

Aportacións á aprendizaxe do galego como L2

.....
Xulia Fernández Fernández

1 ► Consideracións previas

A adquisición da linguaxe é un proceso tan complexo que os estudosos do tema non se poñen de acordo á hora de valora-los distintos fenómenos que a producen. Para Chomsky ningún comportamento tan complexo coma a linguaxe se adquire nun tempo tan breve.

M. Siguán e W. F. Mackey (1986, 105) din que a adquisición da linguaxe verbal na infancia é un dos procesos máis notables e máis sorprendentes do desenvolvemento humano. Para Lenneberg (1976), a aparición da linguaxe consiste nun desenvolvemento gradual de capacidades, e que está regulada por un proceso de maduración. Piaget declara na súa *Autobiografía* que, nunha teoría xeral da xénese e evolución do coñecemento, a linguaxe é tratada coma un obxecto máis do coñecemento. Sinclair (1966, 1969, 1973 e 1977), na liña de Piaget, establece paralelismo entre descrições lingüísticas e o desenvolvemento cognitivo. Para Vygotsky, linguaxe e pensamento teñen raíces diferentes, realizando posteriormente un proceso de interconexión funcional polo que a linguaxe se converte en pensamento e o pensamento en linguaxe (1934). Segundo este autor a linguaxe é xa desde os seus comezos esencialmente social e interiorízase paulatinamente para converterse nun instrumento de primeira importancia no pensa-

mento humano. Bruner di que a linguaxe se aprende usándoa; este autor ten moito que ver co novo enfoque producido na década dos 70, xa que os estudos sobre a adquisición da linguaxe comezan a virar cara a unha énfase máis funcional –segundo el mesmo manifesta en 1983– e comparte con Vygotski a idea de que a linguaxe é unha ferramenta que modifica o desenvolvemento cognitivo (Díaz-Itza, 1992, 69-70). A teoría de Halliday (1975b) sobre a orixe da linguaxe pode considerarse como sociolingüística e sociosemántica, aínda que el prefere o primeiro dos termos. Díaz-Itza (1992: 21), resumindo as teorías anteriores, di que o estudo evolutivo da linguaxe infantil pode abordarse desde dúas perspectiva complementarias:

a) Desde a *Lingüística evolutiva*, referida á adquisición de unidades dos distintos niveis e a súa combinación en secuencias de fala.

b) Desde a *Pragmática evolutiva*, que se ocupa dos procesos cognitivos e sociais que interveñen na súa adquisición.

2 ► Adquisición da L2

2.1 Comunidades bilingües

As demandas da sociedade actual esixen a adquisición doutras linguas que non son faladas na comunidade de residencia e que polo tanto non son

aprendidas dun xeito natural, senón que requiren un proceso de aprendizaxe programada en situación formalizada de ensinanza. En comunidades bilingües tamén se dan situacións nas que se debe aprender a segunda lingua fóra do ambiente familiar. Habería que matizar, así e todo, algunhas diferencias entre os bilingües que adquiren simultaneamente ámbalas linguas de xeito natural e aqueles que adquiren a L2 cando a L1 xa está afianzada e que require un proceso escolar. No primeiro caso atópanse os bilingües *familiares*, aqueles nenos que están en contacto coas dúas linguas desde a súa infancia. Os estudos realizados sobre a evolución dos nenos bilingües din que nos primeiros pasos do proceso lingüístico tenden a usar un léxico fusionado. Actúan como se o repertorio de palabras procedentes das dúas linguas que manexan procedesen dun só sistema (M. Pérez Pereira, 1990: 96). Máis adiante pasan a diferenciarlos dous léxicos. A maior parte dos estudosos do tema desde Ronjat (1923) ata Taechener (1983) coinciden en afirmar que un neno que desde a súa primeira infancia está en contacto frecuente con dúas linguas cara ós cinco anos convértese nun *perfecto* bilingüe e non só é quen de manter separados os dous sistemas lingüísticos e de elaborar mensaxes coa mesma competencia nun e noutro, senón que tamén pode traspasa-las menxaxes dun ó outro. Isto demonstra que a adquisición dunha segunda lingua moi cedo e cun nivel de comprensión semellante á primeira está dentro das posibilidades dun neno normal e que non interfere co seu desenvolvemento intelectual e persoal nin atrasa o seu desenvolvemento lingüístico (Siguán, 1993: 17).

