SOCIALIZACIÓN BILINGÜE INFANTIL EN GALICIA: SECUENCIAS DE REALIZACIÓN PICTOGRÁFICA DE LAS LETRAS EN CLASES DE 4 Y 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Marta Díaz Ferro
Universidade de Vigo, Galicia

RESUMEN

Esta comunicación estudia y analiza, en un aula de Educación Infantil de 4 (curso 2015-2016) y 5 (curso 2016-2017) años, las interacciones que tienen lugar entre la maestra y los alumnos en una de las rutinas escolares que se desarrolla a lo largo de la jornada escolar; para ello se emplean diez sesiones de grabación de elaboración gestual (pictográfica) de las letras, atendiendo a las instrucciones verbales que emplea la profesora. Estos momentos son muy importantes para los niños, puesto que ayudan a asentar las bases de su socialización, añadiendo la dimensión del bilingüismo al que están expuestos, gallego-castellano.

Palabras clave: interacción, rutina, escuela, gesto, pictografía, socialización infantil, socialización bilingüe.

ABSTRACT

This paper identifies and analyses the teacher-students interactions in a classroom of Preschool (4 years-old, 2015-2016, and 5 years-old, 2016-2017), during the school routines, throughout the school day; for this purpose ten sessions of recording of gestural (pictographic) elaboration of the letters are used, paying special attention to the verbal instructions used by the teacher. These moments are very important for children, because they help to establish the bases of their socialization, adding the dimension of bilingualism to which they are exposed, Galician-Spanish.

Keywords: interaction, routine, school, gesture, pictographic, child socialization, bilingual socialization.

1. PRESENTACIÓN

El trabajo que se presenta a continuación es la continuación de una investigación anterior (Díaz-Ferro, 2017) sobre la socialización bilingüe infantil en la escuela (Ochs y Schieffelin, 1995; Ely y Berko Gleason, 1996; Kulick y Schieffelin, 2006; Duranti, Ochs y Schieffelin, 2014). Ambos estudios forman parte de lo que será mi tesis doctoral, que está sustentada en la teoría de la interacción social de Vygotsky, en los años veinte.

En esta ocasión, aunque el centro escolar es el mismo, Alfonso D. Rodríguez Castelao, el trabajo de campo se realizó en el aula de Educación Infantil de 5 años, haciendo un seguimiento de los mismos 25 niños del curso pasado (2015-2016).

En este trabajo, tenemos la oportunidad de poder comparar el mismo grupo de niños guiados en su día a día por la misma profesora en la realización de una serie de actividades que denominan 'Rutinas'; para ello, y para conocer la socialización que tiene lugar en este aula entre profesora, que emplea como código base el gallego (con alternancias gallego-castellano), y alumnos, que provienen de familias castellano-hablantes (a excepción de dos, cuyas familias son bilingües o gallego-hablantes), analizaremos uno de los tipos de secuencias pertenecientes a lo que denominan, dentro de esas 'Rutinas', como *Tempo de Asemblea* ('Tiempo de Asamblea') y, dentro de este, una de sus partes, correspondiente a la realización pictográfica de las letras en el aire con el dedo índice, prestando especial atención a los rasgos pictográficos e instrucciones verbales que se emplean, así como las formas diminutivas que usa la profesora al guiar a los niños en esta actividad.

2. EL 'TEMPO DE ASEMBLEA'

Como acabamos de decir, en este trabajo nos centraremos en analizar las interacciones maestra-niños durante las actividades de alfabetización que tienen lugar en lo que se conoce en el desarrollo de la clase como *Tempo de Asemblea* ('Tiempo de Asamblea'); nos basamos en diez secuencias, cinco pertenecientes al curso 2015-2016 y cinco del curso 2016-2017, de elaboración gestual (pictográfica) de las letras en las que la maestra dirige verbalmente su realización en el aire con el dedo índice.

El espacio en que tiene lugar esta rutina es el aula de Educación Infantil, con un total de veinticinco niños, de los cuales dos provienen de familias ga-

llego-hablantes o bilingües. La decoración y cartografía del aula está, fundamentalmente, en lengua gallega y es importante porque los niños tienen que interactuar con ella en distintos momentos de la jornada escolar.

Cuando entran en el aula, deben dejar las mochilas y los abrigos en la percha correspondiente, ponerse el mandilón y dirigirse a la zona del aula denominada como 'Asemblea': los niños se sientan en semicírculo mirando hacia el encerado y la profesora se sienta en una silla frente a ellos, de espaldas al encerado. La posición establecida para sentarse en este espacio es con las piernas cruzadas (de indio) y brazos sobre estas.

