Estudio sobre el uso del inglés en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula de ELE

Amila Palikuća y Valeria Novelliere

RESUMEN

El trabajo que presentamos tiene como objetivo medir el provecho que pueden sacar los alumnos extranjeros de las clases de español impartidas parcial o totalmente en inglés. Para conseguir este objetivo hemos analizado detalladamente un fragmento de una sesión de clase de español impartida a los estudiantes Erasmus (nivel A1 del *MCER)* en una universidad en España. Durante este análisis hemos identificado ocho tipos de intervención de los cuales hemos hecho especial hincapié en la alternancia de código. Los datos que emergen en la transcripción de dicho objeto de estudio resultan válidos no solo para dar respuesta a las premisas de este trabajo, sino también para sugerir nuevos objetos de futuras investigaciones.

1. RELEVANCIA

La relevancia del caso es que evidentemente el inglés es el idioma vehicular para varios sectores de nuestra vida cotidiana, pero ¿hasta qué punto puede considerarse un recurso facilitador dentro de la enseñanza de ELE? Por eso, las necesidades de los alumnos (con sus distintos orígenes y formaciones educativas) se convierten en el centro de reflexión sobre la elección del idioma en el aula.

El trabajo está estructurado en distintos apartados. Para presentar los datos y los resultados de nuestra investigación consideramos oportuno empezar por los trabajos que han servido de base y las reflexiones de partida para operar en la gestión y organización de las informaciones conseguidas.

Sigue una descripción de las fuentes a las que recurrimos para recoger los datos y, asimismo, las técnicas que utilizamos para su categorización.

La última parte del trabajo se enfoca en el análisis, ordenación y descripción de los datos y de los resultados conseguidos.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y ANTECEDENTES

La enseñanza de segundas lenguas presenta una multitud de aspectos objeto de debate y sobre los que la investigación intenta dar una visión objetiva y sostener

al profesor con un modelo general para que por un lado no se sienta desorientado y, por el otro, sobre todo, para comprobar lo que realmente facilita el aprendizaje del alumno. En el caso de este trabajo nos enfocamos en el uso del inglés (que en un porcentaje no siempre mayoritario representa la L1 del alumnado) en las clases de español. Existen variadas opiniones sobre la eficacia de esta estrategia de enseñanza y, consecuentemente, aplicaciones muy distintas.

Ante todo, más allá del uso de la L1, L2 o el inglés en el aula, los estudios sobre didáctica de la lengua se han enfocado a lo que llamamos el discurso en el aula y, en este caso, el producido por el profesor.

> El estudio del discurso de la clase de lengua tiene el mérito de intentar dar cuenta de lo que ocurre en las aulas, de cómo se aprende lenguas en las clases, sobre todo cuando está comúnmente aceptada la premisa de que es precisamente comunicando como se aprende a comunicar. Si el propósito final de los profesores es el de preparar a los alumnos a usar la lengua en variadas situaciones sociales de la vida cotidiana, justo es que nos preguntemos cómo funciona la comunicación en la clase, qué discurso se produce y, a fin de cuentas, en qué medida los procesos interactivos favorecen la adquisición de la lengua.
>
> (Cambra, 1998)

Otorgando al papel del profesor y a sus aportaciones dentro del aula el mismo valor al que se refiere Cambra, es decir en su representación de la fuente principal en la producción de la lengua meta, tomamos en consideración cada tipo de intervención comunicativa realizada por este, para medir de qué forma su discurso realmente contribuye a la adquisición de la L2, en sus distintos niveles de dominio.

Con relación a los tipos de intervenciones que el profesor cumple y la función de estas, nos valemos de los conceptos de análisis del discurso como categorías para observar y examinar clases según el modelo de J. M. Sinclair y M. Coulthard en *Towards an Analysis of Discourse* (1975).

También, a la hora de analizar la transcripción extraída de la sesión de clase observada, comentamos el uso del inglés considerando en cuáles entre las FIAC [1] se recurría al idioma. Desde la perspectiva comunicativa, el alumno absorbe no solo lo que el docente se propone explicar como objetivo de la clase, sino también todo lo que es parte del proceso de la producción verbal y no verbal: la fonética, la entonación, las expresiones idiomáticas, las estrategias pragmáticas y el paralenguaje.

> Los estudios centrados en el habla del profesor pusieron en evidencia la importancia de este en al interacción que se desarrolla en el aula: es el participante competente y poderoso, quien se otorga dos tercios o un tercio del tiempo de habla, quien decide los temas que se van a tratar, las actividades y

[1] Flanders' Interaction Analysis Categories (1970).

> su duración, quien escoge al interlocutor, quien apunta las respuestas, quien ostenta el derecho a intervenir en todos los intercambios, iniciarlos y cerrarlos; en definitiva, es el centro de la interacción y tiene un enorme control sobre la actividad verbal de los alumnos. También se estudió desde la perspectiva que hace el profesor de su propio discurso para facilitar el acceso al significado: estrategias de simplificación del *input*, cambios en la estructura entonativa, etc.
>
> (Cambra, 1998)

Sobre la base de estas cuestiones se ha encontrado relevante poder reflexionar alrededor de la frecuencia del uso del inglés en las intervenciones del profesor durante una clase de español, ya que la exposición al idioma meta resultaría indispensable para desarrollar un modelo de producción según lo mencionado arriba.

Por otro lado, es importante tener en cuenta las necesidades de los alumnos y calcular el riesgo de sobrecarga cognitiva a la que se los expondría utilizando y pretendiendo que utilicen la L2 a lo largo de toda la sesión. Así como reconoce Chaudron (1997):

> El profesor de lenguas tiene que evaluar el nivel de comprensión de sus estudiantes así como su grado de motivación. Con más frecuencia de la que se cree, demasiado *input* de la lengua meta puede fatigar al alumno («quemarle» me parece que dirían ellos). Por esta razón, hay que buscar un uso estratégico de la L1 en clase. Por ejemplo, en pos de una formulación de ideas claras, hay quienes dejan que el borrador de una redacción se haga en la L1; otras situaciones en las que el uso de la L1 en clase puede convenir es al discutir los temas de gramática o intercambiar impresiones sobre la cultura de la L2.

Puesto que no se ve productivo excluir por completo el uso de la L1 (o del inglés como idioma vehicular) de las clases de español, a la hora de utilizarlo es necesario tener en cuenta:

1. El nivel de dominio de L2, para eventualmente poder recurrir a una paráfrasis en lugar de la alternancia de código:

> La constatación normal ha sido que allá donde se dan circunstancias más positivas con respecto a la L2 (estatus alto, resultados positivos de integración o de obtención de otros beneficios), el estudio de una lengua extranjera debía llevarse a cabo por medio del uso exclusivo de la L2. Sin embargo, siendo inevitable el uso de la L1 no solo por los estudiantes, sino también por el profesor, existen datos que indican que permitir de manera limitada el uso de la L1 puede aumentar el procesamiento y comprensión de la L2, además de reducir la incomodidad de no poder comunicarse del todo. En fin, hay razones por las que permitir una alternancia dentro del contexto de enseñanza en un medio de lengua extranjera.
>
> (Chaudron, 1997)

2. La circunstancia concreta en la que se suele expresarse en L1 (frustración, incomodidad, etc.).

Siguiendo el *excursus* sobre los estudios de campo realizado por Chaudron (1997), también llegamos a delimitar los contextos y los factores que comúnmente «influyen en la elección de idiomas». Entre estos mencionamos:

1. factores globales de naturaleza política (lo que ha determinado, en el caso del inglés, su monopolio en las comunicaciones internacionales);
2. relaciones dentro de la comunidad (por ejemplo en el caso de los inmigrantes, la distinción entre «voluntarios» y «no voluntarios» condiciona definitivamente la percepción de la nueva lengua);
3. modelos de programa (por ejemplo, los programas de «sumersión» no admiten el uso de la L1, en cambio los de «inmersión» sí, toleran el uso de la lengua nativa);
4. el contexto escolar (los estudios mencionados con respecto a este factor demuestran como la prohibición drástica del uso de la L1 resulte contraproducente, mientras se avanza más rápidamente en contextos más libres en la elección del idioma);
5. el idioma interno del estudiante y de sus compañeros (aunque la tendencia es utilizar la L1, en contextos en que esta demuestre desventajas en la comunicación con los demás y el conocimiento de la L2 aumente, se observa una preferencia de uso de la L2; también se sigue el idioma con el cual el interlocutor empieza la conversación);
6. la alternancia lingüística en el aula (en los caso de estudiantes bilingües, es el profesor que elige cuándo y cómo utilizar los dos idiomas, es decir separarlos o utilizarlos simultáneamente, implicando esta elección una formación necesaria para la gestión de las dinámicas que puedan ocurrir en el aula).

Para este trabajo de investigación también nos dirigimos a profesores y lectores de ELE para conocer concretamente el punto de vista de los protagonistas y actores de este tipo de elección. La encuesta que les propusimos (página 27) no será objeto de la investigación misma por llevar consigo una cantidad de informaciones que pertenecería a otro tipo de proyecto. Sin embargo, nos valemos de algunos resultados para contribuir con nuestra pequeña aportación al estudio sobre los factores que determinan la elección del idioma en el aula.

Se comienza a partir de una distinción entre el tipo de uso que se hace del L1 (o del inglés como idioma vehicular) en el aula de ELE:

1. traducción puntual de términos que dificultan la comprensión y por eso la comunicación (uso limitado);
2. ejemplos de expresiones y textos más largos recurriendo a técnicas de comparación para facilitar la comprensión del uso (uso frecuente pero solo en casos de estructuras parecidas entre los dos idiomas);
3. explicaciones realizadas enteramente en inglés, reduciendo el uso del español a los ejemplos (uso constante).

Tomando como base a las respuestas de los entrevistados se pueden distinguir cuatro funciones de la alternancia lingüística en el aula. Se elige la L1 o la L2:

1. por necesidades pedagógicas situacionales y funcionales;
2. para establecer poder o dominación;
3. para establecer identidad;
4. para establecer acuerdo con el contexto, el tema, el lugar o el texto;
5. para matizar situaciones de frustración o incomodidad delante de la imposibilidad de comunicarse.

Estos resultados son lo que parcialmente surgió de la entrevista mencionada. Sin embargo, como ya avisamos anteriormente, dejaremos esa parte de la investigación para estudios futuros y nos enfocamos ahora en el objeto y la fuente principal de las observaciones de nuestro trabajo.

3. OBJETO, HIPÓTESIS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El objeto de esta investigación se centra en principio en el uso del inglés en el aula de ELE. La premisa con la que empezamos el trabajo sobre este tema ha ido integrando una multitud de hipótesis, preguntas y posibles soluciones a las faltas que la práctica del inglés en clases de español pueda ocasionar. De esta forma han surgido reflexiones alrededor del caso de investigación específico y unas conclusiones generales en cuanto, sobre todo, a la formación de los profesores.

A continuación presentamos las tres preguntas con las que nos acercamos al trabajo de análisis de la transcripción extraída de la sesión observada. Tales cuestiones vale considerarlas estrictamente relacionadas con la realidad elegida como objeto de estudio.

1. ¿Qué uso de *code switching* (o cambio de código) entre español e inglés hay en clase?, ¿cuántos son y para qué sirven?, ¿con qué finalidades se utiliza?
2. Analizando las distintas fases de la sesión observada, ¿qué secuencias resultan hacer más uso del inglés?, ¿por qué?
3. En este caso concreto, ¿el uso del inglés se puede considerar provechoso para la comprensión y el aprendizaje?

4. DEFINICIÓN DEL CORPUS DE DATOS OBJETO DE ESTUDIO

Este estudio se basa sobre un corpus de datos que se ha elaborado durante y después de la asistencia, la observación y la grabación de una clase de español para extranjeros (impartida por un profesor nativo) cuya transcripción es el eje de nuestro trabajo. Todo esto ha permitido que, desde una perspectiva exterior y lo más posible objetiva, pudiéramos comprobar si los objetivos propuestos en el uso

del inglés por parte del profesor han sido efectivamente alcanzados y diéramos una respuesta clara a esta cuestión sobre todo de la reacción del alumnado.

De una sesión de clase, se ha extraído el fragmento en el que más uso se hace del inglés. Las informaciones recogidas a través de la transcripción y del análisis de este fragmento han sido ordenadas y categorizadas en una leyenda de observación, teniendo en cuenta unas variables propias del discurso del profesor (véase el apartado 6. *Análisis de los datos*).

También cabe mencionar que nos dedicamos a un corpus de datos adicional que, por razones de extensión del trabajo, no se incluirá en este pero que de todas formas ha contribuido a la recogida de informaciones útiles para nuestro proyecto y a la reflexión sobre la manera de reparar y optimizar las potencialidades de la práctica del inglés en clase de ELE. Se trata de la elaboración de un cuestionario dirigido a los profesores y a los lectores de español como lengua extranjera en varias universidades y academias de Europa: Facultad de Humanidades de la Universidad Dzemal Bijedic (Móstar, Bosnia-Herzegovina), *United World College* (Móstar, Bosnia-Herzegovina), Centro de Estudios Hispánicos (Sarajevo, Bosnia-Herzegovina), *PEI* de la Universidad Pompeu Fabra (Barcelona, España), Centro de Lenguas Modernas (Universidad de Granada, España), Facultad de Filosofía (Universidad de Novi Sad, Serbia), Facultad de Filología (Universidad de Belgrado, Serbia).

A través de la encuesta se ha intentado entrar directamente en el proceso cognitivo del profesor en su por qué utilizar el inglés en la clase de ELE. Contestar y justificar su uso de hecho, implica una toma de conciencia sobre su aplicación y un análisis sobre la real eficacia del inglés como recurso.

5. RECOGIDA DE DATOS

Durante esta investigación hemos acudido a una fuente principal de información y datos que ha conseguido ser de gran utilidad para su finalización. Este se ha centrado en una sesión de dos horas de clase de español en un centro de enseñanza de español como lengua extranjera dentro de una universidad de España. Concretamente, el objeto del análisis es la transcripción de la secuencia de esta sesión en la que la profesora acude más al uso del inglés para un mejor acercamiento del tema gramatical que presenta, pretérito perfecto.

El grupo meta se constituye por un alumnado de origen mixto del cual un 30% procede de los EE.UU. y el restante 70% son estudiantes de procedencia italiana, turca y, en general, de Europa del Este y de países asiáticos. La tipología del alumnado es de alta formación educativa, ya que se trata de universitarios que forman parte del programa Erasmus y de otros programas de intercambio estudiantil. El campo de estudio de los mismos tampoco es un factor homogéneo. Los estudiantes están realizando estudios de grado y de posgrado en las áreas de la administración, económicas, medicina, humanidades, derecho, etc. Cabe destacar que ninguno de

ellos es filólogo. Dichos alumnos pertenecen a un grupo de jóvenes entre 19 y 25 años y, en total, en esta clase, son 30. Están cursando la última semana del curso de español (en total son 10 semanas / 50 horas) y su nivel de dominio del español corresponde a un A1, según el *Marco europeo de referencia para las lenguas*.

El docente y, en general, el profesorado de este centro utiliza un enfoque metodológico que prevé el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas. En el aula se pone hincapié en el dominio de la comprensión y de la expresión oral y en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje la cual es necesaria para el aprendizaje a lo largo de la vida. La metodología fomenta el uso de las nuevas tecnologías y la interacción dentro del aula. La evaluación continua es parte integral del curso.

La sesión objeto de observación ha tenido una duración de 2 horas (incluyendo 20 minutos de pausa). El tema tratado ha sido la formación y el uso del pretérito perfecto. Nuestro análisis se centra en la secuencia en que más se hace uso del inglés. Se trata de diez minutos durante los cuales la profesora explica el uso del pretérito perfecto, escribe en la pizarra, hace ejemplos, contesta a las preguntas. Lo que nos ha ofrecido mucha información para nuestro tema de investigación es que el uso del inglés en este fragmento de la clase es constante. La profesora recurre al español solo para presentar ejemplos y cuando le surge espontáneo interactuar en el idioma. El discurso se ve totalmente construido en inglés.

6. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS, CONSTRUCTOS Y CATEGORÍAS, SISTEMAS Y TÉCNICAS

Nuestra investigación se puede definir como investigación descriptiva de una realidad concreta elegida como modelo en el campo de uso del inglés en clases de ELE. Hemos así procedido a través de una organización sistemática de los datos recogidos sacando de los mismos la relevancia del caso. De la grabación realizada durante la sesión de observación hemos extraído el fragmento más ejemplar del uso del inglés. En el texto trascrito se ha procedido a enmarcar el tipo de uso que se hace del idioma a través de colores correspondientes a las varias funciones (voluntarias o inconscientes por parte del profesor), se ha examinado cada oración y cada elemento discursivo significativo en nuestra perspectiva de análisis.

Para la realización de este trabajo, nos valemos de las teorías, las categorías y los conceptos del campo, especialmente de *Code switching* o cambio de código. Se trata de un término lingüístico que indica el uso alternado de más de un idioma, o de variedades de un idioma, durante la conversación. Los multilingües a veces usan elementos de varios idiomas cuando conversan con personas con las mismas características lingüísticas. Por lo tanto, el cambio de código es el uso sintácticamente y fonológicamente apropiado entre más idiomas o variedades lingüísticas[2].

[2] Los estudios de referencia sobre el tema se encuentran en J. J. Gumperz and D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics.* New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Discursos en el aula

Nos centramos en las intervenciones que se cumplen dentro del aula y en particular, hablamos del discurso generado por el profesor para referirnos al habla del docente dirigido a sus alumnos en el aula de una clase de lengua extranjera. Estas intervenciones tales como dar instrucciones, interactuar, pedir y dar informaciones, llamar la atención, etc., han sido adaptadas y generadas sobre la base de trabajos previos como Flanders (1970), J. M. Sinclair y M. Coulthard (1975), Llobera (1995), Cambra (1998) y Chaudron, C. (1998).

Para ejemplificar la visualización de los elementos objeto de estudio detectados en el análisis, aplicamos al texto transcrito una división en cinco secuencias, cada una de las cuales está numerada por intervención (del profesor y de los alumnos). Después de una descripción detallada de estos elementos se hace referencia a lo relevante según los conceptos arriba mencionados y los objetivos de nuestra investigación.

7. ANÁLISIS DE LOS DATOS: ORDENACIÓN DE LOS DATOS, AGRUPACIÓN, CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS ESTADÍSTICOS SIMPLES

Durante esta investigación hemos utilizado una grabación de diez minutos de una clase que dura 2.30h La razón por la que hemos puesto hincapié en estos diez minutos es porque se trata del tiempo que la profesora de dicha institución dedica a la explicación del tema del pretérito perfecto. El dominio del español de los alumnos es de un A1.2 teniendo en cuenta que esta clase se realiza en la semana 9 del curso que dura 10 semanas en total. La profesora cambia de código cuando empieza a presentar el nuevo tiempo verbal y da las explicaciones en inglés. A continuación presentamos la transcripción de los diez minutos de la intervención de la profesora junto con el análisis del contenido. La transcripción está dividida en cinco secuencias y cada una de las líneas de la intervención de la profesora y los alumnos está enumerada para un mejor manejo de los datos.

La siguiente leyenda nos servirá para utilizar mejor los datos analizados:

LEYENDA	
La profesora facilita el uso del inglés a los alumnos.	verde
Cambio de código y el punto donde cambia.	rojo
El discurso de la profesora y los alumnos en inglés.	amarillo
El discurso de la profesora en español después de cambiar de código.	azul claro
Uso de código diferente en la interacción profesora-alumnos.	violeta
La profesora muestra falta de conocimiento de inglés.	gris
Provoca confusión en los alumnos por decir frases incorrectas.	verde oscuro

Transcripción (10')

Antes de comenzar con el análisis de las cinco secuencias de la interacción entre el profesor y los alumnos consideramos importante destacar que la lengua que se utiliza antes de estos diez minutos es el español. Sin embargo, la profesora toma la decisión de dar la explicación sobre el pretérito perfecto en inglés. Sus argumentos respecto al uso de esta lengua son los siguientes: los alumnos no tienen suficiente nivel de dominio de español (A1) para comprender la explicación en español y se evita la frustración que ocurre cuando algo no se entiende, para facilitar el uso correcto de una categoría gramatical tan compleja como es el pretérito perfecto hay que aprovechar todos los recursos posibles, utilizar el inglés para su mejor comprensión; y son estudiantes de intercambio (grado, máster y doctorado) y se supone que tienen un buen nivel de inglés.

Secuencia 1

1 (P) … So, if we have *Yo he cantado una canción*, we can use this past if is
2 repeated… moment… for example… (empieza a escribir en la pizarra haciendo una línea
3 temporal)
4 What is that? This is… today, *hoy, hoy…*
5 When it started? ↑*Hoy*↓
6 (A1) One minute

El discurso de la profesora en español está en cursiva puesto que la lengua que utiliza mayoritariamente para la explicación es el inglés.

LÍNEA 1: Tipo de intervención: ALTERNANCIA DE CÓDIGO

La profesora empieza a hablar en inglés por primera vez en esta sesión. El cambio de código está marcado con el color rojo. De la misma manera se utilizará el color amarillo para marcar aquellas intervenciones de la profesora de los alumnos producidas en inglés.

LÍNEA 2: Tipo de intervención: PRESENTACIÓN DE CONTENIDO

La profesora empieza a hablar en inglés con la intención de explicar el tiempo verbal que acaba de introducir: el pretérito perfecto. No se ve claramente qué es lo que quiere decir con «se puede usar si se repite…» por eso acude al uso de la pizarra en la que apunta adverbios[3] de tiempo empezando a destacar su importancia.

[3] Los adverbios de tiempo apuntados en la pizarra son los siguientes: *hoy, esta mañana, este mediodía, esta semana, este día, esta tarde*.

LÍNEA 4: Tipo de intervención: TRADUCCIÓN

La profesora sigue hablando en inglés explicando qué adverbios temporales se usan como marcadores de este tiempo verbal. Traduce el adverbio del inglés al español (*hoy*) porque este y los demás adverbios se van a utilizar más tarde en la sesión para trabajar en los ejemplos.

LÍNEA 5: Tipo de intervención: FACILITACIÓN DEL USO DE INGLÉS

Las partes del discurso de la profesora en las cuales es evidente que facilita el uso del inglés están marcadas con el color verde. Para explicarlo más claramente podemos ver que la profesora les está haciendo una pregunta a los alumnos en inglés lo que requiere una respuesta en esta lengua. Aquí podemos ver que la profesora no cambia de código para dirigirse a los alumnos e inconscientemente sigue utilizando el inglés. En esta primera secuencia podemos ver que la profesora no actúa según su plan de utilizar el inglés únicamente a la hora de explicar la gramática.

LÍNEA 6: Uno de los alumnos sugiere que se trata de un tiempo muy cercano al presente (es muy probable que lo esté comparando con el *Present Perfect Tense* en inglés).

Secuencia 2

1 (P) No, when it started?↑ … today↓ *A medianoche.* ¡Muy bien!
2 So, if we talk about something that of course… between this time to now
3 (enseña en la pizarra la línea temporal) the moment before now… the moment
4 when you are talking today, you use **always** this past tense. Ok?↑ For example:
5 *Esta mañana*↑ *esta mañana*↑ *esta mañana*↑… *he desayunado*↑ *café con leche*↓
6 Quieres decir que es hoy↑ pero↑ pasado↓ before now↓ until last night↓ *piru piru*
7 *piru piru*. Ok? Questions? ↑

LÍNEA 1: Tipo de intervención: FACILITACIÓN DEL USO DE INGLÉS

La profesora corrige al alumno y responde a su propia pregunta así aclarando que el día de hoy ha empezado esta mañana a las 00:00, es decir, a medianoche y que a partir de ese momento vale el uso de este tiempo verbal. Tipo de intervención: ALTERNANCIA DE CÓDIGO

La profesora cambia del inglés al español después de usar el español con el fin de aclarar el contenido. Aquí podemos confirmar lo que hemos notado antes, es decir, este tipo de alternancia debida al uso de español para dar un ejemplo es algo que la profesora hace inconscientemente.

LÍNEAS 2, 3 y 4: Tipo de intervención: PRESENTACIÓN DE CONTENIDO

LÍNEAS 5 y 6: Tipo de intervención: REPETICIÓN/CONFIRMACIÓN DE LA INFORMACIÓN PREVIA

La profesora repite de nuevo el mismo contenido para terminar con el uso del pretérito perfecto en acciones recientes señala que se trata de una acción que ha ocurrido entre la medianoche y el momento en el que estamos hablando. Les da un ejemplo a los alumnos y lo repite varias veces muy despacio para que puedan entender cada una de las palabras.

Tipo de intervención: ALTERNANCIA DE CÓDIGO

De nuevo, luego de dar ejemplos en español (… *he desayunado café con leche*) la docente cambia de código bajo la influencia de los ejemplos. Aquí podemos notar que se trata de una cierta dificultad de adaptación al nivel de dominio de español de los alumnos. Ahora empieza a dar la explicación en español e, inmediatamente, vuelve a explicar lo mismo en inglés: *Quieres decir que es hoy↑ pero↑ pasado↓* before now. Se ve claramente el cambio de código entre las palabras *pasado* y *before*.

LÍNEA 7: Tipo de intervención: FACILITACIÓN DEL USO DE INGLÉS

Secuencia 3

1 (A2) Does this mean: «I sang a song» or «I have sung a song?»
2 (P) Yes, for this reason I say be careful. You can use this translation, Beth…
3 (A2) So, I use the direct translation?
4 (P) No. It doesn't matter, Beth, it doesn't matter.
5 (AA)… the direct translation… (un alumno levanta el brazo para hacer una
6 pregunta)
7 (P) Ok? So, Mateo, Mateo…
8 (A3) *¿No es correcto: «Esta mañana yo desayuné»?*
9 (P) *No, no es correcto.*↓
10 (A3) But, I hear it.

LÍNEAS 1-5: Aquí vemos el intento de una alumna de relacionar el *Present Perfect Tense* con el pretérito perfecto: *Does this mean: «I sang a song» or «I have sung a song?»* Cabe destacar que se trata de alumna nativa de inglés que es de EE.UU. Además, tenemos que tener en cuenta que el uso de este tiempo verbal no es el mismo en EE.UU. que en Gran Bretaña. Es decir, la alumna hace la pregunta para facilitar la comprensión a sí misma, de ahí que pida confirmación respecto al significado.

En la línea 5 podemos notar que los alumnos están comentando entre ellos sus conclusiones en inglés.

LÍNEAS 7 y 8: Tipo de intervención: FACILITACIÓN DEL USO DE INGLÉS, USO DE CÓDIGO DIFERENTE ENTRE EL PROFESOR (P.) Y LOS ALUMNOS (AA.) EN LA INTERACCIÓN

Aquí vemos claramente que la profesora está facilitando el uso de inglés para el alumno que le hace esta pregunta: (P) «OK? So, Mateo, Mateo…». Sin embargo, el alumno le hace la pregunta en español, de ahí que marcáramos el uso de otra lengua diferente a la que usa la profesora en el momento de la interacción con el color violeta y lo vemos en el siguiente ejemplo en las líneas 7 y 8:

Por ejemplo: (P) Ok? So, Mateo, Mateo…
(A3) *¿No es correcto: «Esta mañana yo desayuné»?*

LÍNEAS 9 y 10: Tipo de intervención: ALTERNANCIA DE CÓDIGO, USO DE CÓDIGO DIFERENTE ENTRE EL P. Y LOS AA. EN LA INTERACCIÓN

En la línea 9 ocurre el cambio de código en el discurso de la profesora por influencia de la pregunta del alumno (en español). El alumno cambia de código ahora porque está interesado en una respuesta más amplia y, estando acostumbrado a que la profesora les dé explicaciones en inglés, el alumno usa la «estrategia de atajo» para obtener lo que necesita. En la línea 10 vemos la intervención: USO DE CÓDIGO DIFERENTE ENTRE EL PROFESOR Y LOS ALUMNOS EN LA INTERACCIÓN.

Secuencia 4

1 (P) *Sí.*↓ Be careful! We use these expressions: **this** morning, **this** mid of the
2 day or **this** week, or **these** days. We use **this** (enseña con la tiza al verbo *haber*[4]
3 que está conjugado en la pizarra) singular or plural, it doesn't matter when, it
4 doesn't matter when if we use **this** or **these.** For example:
5 *Esta semana…* last week… but we use esta.
6 *Esta semana he estudiado mucho.*↓
7 *Esta semana he estudiado mucho.*↓
8 *Esta semana he estudiado mucho.*↓
9 If we use **this** week we refer to the past but we use **this**… it means near to
10 now so, with this expression: *esta mañana, este mediodía, esta semana, este día*
11 when we are referring to the past we use *pretérito perfecto.* Don't worry about

[4] *He, has, ha, hemos, habéis, han.*

12 the translation and be careful and the meaning is between Present Continuous
13 and past participle. So, only thing is this meaning. *Por ejemplo… puedo decir*
14 during all my life, my past life, OK? I've been… or not… something. For
15 example: *He visitado la Sagrada Familia* but we do not express when it
16 happened. Other expression…

LÍNEAS 1-5: Tipo de intervención: USO DE CÓDIGO DIFERENTE ENTRE EL P. Y LOS AA. EN LA INTERACCIÓN, ALTERNANCIA DE CÓDIGO, TRADUCCIÓN

LÍNEAS 6-8: Ejemplos en español

LÍNEAS 9-11: Tipo de intervención: ACLARACIÓN DE CONTENIDO

LÍNEA 12: La profesora menciona dos categorías gramaticales sin darse cuenta de que está utilizando conceptos inadecuados.

LÍNEA 13: Tipo de intervención: ALTERNANCIA DE CÓDIGO

En esta parte marcada con el color azul que significa que la profesora está usando el español después de cambiar del inglés, la profesora anuncia en español que les va a dar un ejemplo (es probable que les dijera esto en español para poder pensar en un ejemplo en español) y antes de darles el ejemplo explica otra vez cuándo se usa este tiempo verbal y ahora les da el ejemplo en español y sigue con la explicación en inglés. Acaba esta secuencia facilitando el uso de inglés en los alumnos con *«other expression…»* (línea 16) para que los alumnos vayan pensando en otros adverbios temporales relacionados con este tiempo verbal.

LÍNEAS 14 y 15: Tipo de intervención: ACLARACIÓN DE CONTENIDO

LÍNEA 16: Tipo de intervención: FACILITACIÓN DEL USO DE INGLÉS, PETICIÓN DE INFORMACIÓN

Secuencia 5

1 (A3) *¿Ayer?*
2 (P) *No, ayer no.↓ No, ayer no.↓ Yo digo ayer no… hoy,↑ esta,↑ este↑, estas,↑ estos*
3 *y↑*… general information about your life before now can use one specified way:
4 *Yo he visitado la Sagrada Familia↓* ¿Qué más expresiones? For example:
5 sometimes, *nunca,* never, we use never… *Nunca he cantado una canción en el*
6 *karaoke.↓*
7 *Nunca he cantado una canción en el karaoke↓* it means in the past, during all
8 my past life I never cantar cantado *una canción en el karaoke.↓*
9 Never or from time to time, twice, three times, a lot of times, only two times,

10 when you have *una vez, dos veces, tres veces he visitado España.*↓
11 This is between the past and now so we use *pretérito perfecto. También*
12 *puedes… o… **ya…** puedes decir **ya…***
13 (A4) *…después…*
14 (P) …already, already, because
15 But, be careful, already in all my past life… in all my life ***ya*** *he visitado la*
16 *Sagrada Familia.* ↓
17 ***Todavía*** *no, por ejemplo, digo* ***todavía*** *no…*
18 (AA) *¿Todavía no?*
19 (P) I still not, ***todavía*** *no he visitado Parc Güell por ejemplo.*↓
20 *Durante mi visita a Barcelona,* during my past life living in Barcelona*, ya he*
21 *visitado,* I have already visited la S. F. but *todavía no he visitado P. G. por*
22 *ejemplo.*↓
23 (A2) *Ya* is yet?
24 (P) Exactly, because *ya* is yet I visit and *todavía no…* so, OK? **This.** (enseña en la pizarra la palabra *este*)
25 So, during all my life before but we never specify, *no decimos cuándo* (escribe
26 en la pizarra) *no,* **this,** *no decimos cuándo – este momento,* OK?
That's the use of the *pretérito perfecto.*↓
(Ahora pasan a hacer unos ejercicios).

LÍNEAS 1-6: Tipo de intervención: USO DE CÓDIGO DIFERENTE ENTRE EL P. Y LOS AA. EN LA INTERACCIÓN, ACLARACIÓN.

En esta secuencia podemos ver que la profesora cambia de código otra vez cuando quiere explicarles a los alumnos el porqué de su constatación de que «ayer» no es un adverbio temporal adecuado. Es decir, primero explica en español y de repente cambia al inglés. Al hacer esto, ella cambia de código de nuevo y facilita los comentarios de los alumnos en español pidiéndoles que le dieran más expresiones que pudieran marcar el pretérito perfecto. Lo vemos en la línea 4.

Aquí se ve que lo hace conscientemente, mientras que en la línea 4 sigue hablando en español después de dar un ejemplo en español:

Yo he visitado la Sagrada Familia↓ ¿Qué más expresiones?

Sin embargo, esta parece ser una pregunta retórica puesto que la profesora, sin hacer pausa, otra vez cambia de código y habla en inglés: For example:…

También da ejemplos en español (y a la vez traduce al inglés en este momento «nunca» «never» pero la explicación está en inglés: sometimes, *nunca,* never, we use never… (Línea 5).

LÍNEAS 7 y 8: Tipo de intervención: TRADUCCIÓN

Nunca he cantado una canción en el karaoke↓ it means in the past, during all my past life I never *cantar cantado una canción en el karaoke*.↓

El texto marcado con el color gris quiere decir que la profesora muestra falta de conocimiento de inglés.

LÍNEAS 11 y 12: Tipo de intervención: ALTERNANCIA DE CÓDIGO

This is between the past and now so we use *pretérito perfecto. También puedes… o… **ya…** puedes decir **ya…***

Es evidente aquí que la profesora sigue explicando en español inconscientemente tras referirse al tema gramatical (el tiempo verbal) en español.

LÍNEAS 13 y 14: Tipo de intervención: ALTERNANCIA DE CÓDIGO

Un alumno interviene en español y la profesora le contesta en inglés y continua hablando en inglés hasta la secuencia de ejemplos en español: ***ya*** *he visitado la Sagrada Familia.* ↓ ***Todavía*** *no, por ejemplo, digo* ***todavía*** *no…*

LÍNEA 18: Los alumnos intervienen con la repetición de lo que dice la profesora porque no comprenden lo que está diciendo: *¿Todavía no?*

LÍNEA 19: Tipo de intervención: ALTERNANCIA DE CÓDIGO, TRADUCCIÓN La profesora da ejemplo en español y sigue hablando en español.

(P) I still not, ***todavía*** *no he visitado Parc Güell por ejemplo.*↓

También podemos notar de nuevo (marcado con el color gris) la falta de conocimiento de inglés en la profesora cuando intenta traducir *todavía no.*

LÍNEAS 20-24: Tipo de intervención: TRADUCCIÓN, ALTERNANCIA DE CÓDIGO

En esta línea empieza la secuencia de las traducciones. Aquí se ve que la profesora está traduciendo el contenido al inglés para intentar explicar cuándo se utiliza el pretérito perfecto. Cambia de código inconscientemente tras dar ejemplos en español. Aparte del discurso de la profesora, podemos ver en la línea 23 que una alumna interviene preguntándole a la profesora si la traducción que le propone es correcta: (A2) *Ya* is yet?

En la línea 24 notamos de nuevo el USO DE CÓDIGO DIFERENTE ENTRE EL P. Y LOS AA. EN LA INTERACCIÓN.

8. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

Como hemos mencionado en los apartados anteriores este trabajo hace hincapié en el uso de inglés en el proceso de enseñanza de español como lengua extranjera, especialmente en la alternancia de código que ocurre en el discurso de la profesora. En el análisis que hemos realizado se ve claramente que la profesora no siempre controla su discurso y hace que este sea incoherente. En las cinco secuencias analizadas vemos que la profesora cambia de código inconscientemente (de inglés a español) tras dar ejemplos en español o cuando los alumnos se le dirigen en español.

Las preguntas que nos planteamos antes de realizar esta pequeña investigación respecto a la alternancia de código son las siguientes:

1. ¿Qué uso de alternancia de código entre español e inglés hay en clase?, ¿cuántos son y para qué sirven?, ¿con qué finalidades se utiliza?
2. Analizando las distintas fases de la sesión observada, ¿qué secuencias hacen más uso del inglés?, ¿por qué?
3. En este caso concreto, ¿el uso del inglés se puede considerar provechoso para la comprensión y el aprendizaje?

Para responder a estas preguntas hace falta volver al análisis y ver que la profesora utiliza el inglés en dos ocasiones:

a) en la clarificación de ítems léxicos;
b) en la explicación del funcionamiento de tiempos verbales (los 10 minutos que analizamos).

Hemos notado que hay tres tipos de alternancia de código en el discurso de la profesora y todos ocurren inconscientemente:

a) cuando cambia del inglés al español en las explicaciones tras emplear ejemplos en español;
b) cuando cambia del inglés al español bajo la influencia de los comentarios e los alumnos en español;
c) cuando cambia del español al inglés bajo la influencia de los comentarios de los alumnos en inglés.

En este análisis en total hemos podido identificar ocho tipos de intervenciones:

1. Alternancia de código, 2. Presentación de contenido, 3. Traducción, 4. Facilitación del uso de inglés, 5. Repetición/confirmación de la información previa, 6. Uso de código diferente entre el P. y los AA. en la interacción, 7. Aclaración de contenido, 8. Petición de información.

Es evidente que la profesora utiliza el inglés a la hora de dar explicación sobre el tiempo verbal que está presentando. De hecho, su argumento principal del porqué del uso de inglés en esta clase fue que los alumnos no tienen mucho ni-

vel y no quiere provocar ningún tipo de frustración en ellos a la hora de trabajar nuevos contenidos gramaticales. También destacó que independientemente que sean alumnos internacionales y que no todos sean nativos se supone que tienen un buen nivel de inglés, por tanto, el uso de inglés en clase (únicamente cuando se trata de traducción de palabras sueltas o cuando se les presenta un nuevo contenido gramatical) solo puede facilitar su proceso de adquisición y aprendizaje.

Sin embargo, en este caso concreto vemos que no se puede considerar provechoso el uso del inglés en las explicaciones para el aprendizaje porque la profesora, por lo menos en esta clase, no está bien preparada para dar explicaciones correctas y útiles.

9. DISCUSIÓN Y CONSIDERACIÓN GENERAL TENIENDO EN CUENTA TODOS LOS APARTADOS ANTERIORES Y CONCLUSIONES

Con esta investigación hemos hecho hincapié en los hechos lingüísticos que ocurren dentro del discurso del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera.

Además del análisis de la transcripción, hemos creado un corpus de datos adicional que, por razones de extensión del trabajo, no se incluirá en este pero que de todas formas ha contribuido a la recogida de informaciones útiles para nuestro proyecto y a la reflexión sobre la manera de reparar y optimizar las potencialidades de la práctica del inglés en clase de ELE, como ya hemos mencionado en los apartados anteriores. Se trata de la elaboración de un cuestionario dirigido a los profesores y a los lectores de español como lengua extranjera en varias universidades y academias de Europa que hemos nombrado anteriormente. A nuestra disposición hemos tenido 16 cuestionarios rellenados con los que se ha intentado entrar directamente en el proceso cognitivo del profesor para responder a la pregunta: «por qué utilizar el inglés en la clase de ELE». Contestar y justificar su uso implica una toma de conciencia sobre su aplicación y un análisis sobre la real eficacia del inglés como recurso. El cuestionario nos ha servido como instrumento de investigación porque no implica una interacción cara a cara con los investigadores y se puede responder a solas.

Puesto que abre la puerta a otra investigación, hemos decidido parar y no centrarnos en el análisis de los resultados del cuestionario. Sin embargo, se puede concluir que cada uno de los profesores que participaron en nuestra investigación estaba de acuerdo que tanto el uso de la L1 como el uso del inglés debería ser limitado pero no excluido de todo para lo que nos dan varios argumentos y al final, como última pregunta, lo explican dándonos un ejemplo de su práctica docente.

Cuestionario sobre el uso de la L1 o el inglés en el proceso de la enseñanza-aprendizaje de ELE	
1. ¿Hay que dejarles a los alumnos usar la L1?	
2. ¿Cuándo? ¿Por qué? (posibles ventajas y desventajas)	
3. ¿El profesor debe hablar en la L1?	
4. ¿Cuándo? ¿Por qué? (posibles ventajas y desventajas)	
5. ¿En una clase multilingüe hay que dejar a los alumnos utilizar el inglés?	
6. ¿Cuándo? ¿Por qué? (posibles ventajas desventajas)	
7. ¿El profesor puede hablar en inglés en una clase multilingüe?	
8. ¿Cuándo? ¿Por qué? (posibles ventajas y desventajas)	
9. ¿Has utilizado alguna vez la L1 o el inglés en tu clase?	
10. Si lo has hecho, ¿podrías justificarlo y dar un ejemplo?	

Preguntas surgidas de la investigación

1. Uso del inglés en clases de español, ¿*code switching* (o alternancia de código), palabras sueltas o discursos completos? > *Tanto profesores como estudiantes han de tener en cuenta la existencia real y las posibilidades de la alternancia lingüística en una sociedad bilingüe. Mientras tanto, en las aulas de lenguas, la alternancia* ***(normalmente a la L1 durante interacciones en la L2)*** *surge en pos de la comprensión y la claridad, y a veces debido a relaciones sociales (Duff y Polio 1990; Polio y Duff 1994)*. (Chaudron, 1997: 28)
2. ¿En qué contextos el uso del inglés en clase de español podría ser considerado un recurso? ¿Por qué?
3. ¿Explicar la gramática española en inglés implica plantear una gramática contrastiva entre los dos idiomas?
4. Puesto que algunas comparaciones con la gramática inglesa pueden facilitar la comprensión de reglas gramaticales del español, ¿pueden eso ser consideradas buenas prácticas cuando nos encontramos delante de un alumnado mixto y de L1 no necesariamente inglesa?
5. También habría que distinguir entre tipos de alumnado. Es evidente, de hecho, que no todos cuentan con una preparación gramatical del inglés lo suficientemente profunda como para comprender las comparaciones entre los dos

idiomas. ¿Cómo gestionar estos aspectos que resultan fundamentales para garantizar la comprensión y el aprendizaje?

6. Nos gustaría también destacar que existen creencias erróneas con respecto al conocimiento de la lengua por los nativos. ¿Debemos dar por hecho que los nativos saben el uso exacto de todas las categorías gramaticales de su lengua materna? Partiendo de aquí, ¿cómo podemos esperar que los demás alumnos que aprendieron inglés como lengua extranjera sepan el uso exacto de estas categorías?

De la clase grabada que ha sido objeto de estos datos, también surge la pregunta: ¿el uso del inglés en clases de español necesita una formación adecuada para el dominio del idioma, para la explicación su gramática y de los análisis de necesidades del alumnado, es decir, para saber elegir el contexto más oportuno para su uso?

BIBLIOGRAFÍA

Blom, J. P., y J. J. Gumperz, (1972): «Social Meaning in Linguistic Structures: Code Switching in Northern Norway». En: J. J. Gumperz and D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Cambra, M. (1998): «El discurso en el aula», en A. Mendoza Fillola (coord.). *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura,* Barcelona: SEDLL/ICE de la UB/Horsori.

Chaudron, C. (1998): «La elección y el uso de idiomas en el aula: perspectivas desde la investigación», en Moreno, F. et ál. (coords.): *Actas del VIII Congreso de ASELE*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Flanders, N.A. (1970): *Analyzing teaching behavior,* Reading, Mass.: Addison-Wesley Pub. Co.

Llobera, M. (1995): «Discurso generado y aportado en la enseñanza de lenguas extranjeras», en Siguán, M. (comp.): *La enseñanza de la lengua por tareas*. XVIII Seminario sobre Lenguas y Educación, Barcelona: Horsori.

Pineda, E.; De Alvarado, E., y De Canales F. (1994): *Metodología de la Investigación*, 2nd ed.; Washington, D.C., OPS/OMS 1994. Serie PALTEX No. 35.

Sinclair, J.M. y Coulthard, M. (1975): en *Towards an Analysis of Discourse*, Oxford: Oxford University Press.