Varios investigadores indican que o fenómeno da mestura de códigos en nenos bilingües era substituído cara ós 4 anos polo cambio de código, o que xa supón un grao de conciencia lingüística de dous sistemas diferentes que rexe a variación da fala en función dos interlocutores e da situación (Taeschner, 1983; Moreno Zazo, 1988, Miller, 1989). De Bower (1990) sinala que unha nena estudiada por ela entre os 2,7 e os 3,4 anos insertaba elementos de mestura de códigos que un adulto non facía, ademais dirixíase a falantes monolingües en emisións mesturadas ou na lingua coa que o falante non estaba familiarizado; sen embargo, sinala De Bower que a esta idade a habilidade para cambiar de código está xa presente en nenos bilingües. Parece razoable pensar que a habilidade para cambiar de código se relacione cunha maior

capacidade metalingüística nos nenos bilingües, o que supón un meirande control dos procesos de atención selectiva e produción da linguaxe, e unha maior capacidade de análise da mesma.

O desenvolvemento ou adquisición da L2 no ámbito escolar, cando o neno xa dispón dunha certa comprensión na L1, require procedementos diferentes, xa que dificilmente poderá constituír un medio tan natural e estimulante como é o familiar para a adquisición desa segunda lingua.

Nas comunidades bilingües, con frecuencia existe un tratamento premeditado do *tema* da lingua de uso escolar e os gobernos propoñen nos seus sistemas educativos diferentes solucións que responden a políticas educativas distintas; nuns casos o sistema educativo utiliza unha delas, porque é a lingua oficial, a maioritaria ou a de maior prestixio social; noutros, o sistema educativo utiliza a lingua oficial, pero a lingua minoritaria está tamén presente como lingua ensinada para que os alumnos que a teñen como inicial a perfeccionen; unha terceira posibilidade consiste en emprega-la lingua minoritaria como lingua de ensino. Para Lambert esta é a solución máis axeitada en comunidades bilingües; é dicir, hai que exercer unha discriminación positiva respecto da lingua socialmente minorizada, sobre todo nos primeiros anos de escolaridade. Esta solución propónse tamén no Marco Curricular da Reforma Educativa de Xunta de Galicia (18-19) e responde — que Lambert (1978) chama *bilingüismo aditivo*, no que o dominio da L2 non supoñía o abandono da L1 e que os novos falantes sexan quen de expresárense en ámbalas linguas en calquera circunstancia.

As experiencias de ensino bilingüe foron obxecto de moitos estudos, pois os resultados acadados polos alumnos que o seguen constitúen un material importante para a elaboración de hipóteses sobre os principios de aprendizaxe e as condicións que se deben dar para que os alumnos acaden un dominio na L2. Entre estes estudos é relevante o de J. Cummins quen formulou dúas hipóteses que el chama *hipótese da interdependencia lingüística* (1979); segundo el, o nivel acadado na L1 condiciona o nivel ata o que pode chega-lo alumno na aprendizaxe da L2 cando comeza a exposición masiva á L2 (Pérez Pereira, 1994: 56). Por outra parte trata de explica-las relacións entre bilingüismo e desenvolvemento cognitivo; sen embargo, non presta atención a outras variables como o ambiente social da aula que pode influír no tipo de

interacción que se establece, aspecto este estudiado por Wong Fillmore (1991) quen afirma que a aprendizaxe da L2 non depende unicamente das características persoais do aprendiz, senón tamén do ambiente no cal debe aprender-la lingua.

2.2 Obxectivos do ensino bilingüe: Competencia lingüística

No Marco Curricular da Reforma Educativa de Galicia (1989) dise "... A hora de establecer-las bases para esta planificación, é preciso ter en conta as experiencias desenvolvidas noutros países. Neste sentido, as investigacións sobre sistemas educativos bilingües en sociedades diglósicas -como é o caso da sociedade galega- teñen coincidido en xeral nunha serie de conclusións básicas sobre os efectos dos distintos programas de ensino bilingüe ata o de agora experimentados. [...] Pode observarse que só os chamados 'programas de inmersión' permiten a aprendizaxe consistente nas dúas linguas tanto na minorizada socialmente (o galego, no noso caso) coma na socialmente prestixiada (o castelán). Débese isto ós efectos opostos do que Lambert -a partir dos seus estudos realizados en Canadá a mediados dos anos 60- chama *bilingüismo aditivo e bilingüismo sustrativo* (17). Segundo Lambert "naquelas comunidades nas que hai un amplo e consciente desexo de conseguir unha sociedade bilingüe, debe darse prioridade a aquelas linguas que teñen máis posibilidades de se deixar descoidadas" (Marco Curricular, 18); no Marco Curricular conclúese este apartado amosando unha clara tendencia, no caso galego, a reclamar que o sistema educativo desenvolva programas de inmersión.

Cabería matizar algúns obxectivos concretos que se queren acadar cos programas de inmersión ou cales son as dificultades a ter en conta, así como os resultados do ensino tradicional para unha boa competencia comunicativa en ámbalas linguas.

En xeral considérase que o obxectivo da aprendizaxe dunha lingua é a adquisición -ou mellora- da competencia do aprendente, ou sexa, mellora-la capacidade de comunicación. A distinción chomskiana entre o coñecemento particular que todo falante-oínte posúe da propia lingua e os medios para utilizala (competencia) e o acto particular de interpretar e producir enunciados en función desa competencia (realización) foi un paso importante para o desenvolvemento da psicolingüística. A partir desta teoría outros

investigadores establecen que o concepto de competencia lingüística remite ó concepto de competencia comunicativa (Serra, J. M. 1994: 77). Para a avaliación desa competencia cómpre ter en conta non só a capacidade oral entre as persoas que interveñen no coloquio, senón todo o abano que abarca a interacción lingüística, incluída a interpretación de textos. Tense discutido moito sobre cales son os factores que interveñen nesa competencia comunicativa e cales son as condicións para adquirila, mais estas parecen ser complexas (H. Monteagudo, 1990: 132), xa que, por unha banda temos os compoñentes estritamente lingüísticos e, por outra, os aspectos socioculturais. Canale (1981) distingue catro factores á hora de avaliar esta competencia:

1) *A competencia gramatical* supón o coñecemento dun vocabulario básico e o dominio das regras estruturais elementais que habilitan para a comprensión e produción de enunciados que teñan sentido. Esta competencia responde ó significado convencional.

2) *A competencia sociolingüística* supón unha habilidade para usar e interpreta-los enunciados dependendo da situación en que aparecen; para determinar este significado contextual hai que ter en conta as características persoais dos interlocutores, as súas relacións afectivas, as intencións comunicativas, ademais do tema e o escenario onde se produce. Está claro que a competencia sociolingüística engade ó significado convencional outros significados contextuais.

3) *A competencia discursiva* é a capacidade para percibir e conseguirla coherencia dun texto con sentido global propio a partir dos enunciados que o forman.

4) Considérase *competencia estratéxica* o uso de tácticas comunicativas verbais e non verbais. Esta é especialmente útil no caso de competencia dunha lingua distinta da materna.

A estes aspectos propiamente lingüísticos debemos engadir unha *competencia sociocultural*; a lingua fai referencia a un entramado sociocultural en que a usan os falantes nativos; así pois, o grao de competencia estará en relación da familiaridade do aprendente co contexto sociocultural. A estas competencias engádese aínda unha *competencia social*, xa que logo, a comunicación é unha actividade social que implica os esforzos coordinados de dous ou máis individuos (Monteagudo).

4 ► Reflexións finais

Despois da análise sucinta da situación sociolingüística de Galicia, visto de paso aspectos teóricos das propostas educativas con respecto á lingua, as teorías dalgúns investigadores no tema de adquisición da segunda lingua nas diferentes situacións de aprendizaxe, e, considerando que a lingua galega non goza dunha situación óptima para a consecución dun “bilingüismo equilibrado”, e para ser usada como vehículo habitual de comunicación, mesmo entre os que a teñen como lingua inicial, facemos estas reflexións:

a) O bilingüismo educativo é difícil e obriga a poñer en práctica toda clase de estratexias e recursos pedagóxicos para acadar uns resultados que se poidan considerar como satisfactorios.

b) Cando nunha comunidade se empregan dúas linguas, adoitan ter roles distintos e diferente prestixio social en relación coa influencia e o poder, ligados a unha ou outra función; no caso de Galicia a lingua de seu leva a peor parte, aínda que nos últimos tempos estase constatando un cambio nos parámetros da súa valoración social.

182

Para unha actuación pedagóxica cabe preguntarse en primeiro lugar:

¿Que saberes deben dominarse para que a L2 -lingua B na comunidade lingüística chegue a empregar-se en igualdade de usos cá L1?, ¿que estratexias debe empregar-lo profesor desa segunda lingua, que ademais é vehículo habitual de comunicación en boa parte da poboación do contorno do alumnado?, ¿que actitudes hai que desenvolver para a creación dunha afectividade de cara a ese L2?

Na tradición educativa española primaron os contidos de ámbito conceptual; no actual sistema preténdese desenvolver ó mesmo tempo -e incluso priorizando- outros contidos, como os procedementais e actitudinais.

No aspecto conceptual debemos indagar: ¿Que saben os nenos que van adquirir unha nova lingua?, ¿que coñecementos previos teñen desta lingua?, ¿cal é o seu aspecto madurativo?, e ¿que queremos que saiban?

No campo procedemental as cuestións poden ser: ¿Como utilizan a lingua e que código empregan?, ¿como queremos que empreguen ese código? e ¿que cambios deben producirse? Os contidos procedementais deben constituí-lo foco de atención, e ó redor seu

organiza-lo resto das aprendizaxes.

Polo que fai ás actitudes, deben estar aquí presentes máis ca en ningunha outra área, e as preguntas previas serán: ¿Para que debe saber esta nova lingua?, ¿que afectos ou contactos familiares hai coa nova lingua de aprendizaxe?, e ¿que crenzas ou prexuízos ten sobre o seu uso?

Para dar resposta a algunha destas cuestións partiremos duns principios básicos de intervención educativa:

- a) Partir do nivel de desenvolvemento e dos co-ecementos previos do alumno.
- b) Motiva-lo alumno para logra-la aprendizaxe significativa.
- c) Promove-la interacción na aula.
- d) Respecta-la diversidade dos alumnos.
- e) Manter un comportamento lingüístico exemplar por parte do ensinante.

Diremos, finalmente, que a priorización da lingua oral é o principio do que debe parti-lo ensino de calquera lingua; para eso é preciso dota-los alumnos das ferramentas necesarias para que sexan quen de expresárense con certa fluidez de acordo coa súa idade; para eso será necesario, por unha banda, deixar libre a oralidade espontánea, e por outa a crear situacións comunicativas nas que se desenvolvan estratexias da comunicación oral: saber escoitar, gardar quenda, pedir palabra... Os nenos que aprenden a lingua galega como L2 deben adquirir ademais a competencia comunicativa necesaria que lles permita non só falar, e comprender senón tamén ler e escribir calquera tipo de mensaxe adaptado á súa idade, tendo en conta que, nunha primeira etapa, aprender lingua “é aprender a usala, manipular, creala e recreala”, valorando a lingua propia así coma as linguas en contacto coa súa e as estranxeiras.

5 ► Bibliografía

BRUNER, J. S. (1983): *Chlid's Talk. Learning to Use Langage*. London: Norton [Trad. esp. *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona: Paid—s, 1986].

CANALE (1981): “From communicative preference to communicative langage pedagogy”. En J. Richards and R. Schmidt (Eds.). *Langage and Communication*. New York: Logman.

CHOMSKY, N (1965): *ASpect of the Theory of*

Syntax. Cambridge, Mass.: MIT Press.

CUMMIS, J. (1979): "La hipótesis de la interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües". *Infancia y Aprendizaje*, 21,37-68.

DIAZ-ITZA (1992): Adquisición del lenguaje. Pentalfa ediciones. Oviedo.

FERGUSON, Ch. (1959): "Diglosia", *Word*, 15, 325-40.

FERNANDEZ RODRIGUEZ, M. e RODRIGUEZ NEIRA, M. (coords.) (1994): *Lingua inicial e competencia lingüística en Galicia*. Real Academia Galega, A Coruña.

HALLIDAY, M. A. K. (1975b): *Learning How to Mean* [Trad. esp. *Fundamentos de desarrollo del lenguaje*. Madrid: Alianza, 1982]

MONTEAGUDO, H. e outros (1990): "Consideracións básicas para a renovación dos métodos de aprendizaxe do galego" en *Cadernos da lingua*, 1 (131-144). Real Academia Galega.

WONG FILLMORE, L. (1991). "Second-language learnig in children: a model of language learning in social context". En E. Byalistok (Ed.), *Language processing children*. Cambridge: Cambridge Univeristy Press.

LENNEMBERG, E. (1979). Tra. esp.: *Fundamentos del desarrollo del lenguaje*. Madrid: Alianza, 1982.

PÉREZ PEREIRA, M. (1990): "A lingua da

escola: reflexións sobre da política lingüística no ensino dende a psicolingüística evolutiva", en *Cadernos da lingua*, 1. Real Academia Galega.

— (1994) "Adquisición da primeira e segunda linguas: Bases psicolóxicas e psicopedagóxica", en *Didáctica da lingua en situacións de contacto lingüístico*. ICE, U. Santiago.

SERRA, J. M. (1984): "La evaluación de la competencia lingüística en contextos bilingües", en *Didáctica da lingua en situacións de contacto lingüístico*. Coord. B. Silva-Valdivia. ICE. Universidade de Santiago de Compostela.

SIGUAN, M. (1993): "O ensino bilibgüe. Unha perspectiva de conxunto", en *Cadernos da lingua*. 1, 13-30.

-SIGUAN, M. e Mackey, W. (1986): *Educación y bilingüismo*., Santillana/Unesco.

-SILVA-CORVALAN (1989): *Sociolingüística: teoría y análisis*. Alambra.

-SINCLAIRE de Zwartz, H. (1967): *Acquisition du langage e developpement de la pensée*. Par's: Dunod.

TAESCHENER, T. (1983): *The sun is feminine. A study on language acquisition in bilingual children*. 183
Berl'n: Springer-Verlag.

-VYGOSKI, L. S. [Orixinal ruso 1934]. *Thought and Language*. New York: Wiley. [Trad. esp. 1973]: *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, La Pléyade