Ya situados, comienza la propia Asamblea; a partir de este punto tendremos que diferenciar entre la asamblea de 4 años y la de 5 años, debido a que, aunque hay aspectos en común, existen diferencias significativas. Con 4 años los niños pueden sentarse libremente en la zona de la Asemblea, no hay sitios predeterminados y únicamente tienen que cumplir la norma postural de cómo sentarse; después, la profesora comienza escribiendo la fecha del día, en lengua gallega y en mayúsculas, y el encargado (que es el niño protagonista del día) pasa lista; a continuación tienen lugar las tres partes de la Asemblea: 1) mientras el encargado escribe su nombre y realiza su retrato en el encerado, los compañeros, guiados en todo momento por la profesora, hacen en el aire la pictografía de las letras del nombre del encargado; 2) la maestra pide a los niños que propongan palabras que comiencen por la inicial del nombre del encargado y, por turnos, las escriben en el encerado; 3) una vez que haya un número determinado, pero no fijo, de palabras escritas la profesora va llamando a algunos niños para que rodeen la palabra que les diga. Al finalizar estas tres partes de la Asemblea realizan pequeñas tareas y continúan con su jornada escolar.

Con 5 años los niños tienen sitios fijos en la zona de la Asemblea a la hora de sentarse, sitios distribuidos a comienzo de curso y que, de vez en cuando, la profesora modifica en función de su comportamiento. Al comenzar, la maestra escribe en el encerado la fecha, en mayúsculas y minúsculas, en lengua gallega; a continuación tienen lugar las partes de la Asemblea: 1) el encargado escribe su nombre en el encerado y puede hacerlo tanto en mayúsculas como en minúsculas; 2) realizan, todos a la vez, la pictografía de las letras del nombre del encargado en el aire, pero este año en minúsculas y, en muchas ocasiones, con pocas instrucciones verbales por parte de la profesora; 3) los niños proponen palabras que comiencen por la inicial del nombre del encargado y a continuación, aunque no siempre, realizan lo que denominan el juego de la *Maxia*

coas Letras ('Magia con las Letras'): deben proponer palabras cambiando de lugar las letras del nombre (se acepta cualquier combinación, real o inventada, siempre y cuando contengan las mismas letras, que pueden ser menos, pero no más).

Como vemos, la base de ambos cursos es la misma, la alfabetización de los niños mediante estas pictografías, aunque los retos cambian de un año para otro, así como la actitud de los alumnos, puesto que a los 5 años son mucho más colaboradores y participativos.

En este trabajo, nos centramos en la parte común de ambas Asambleas: la realización pictográfica de las letras del nombre del encargado.

3. ANÁLISIS DE LOS DATOS RECOGIDOS

Analizaremos la interacción maestra-alumnos en una de las partes concretas de la Asamblea, la de la realización pictográfica (gestual) de las letras con el dedo índice en el aire, a partir de diez sesiones de grabación, cinco pertenecientes al pasado curso escolar, 2015-2016 cuando los niños tenían 4 años, y cinco de este curso escolar, 2016-2017 cuando los niños tienen 5 años. La orientación descriptiva de la profesora, que usa el gallego como código base, incluye alternancias gallego-castellano, como es el caso de los apreciativos en ambas lenguas, y posee un carácter repetitivo que es fundamental para el aprendizaje de ciertas rutinas por parte de los niños, que forman parte de su base socializadora. A continuación veremos casos de realizaciones pictográficas y de usos de diminutivos.

3.1 Realizaciones pictográficas de las letras

En el curso escolar 2015-2016 los niños tenían 4 años y la realización pictográfica de las letras en el aire con el dedo índice se hacía exclusivamente con letras mayúsculas y con una gran cantidad de instrucciones descriptivas verbales de cada rasgo de la letra por parte de la profesora, que los guiaba en todo momento.

En general, cada letra era realizada dos veces antes de pasar a la siguiente, excepto en casos de letras más 'raras', como puede ser la <K> o la <H>, o alguna que representase mayor dificultad en sus rasgos, como puede ser el caso de la letra <G> (ver fragmento 1, líneas 61, 62, 75):

Fragmento 1: transcripción tercera de 4 años

57 M.: *gue* →

<2>

58 M.: fago unha ce:: ↑

<3>

59 M.: e poño un ..? ↑

60 unha rayita ↓

→61 todos outra vez ↓

→62 outra vez ..

.

.

.

73 M.: fago unha ce:: ↑

[Hai un neno que segue tusindo]

74 M.: e poño unhA rayita ↓

<2,5>

→75 M.: outra vez ↓

<1,5>

76 M.: fago unha ce:: ↑

77 e lle poño-

78 subo un poquito y lle poño unhA? ↑

79 rayita ↓

80 vale? ↑

Además, debido al carácter repetitivo de estas instrucciones verbales y de la rutina diaria de la realización pictográfica de las letras, los niños finalizaban alguna de esas realizaciones, completando ellos mismos alguno de los rasgos de la letra, debido a que ya sabían cómo hacerlo y cuál era la instrucción correspondiente, como en el siguiente ejemplo con la letra <A> (línea 08):

Fragmento 2: transcripción decimoprimera de 4 años

04 M.: o a

05 todos no aire arriba ↓

[Realizan no aire a pictografía da letra <A>]

06 subo a montaña ↑
07 baixo e poño unha? ↑
→08 A coro: pOnte: ↓

Por su parte, en el presente curso escolar, 2016-2017, los niños tienen 5 años y esta misma realización pictográfica de las letras en el aire sufre modificaciones respecto al curso anterior. Las principales son la reducción de las instrucciones verbales por parte de la profesora, la focalización de estas realizaciones en los niños y el uso de letras minúsculas en lugar de las mayúsculas.

En este curso, la profesora simplifica enormemente las instrucciones verbales de cada letra, por lo que es muy común encontrarnos con realizaciones pictográficas carentes de verbalización y hechas únicamente en el aire con el dedo índice. En alguna ocasión la maestra da alguna indicación sobre cómo realizar el trazado de la letra, pero suele ser como ayuda o complemento a algún niño que se encuentra con dificultades para realizarla, por lo general del tipo direccional (hacia dónde dirigir ese rasgo en concreto).

Así como en el curso anterior cada letra era hecha, por lo general, dos veces, en el presente curso este número varía en función de cuántas focalizaciones decida la profesora.

Como anunciamos anteriormente, en este curso tiene lugar un fenómeno que no se daba en el anterior, y es la focalización de esta tarea en algunos niños, para que realicen la pictografía de la letra mientras sus compañeros y la profesora observan. Una vez más, esta actividad carece de instrucciones verbales, excepto esas pequeñas notas de ayuda por parte de la maestra, de ser necesario.

Además de lo comentado hasta ahora, este curso los niños tienen más libertad para colaborar en la realización pictográfica, puesto que los hay que proponen nombres para alguno de los rasgos de ciertas letras, como es el caso de los dos fragmentos siguientes (línea 35 en el primero de ellos, líneas 56 y 58 del segundo):

Fragmento 3: transcripción quinta, letra <a>

33 M.: facemos un círculo gra:nde .. ↑
34 e lle poñemos .. ↑
→35 Candela: coleta
36 M.: cole:ta .. tobogá:n .. o que queirades ↓

Fragmento 4: transcripción novena, letra <j>

53 M.: subo un pouquiño →
54 ba::ixo .. ↑
55 xi:ro y subo .. que me falta? →
→56 Alma: {[b] el puntito} ↓
57 M.: muy bien →
→58 Unai: y puntito arriba →

3.2 Aparición de formas diminutivas

El uso de diminutivos, tanto en gallego como en castellano, es el que sigue: cuarenta y ocho ocurrencias en el curso pasado, con 4 años, y sesenta y una ocurrencias en el presente curso, con 5 años; estos datos pueden parecer contradictorios ya que la mayor cantidad de instrucciones se daban el año pasado; sin embargo, en el presente curso existe un mayor número de repeticiones de cada letra, acompañadas de instrucciones parciales. Es en estas subsecuencias en donde aparecen la mayor cantidad de diminutivos, debido a que la profesora los emplea en orientaciones puntuales para afinar y recalcar los rasgos que puedan resultar más complejos para los niños.

Existen diminutivos que se repiten en ambos cursos, como es el caso de *palitos* (para la letra <E>, ver fragmentos 5 y 6, líneas 06 y 277, respectivamente) o de *pouquiño* (cuando la profesora hace referencia a realizar un rasgo vertical, subiendo o bajando; ver fragmentos 7 y 8, líneas 543 y 176, respectivamente):

Fragmento 5: transcripción séptima de 4 años

05 M.: fago unha raya .. ↑
→06 e tres palitos ↓
07 un
08 Ns.: un

Fragmento 6: transcripción cuarta de 5 años

276 M.: ra:ya .. →
→277 y tres palitos .. un →
278 dous .. ↑
279 [tres] ↓

Fragmento 7: transcripción novena de 4 años, letra <J>

→543 M.: baixa:::mos baixamos un pouqui:ño xira::mos y .. ↑
544 un sombrerito arriba ↓
545 vale? .. ↑

Fragmento 8: transcripción décima de 5 años, letra <s>

175 todos facendo o ese →
[Realizan no aire co dedo a pictografía da letra <s>]
→176 M.: subo un pouquiño .. ↑
177 e:: ba:::ixo to::do: ↓

Como contrapartida, hay diminutivos que aparecen sólo en uno de los cursos escolares, por ejemplo: *pechadiño* ('cerradito'; ver fragmento 9, línea 567) en 4 años (referido a la letra <O>) o *ganchito* en 5 años (referido a la curva de la letra <g>; ver fragmento 10, línea 107):

Fragmento 9: transcripción novena de 4 años, letra <O>

565 M.: e pechamos ben .. ↑
566 o noso o: →
[Mentres hai algún neno que fai de fondo o son de 'pechar']
→567 M.: ben pe- pechadiño .. ↓
568 vale? ↑

Fragmento 10: transcripción decimotercera de 5 años, letra <g>

106 todos o gue .. todos →
[Realizan no aire co dedo a pictografía da letra <g>]
<4>
→107 M.: baixo to::do e lle poño un ganchito e .. →
108 remato arriba vale? ↑

4. CONCLUSIONES

Como podemos deducir del análisis realizado hasta ahora, en el curso pasado, cuando los niños tenían 4 años, pasaban más tiempo con cada una de las pic-

tografías, ya que recibían más instrucciones por parte de la profesora; además, las repeticiones estaban más rutinizadas y medidas.

Por el contrario, en este curso escolar, ahora que los niños tienen 5 años, las mismas pictografías son mucho más rápidas a la vez que realizan más repeticiones, con la novedad de que este año muchas de ellas están focalizadas en algún niño concreto.

Además, ahora los niños son más autónomos, no necesitan ser tan guiados por parte de la profesora, pese a que realizan la pictografía de las letras minúsculas y ofrecen un mayor número de colaboraciones, no sólo ecoicas (como era el caso a los 4 años), sino también iniciativas.

5. BIBLIOGRAFÍA

Baquedano-López, P. (2006). 'Literacy practices across learning contexts'. En Duranti, A. (ed.) *A Companion to linguistic anthropology*. Malden, MA: Blackwell.

Cook-Gumperz, J. (1988). *La Construcción social de la alfabetización*. Cambridge: CUP.

Berko Gleason, J. y Weintraub, S. (1976). 'The acquisition of routines in child language'. *Language in Society* 5 (2): 129-136.

Díaz-Ferro, M. (2017). 'Socialización bilingüe infantil en Galicia: la interacción maestra-niños en las secuencias de elaboración gestual de las letras'. En E-Aesla, 3.

Duranti, A. y Goodwin, Ch. (eds.) (1992). *Rethinking context: language as an interactive phenomenom.* Cambridge: CUP.

Duranti, A., Ochs, E. y Schieffelin, B. (eds.) (2014). *The Handbook of Language Socialization*. Wiley, Blackwell.

Ely, R. y Berko Gleason, J. (1996). 'Socialization across Contexts'. En P. Fletcher & B. MacWhinney (eds.), *The Handbook of Child Language*. Blackwell, 251-270.

Goffman, E. (1974). *Frame Analysis*. New York: Harper and Row.

Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: CUP.

Hymes, D. (1964). 'The Ethnography of Communication'. *American Antropologist* 66 (6): 1-34.

Kulick, D. y Schieffelin, B. (2006). 'Language socialization'. En Duranti, A. (ed.) *A Companion to linguistic anthropology* (pp. 349–368). Malden, MA: Blackwell.

Ochs, E. y Schieffelin, B. (1995). 'The impact of language socialization on grammatical development'. En Paul Fletcher and Brian MacWhinney (eds.) *The Handbook of Child Language*. Oxford: Blackwell, 73-94.
Ochs, E. y Schieffelin, B. (2012). 'The theory of language socialization'. En Alessandro Duranti, Elinor Ochs, and Bambi Schieffelin (eds.) *The Handbook of Language Socialization*. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 1-21.