT, W. (1972). *Language, psychology, and culture*. Stanford: Stanford University Press.

LEMKE, J. L. (2002). Language development and identity: Multiple timescales in the social ecology of learning, C. Kramsch (ed.) *Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives*. London: Continuum, pp. 68-76.

MARTÍNEZ, H. y MORA, E. (2008). La identidad lingüística y los trastornos del habla, *Boletín de Lingüística*, 20(29), pp. 85-101.

MONERO, C. & POZO, J. (2011). *La identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites.* Madrid: NARCEA S.A.

NORTON, B. (2000). *Identity and lanaguage learning*. London: Longman.

NORTON, B. y TOOHEY, K. (2011). Identity, language learning, and social change, *Language Teaching*, 44(4), pp. 412-446.

PRASAD, G. (2014). Portraits of Plurilingualism in a French International School in Toronto: Exploring the Role of Visual Methods to Access Students' Representations of their 200 Linguistically Diverse Identities, *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, 17(1), pp. 51-77.

RILEY, P. (2007). *Language, society and identity*. London: Continuum.

SSCHUMANN, J. (1978). *The Pidginization Process: a Model for Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.

THOMAS, L. (2004). *Language, society and power*. London: Routledge.

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA