LA ALFABETIZACIÓN EN CONTEXTOS ESCOLARES MULTILINGÜES: PARTICULARIDADES SOCIOLINGÜÍSTICAS Y PSICOLINGÜÍSTICAS DEL BIALFABETISMO

JUANA MARÍA BLANCO FERNÁNDEZ
UCLM, Facultad de Educación de Toledo

RESUMEN

El objetivo de la presente comunicación es la difusión de las características de un proyecto de formación destinado a futuros maestros de Educación Infantil en la Facultad de Educación de Toledo (UCLM) que surge con objeto de capacitarlos para ser competentes en el desarrollo eficaz de la alfabetización en contextos de alumnado multilingüe. Ello supuso el diseño y puesta en marcha de una asignatura específica que se integró en el Plan de Estudios del Grado con objeto de dotarles de las herramientas necesarias para afrontar el proceso. En esta comunicación desglosamos los conceptos clave vinculados al tema y describimos las fases y resultados de la puesta en marcha de esta iniciativa.

Palabras clave: alfabetización, multiculturalidad, bilinguismo, bialfabetismo, EL2

ABSTRACT

We describe an university educational project focused on academic training of future school teachers in the Facultad de Educación de Toledo (UCLM) in order to qualify them to cope with the development of effective literacy processes in multilingual contexts. This led us to design and implement an specific subject in the current curriculum of the Degree with the aim of providing them with the essential instruments to face this challenge. In this article we examine these questions to present a basic guidance about this issue.

Keywords: literacy, multicultural contexts, bilingualism, biliteracy, Spanish as a second language

1. INTRODUCCIÓN

Este texto se centra en un tema que da cuenta de la capacidad de adaptación de la escuela española a uno de los fenómenos sociales más característicos de los últimos años, como ha sido la recepción de ciudadanos de lenguas y culturas diversas y su integración en las distintas esferas sociales. En concreto, nos interesa analizar las particularidades asociadas al proceso de alfabetización en español como segunda lengua en contextos escolares multilingües y multiculturales. El tema implica una serie de interrogantes que han de ser considerados como el punto de partida necesario para profundizar en su complejidad:

- ¿Qué actuaciones se han puesto en marcha para apoyar la alfabetización en EL2 de los niños inmigrantes de lenguas minoritarias en la escuela española?
- ¿Cuál es la influencia del bilingüismo en este fenómeno? Y, si podemos hablar de bilingüismo, ¿podemos hablar de bialfabetización?
- ¿Cuál es el papel de las lenguas maternas de los niños en el proceso?
- ¿Qué estrategias didácticas deberían aplicarse a la enseñanza de la lectoescritura en EL2 en estos contextos particulares?
- ¿Qué necesidades existen?

La elección del tema viene motivada especialmente por la necesidad que experimentamos en las distintas Facultades de Educación de proveer a los futuros maestros de una formación lo más ajustada posible a la realidad de las aulas actuales. Concretamente nos cuestionamos si la formación lingüística que proporcionamos a nuestros estudiantes en la Facultad de Educación de Toledo (UCLM) los capacitaba para desarrollar con eficacia procesos de alfabetización en EL2 en el seno de los contextos escolares en que ejercen su labor profesional, caracterizados por la presencia de alumnos de diversas lenguas y culturas. La carencia de formación específica en este sentido motivó la creación de un proyecto particular vinculado a la asignatura *Estrategias de alfabetización en español como L1 y L2*, de 3er curso del Grado de Maestro en Educación Infantil. El proyecto se fundamenta en tres objetivos que corresponden a su vez a las fases de aplicación del mismo:

a) Dotar a los estudiantes de un conocimiento suficiente acerca de las particularidades socioeducativas, sociolingüísticas y psicolingüísticas asociadas a la adquisición y el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en español como L2.

b) Sistematizar propuestas de intervención didáctica sobre las que cimentar una adecuada actuación y elaborar materiales que las vehiculen en su aplicación en el aula.

c) Promover la investigación-acción en el tema mediante las prácticas profesionales vinculadas al Plan de Estudios del Grado y la redacción de Trabajos de Fin de Grado.

El resultado de nuestra labor aporta una respuesta posible a los interrogantes planteados al inicio, aunque somos conscientes de que se trata simplemente de un punto de partida.

2. ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS

La alfabetización puede definirse como el proceso de instrucción que capacita a los individuos para la adquisición y el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas que se traducen en sociales al entrar en contacto con los usos escritos de una sociedad y cultura determinada (García Parejo, 2005: 39-40). El desarrollo de la alfabetización en contextos escolares multilingües y multiculturales ha conducido a actuaciones dispares vinculadas a la aplicación de las distintas políticas educativas vigentes (Muñoz Sedano, 2004). En el caso del sistema español, fundamentado esencialmente en el modelo compensatorio, la alfabetización de alumnos inmigrantes de lenguas maternas minoritarias entronca con las actuaciones específicas que ponen marcha las Comunidades Autónomas para organizar la enseñanza del español como L2 en los centros escolares: la carencia de currículos de aplicación específica en este ámbito disciplinar, así como la ausencia del tratamiento del tema que nos ocupa en los ya existentes[1], parece indicar que los docentes encargados de llevar a cabo la tarea actuarán en muchos casos siguiendo los patrones asociados a su propio conocimiento sobre la enseñanza de la lectoescritura en español como L1. Corren así el riesgo de interiorizar la idea errónea de que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en contextos multilingües pueden no ser

significativamente diferentes de los que se desarrollan con alumnado de lengua materna mayoritaria.

Las propuestas que sugieren los especialistas para abordar la cuestión se basan en una premisa clara: donde hay diversidad lingüística y cultural deben existir diferentes prácticas de alfabetización. Así, el éxito de cualquier iniciativa ha de considerar dos sugerencias que entroncan directamente con el modelo de educación intercultural: la promoción simultánea de la lectoescritura en L1 y L2 a través de la presencia continua de las lenguas del grupo en todos los contextos y situaciones de la comunidad educativa y el cuestionamiento de las relaciones de poder en todo el proceso, haciendo que sea un acontecimiento en el que participen todos los agentes implicados (García Parejo, 2004).

Grant y Wong (2003) proponen unas líneas de actuación que se inscriben en la formación de los profesionales. Las autoras recomiendan al respecto incluir información sobre alfabetización en L2 en las asignaturas vinculadas a la alfabetización del currículum de formación de los maestros; ajustar los programas de formación de especialistas en lectoescritura para que incluyan información sobre adquisición de segundas lenguas; convertir a los docentes en defensores de las alfabetizaciones múltiples; trabajar para cambiar las prácticas e instrumentos de evaluación de la lectoescritura que ponen en desventaja a este grupo de estudiantes y fomentar las sinergias en investigación entre los especialistas en lectoescritura y los especialistas en enseñanza de segundas lenguas.

Teberosky y Martínez i Olivé (2003) ofrecen a su vez una serie de recomendaciones concretas que facilitarían el desarrollo de los procesos de alfabetización en L2 en aulas multilingües. Destacan así la necesidad de que el maestro conozca las características básicas de las L1 de los alumnos, así como de que éstos interactúen directa y frecuentemente con hablantes de la L2; la ventaja de comparar los principios del sistema de escritura de las L1 del alumnado en contraste con los de la L2 mayoritaria; los beneficios asociados a la experiencia de las diferentes prácticas letradas que se dan en el entorno familiar y, por último, la obligación de intervenir en los materiales de enseñanza de la lectura y la escritura, que con frecuencia son los mismos que los

de los niños de lengua materna mayoritaria y emplean los mismos principios metodológicos.

3. ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

Hablar de procesos de alfabetización que implican a los niños inmigrantes de lenguas maternas minoritarias en nuestro sistema educativo nos lleva a plantearnos necesariamente en primer lugar cuál es el rol que el bilingüismo asume en este fenómeno, cuestión que da pie a un interrogante fundamental: ¿pueden considerarse bilingües los niños a los que hacemos referencia? ¿acaso hemos de enfocar la cuestión considerando simplemente cómo afecta el conocer varias lenguas a un sujeto que aprende a leer y a escribir en una segunda (o tercera) lengua mayoritaria? Estimamos que para entender la heterogeneidad del grupo a que hacemos referencia no sólo habrá que tener en cuenta la tradicional clasificación del bilingüismo infantil en simultáneo y secuencial, sino también la teoría derivada del estudio de las posibles situaciones de crianza bilingüe que pueden tener lugar en la sociedad.

Más específicamente, para caracterizar las variaciones posibles en relación al dominio de las habilidades escritas que este tipo de alumnado puede alcanzar en sus lenguas disponibles, es necesario introducir el concepto de *bialfabetismo* (Hornberger, 1989; Williams & Snipper, 1990; Bialystok, 2001). Una posible definición de bialfabeto o persona bialfabetizada podría ser la de aquel individuo que tiene una competencia comunicativa escrita en ambas lenguas en un grado de desarrollo variable que se ajusta a su identidad como usuario de las mismas, sus fines particulares y los contextos de uso específico asociados a cada una de ellas (García Parejo, 2005: 50). Una de las grandes diferencias que presenta esta noción en relación con el concepto de bilingüismo es que el desarrollo de las habilidades comunicativas a las que se refiere exige su tratamiento en contextos de instrucción formal, lo que nos plantea otro gran interrogante: ¿podemos hablar de bialfabetismo en el caso de los alumnos a que hacemos referencia en este trabajo? ¿qué vías de acceso al bialfabetismo pueden experimentar los niños inmigrantes de lenguas maternas minoritarias, habida cuenta de su heterogeneidad?

Si consideramos a este respecto los tipos de bilingüismo infantil, podemos llegar a esbozar dos vías fundamentales de acceso al bialfabetismo. La primera es la simultánea, bien sea por iniciativa familiar mediante la instrucción temprana en la lectura y la escritura de la lengua patrimonial minoritaria por parte de los padres o bien por inmersión en un modelo educativo bilingüe fuerte, opción que queda algo lejana en el caso de la mayoría de los niños inmigrantes de lenguas maternas minoritarias en nuestro país. Otra de las posibles vías es la secuencial, con dos variantes: en primer lugar, puede darse el caso de que los niños comiencen a ser alfabetizados en una segunda lengua antes de aprender a leer en una primera lengua mayoritaria, fenómeno que se asocia en gran medida a situaciones de bilingüismo social; y, en segundo lugar, está el caso de la adquisición de la lectoescritura en una primera lengua minoritaria y el posterior desarrollo de la misma en una segunda lengua mayoritaria que podría o no acabar reemplazando por completo a la primera, caso de la mayoría de los sujetos a los que se dedica nuestro trabajo.

El desarrollo del bialfabetismo suscita un conjunto de cuestiones que entroncan con el papel que las lenguas del individuo asumen en este particular proceso de adquisición de la lectoescritura. En este sentido, hay un consenso generalizado al aceptar que las destrezas de lectoescritura adquiridas y desarrolladas hasta un cierto punto en la L1 pueden transferirse a la L2 si ambas emplean un sistema similar de escritura, no obstante, los sujetos que, habiendo comenzado el proceso de alfabetización en su L1, deben afrontar de nuevo el proceso en L2 en contextos lingüísticos sustractivos en los que se tiene en cuenta exclusivamente la segunda lengua, ven paralizada la transferencia de habilidades de lectoescritura de la lengua más desarrollada a la que presenta un desarrollo incipiente.

4. ASPECTOS PSICOLINGÜÍSTICOS

Otro de los aspectos pertinentes para nuestro trabajo es la determinación de hasta qué punto las habilidades vinculadas a la lectoescritura que muestran los niños bilingües se diferencian de las propias de los niños monolingües. A este respecto, partimos de la

consideración de tres etapas diferenciadas que, tanto para unos como para otros, presenta el proceso de adquisición de la lectoescritura:

a) El periodo de prealfabetización, donde los niños construyen los conceptos básicos asociados a la representación simbólica y se inician en la naturaleza particular del sistema escrito en el que van a desarrollar el proceso.

b) El periodo de lectura y escritura temprana, etapa en la que los niños aprenden los principios de correspondencia empleados para descodificar y codificar los elementos del sistema escrito y asociarlos así al sistema de sonidos correspondientes.

c) Etapa de lectura y escritura fluida, caracterizada por la prioridad del significado que transmite el código escrito y su empleo instrumental para recibir y expresar ideas.

En relación con la primera de estas etapas, muchos autores coinciden en la necesidad de que tengan lugar ciertos requisitos relacionados con experiencias de índole social y lingüística para afrontar el proceso de alfabetización. En concreto, la investigación con monolingües ha demostrado que la lectoescritura se construye a partir de un adecuado desarrollo de la competencia en comunicación oral, una sólida comprensión de las formas gráficas del sistema de escritura y unas habilidades metalingüísticas lo suficientemente desarrolladas como para dotar a los niños de distintos niveles de conciencia fonológica (Bialystok, 2007: 51).

Pasamos así a la segunda etapa de las que componen el proceso de alfabetización: la lectura y escritura temprana. Teniendo en cuenta que este proceso se cimenta en la aplicación particular de los distintos métodos tradicionales de lectoescritura (métodos de marcha sintética, métodos de marcha analítica y métodos mixtos), la investigación viene centrándose en el estudio de la posible influencia que el bilingüismo tiene sobre el desarrollo de los procesos *bottom-up* y *top-down* vinculados al proceso lector; téngase en cuenta, no obstante, que abordar este tema no deja de suponer una alusión al papel que estos tipos de procesamiento asumen en la lectura en segundas lenguas en general, aunque a nosotros nos interese una variante muy concreta de ésta.

Finalmente, en la última etapa el niño bilingüe habrá de afrontar las mismas dificultades de adquisición de la lectoescritura que

cualquier aprendiente que desarrolla esta habilidad en L2 o LE, con la problemática derivada de llevar a cabo el proceso en contextos lingüísticos sustractivos en los que el aprendizaje tenga lugar exclusivamente en su lengua débil o incluso debiendo afrontar las dificultades derivadas de la existencia de diferencias categóricas entre sus lenguas disponibles.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

La propuesta de intervención didáctica que desarrollamos en el contexto de educación superior caracterizado al inicio del texto puede considerarse un conjunto sistematizado de estrategias de apoyo destinadas a facilitar la adquisición y el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los contextos que nos ocupan en este trabajo. Su estructura global tiene en consideración las implicaciones socioeducativas, sociolingüísticas y psicolingüísticas descritas, aunque a continuación expondremos únicamente los puntos clave de su aplicación en el aula. Hacemos hincapié en que dicha aplicación debe acompañar a la instrucción en los métodos de lectoescritura de tipo mixto, que constituirán en todo caso el eje del proceso.

a) Apoyo específico en la adquisición del vocabulario en L2.

b) Actuaciones que conduzcan a la familiarización con el registro escrito específico de la L2.

c) Fomento de la comprensión explícita de las formas gráficas en el sistema de escritura meta y del desarrollo específico de los distintos niveles de conciencia fonológica mediante programas de entrenamiento específicos.

d) Apoyo en la adquisición y el desarrollo de la competencia fonético-fonológica en L2.

e) Aplicación transversal del conocimiento de las características particulares de las L1 de los estudiantes, sobre todo si éstas tienen sistemas diferentes de escritura (caso, por ejemplo, del chino y del árabe).

Esta propuesta de intervención se concretó en unas prácticas de elaboración de materiales didácticos basados en los puntos clave que recoge.

6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

En referencia a los aspectos socieducativos comentados en el apartado 2, merece destacarse el hecho de que las políticas educativas vigentes no parecen mostrar una sensibilidad particular hacia el tema de la alfabetización en ámbitos escolares multilingües y multiculturales. Es más, si tenemos en cuenta las recomendaciones de los especialistas (Grant y Wong, 2003), la creación de una conciencia sobre el tema debería partir de las instituciones de formación de profesorado, donde debería tener cabida como una parte constitutiva de los currículos de formación en enseñanza de la alfabetización, y no como un anexo complementario.

Por otro lado, en lo que respecta a los aspectos socio y psicolingüísticos abordados en los apartados 3. y 4., comenzamos destacando que profundizar en la cuestión del bialfabetismo exige una diferenciación clara entre dos tipos de posibles experiencias del niño bilingüe que pueden afectar la forma en que desarrolle la lectoescritura. Además, resulta conveniente pronunciarse sobre la realidad de que los contextos educativos aditivos en los que no se anula la L1 del bilingüe y que, por tanto, favorecen la adquisición de la lectoescritura en L2, sólo son posibles de momento en situaciones de bilingüismo social. A las dificultades que ello implica en estos casos hay que sumarle el hecho de que el bilingüismo aporta ventajas cognitivas relativas al proceso de adquisición de la lectoescritura.

Por último no podemos finalizar sin mencionar las líneas de investigación que sería necesario abordar:

- El análisis de las situaciones de crianza bilingüe que afectan a los niños inmigrantes de lenguas maternas minoritarias y la relación entre sus L1 particulares y el español como L2 en el proceso de adquisición de la lectoescritura.
- El estudio de la eficacia de propuestas metodológicas diseñadas para apoyar el proceso de alfabetización en español como L2 en contextos multilingües que se han difundido hasta la fecha mediante el análisis de los resultados de su aplicación a grupos experimentales en Educación Infantil y Primaria.

NOTAS

[1] Contamos con currículos de enseñanza del español como L2 en contexto escolar en las Comunidades Autónomas de Murcia (2001), Navarra (2003) y Canarias (2004).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bialystok, E. 2001. *Bilingualism in development: language, literacy and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bialystok, E. 2007. "Acquisition of literacy in bilingual children: a framework for research", *Language Learning*, 57: 45-77.

García Parejo, I. 2005. "(Bi)alfabetismo: ¿qué significa tener competencia lectoescritora en una segunda lengua?", *Glosas Didácticas*, 15: 39-58.

Grant, R. A. y Wong, S. 2003. "Barriers to literacy for language-minority learners: An argument for change in the literacy education profession", *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46: 386-394.

Hornberger, N. H. 1989. "Continua of biliteracy", *Review of Educational Research*, 59: 271-296.

Muñoz Sedano, A. 2004. "Enfoque y modelos de educación multicultural e intercultural", en M. V. Reyzábal (Dir.). *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos* (35-54). Madrid: Consejería de Educación de Madrid.

Romaine, S. 1995. *Bilingualism*. Oxford: Wiley Blackwell. 2ª ed.

Teberosky, A. y Martínez i Olivé, C. (2003). "Primeras escrituras en segunda lengua y contexto multilingüe", en A. Teberosky y M. Soler (Coords.). *Contextos de alfabetización inicial* (83-100). Barcelona: ICE-Horsori.

Williams, J. D. y Snipper, G. C. 1990. *Literacy and Bilingualism*.New York: Longman.