

Translanguaging en el aula: actitudes de profesores

¿Cuál es el uso de las lenguas maternas en el sistema escolar de Asturias y qué se puede hacer para ampliarlo?



Cissy Snel

1504940

Tesina de Maestría

Fecha: 06-07-2022

Supervisores: Dr. Sergio Baauw y Dr. Marie Steffens

Máster Comunicación Intercultural

Universidad de Utrecht

Resumen

Actualmente está aumentando el número del alumnado inmigrante en España y los profesores se enfrentan a una gran diversidad lingüística en el aula. El translanguaging es una estrategia didáctica multilingüe en la que se utilizan las lenguas maternas de los alumnos para estimular el aprendizaje del idioma escolar. En esta investigación se analiza el uso de las lenguas maternas en el sistema escolar de Asturias, basándose en las actitudes del profesorado. Para examinar la situación multilingüe en el aula, el uso de translanguaging y las actitudes, los obstáculos y las necesidades de los profesores, se ha realizado entrevistas con 5 profesores de las aulas de inmersión y se ha distribuido un cuestionario entre 32 profesores de aulas ordinarias. Los resultados procedentes del análisis cualitativo de las entrevistas y del análisis estadístico del cuestionario indican que el uso de las lenguas maternas en el aula es reducido, tanto a nivel oral como a nivel escrito. La mayoría de los profesores tienen una actitud positiva en el caso de la expresión oral, pero prefieren una inmersión lingüística en castellano durante la enseñanza de la lectoescritura. Cuando los profesores tienen una actitud más positiva, utilizan las lenguas maternas más. Además, el hecho de haber vivido en el extranjero y el conocimiento de dos idiomas o más influyen positivamente en el uso del translanguaging y la actitud del profesorado. Para ampliar el uso de las lenguas maternas, los profesores necesitan más materiales, formación, tiempo, recursos humanos y colaboración mutua.

Palabras clave: alumnos inmigrantes, diversidad lingüística, educación multilingüe, lengua materna, multilingüismo, *Translanguaging*

Índice

1	Introducción	5
2	Marco teórico	6
2.1	Educación multilingüe.....	6
2.2	Estrategias de acogida del alumnado inmigrante	7
2.3	<i>Translanguaging</i> en el aula	8
2.4	Lectoescritura y multilingüismo	10
3	Contexto.....	10
3.1	Recepción e integración en el sistema escolar de Asturias.....	10
3.2	El proyecto EDINA.....	12
4	Preguntas de investigación	13
5	Metodología.....	14
5.1	Método utilizado	14
5.2	Instrumentos.....	14
5.2.1	<i>Diseño de la entrevista</i>	14
5.2.2	<i>Diseño del cuestionario</i>	15
5.3	Procedimiento	16
5.4	Participantes.....	17
5.4.1	<i>Participantes de las entrevistas</i>	17
5.4.2	<i>Participantes del cuestionario</i>	18
5.5	Análisis	21
6	Resultados de las entrevistas	23
6.1	Multilingüismo en las aulas de inmersión.....	23
6.2	Lengua materna.....	24
6.2.1	<i>Uso en el aula</i>	24
6.2.2	<i>Actitud de las profesoras</i>	25
6.2.3	<i>Obstáculos y recursos necesarios</i>	25
7	Resultados del cuestionario	26
7.1	Multilingüismo en las aulas ordinarias	26

7.2 Lengua materna.....	28
7.2.1 <i>Correlaciones entre las dimensiones</i>	28
7.2.2 <i>Uso en el aula</i>	29
7.2.3 <i>Actitud de los profesoras</i>	31
7.2.4 <i>Obstáculos y recursos necesarios</i>	32
8 Discusión y conclusión.....	34
8.1 Análisis de los resultados de las entrevistas y del cuestionario	34
8.2 Conclusión	38
8.3 Recomendaciones.....	39
8.4 Limitaciones y sugerencias.....	40
Bibliografía	42
Apéndice I: Preguntas de la entrevista.....	46
Apéndice II: Cuestionario	48
Apéndice III: Transcripciones de las entrevistas.....	67
Apéndice IV: Respuestas cuestionario - multilingüismo en el aula.....	107
Apéndice V: Respuestas cuestionario – Uso de <i>translanguaging</i>	110
Apéndice VI: Respuestas cuestionario – Satisfacción con el rol de las lenguas maternas en las clases.....	112
Apéndice VII: Respuestas cuestionario – Recursos necesarios.....	113

1 Introducción

Según el Instituto Nacional de Estadística de España (INE), casi el 12% de la población en España es extranjera y cada año aproximadamente medio millón de inmigrantes se trasladan a España (2020). España se ha convertido en una sociedad multicultural y cada vez más niños crecen multilingües. Además, debido a la guerra de Ucrania de 2022 actualmente muchos niños ucranianos llegan a España. La gran afluencia de alumnos inmigrantes significa que las escuelas están experimentando un aumento constante en el número del alumnado que tiene un dominio limitado del castellano o que no habla nada de castellano. La recepción satisfactoria de estos alumnos en sus nuevas escuelas es importante para que puedan integrarse de forma apropiada en la sociedad española (González Nosti, 2021).

Existen varias estrategias para estimular el aprendizaje del idioma escolar. Durante muchos años, el monolingüismo estricto o la inmersión lingüística fue la norma en el aula (Cummins, 2007; Van Avermaet, 2015; Padilla Góngora et al., 2016). Sin embargo, no se puede negar la diversidad lingüística en el aula del siglo 21 y más investigadores proponen la implementación de estrategias didácticas multilingües (Sierens y Van Avermaet, 2013; Makalela, 2015). Una estrategia didáctica multilingüe es el *translanguaging*: aprovechar todos los recursos lingüísticos del niño para maximizar la comprensión y el logro (Lewis et al., 2012). Es decir, utilizar tanto el castellano como las lenguas maternas de los niños en el aula. Muchos autores destacan los efectos positivos de *translanguaging*, como el aumento de la conciencia metacognitiva, una mejor comprensión del material enseñado y un mayor sentido de aceptación y valoración de los alumnos (Celic y Seltzer, 2011; Creese y Blackledge, 2010; Cummins, 2001; Sneddon, 2008).

Aunque existen múltiples estudios sobre el concepto de *translanguaging*, su importancia y sus efectos positivos, pocas investigaciones tratan el uso de *translanguaging* en el aula en un contexto concreto. Hasta este momento no hay estudios sobre el uso de las lenguas maternas de los alumnos inmigrantes en las aulas de acogida ni en las aulas ordinarias en una región específica de España. Tampoco existen investigaciones que tratan el uso de *translanguaging* en la enseñanza de la lectoescritura del castellano para los niños inmigrantes. Además, para promover el uso de las lenguas maternas en el aula es necesario que los profesores tengan una actitud positiva hacia ello y que quieran aplicarlo en sus clases. Todavía no hay muchos estudios que tratan la perspectiva del profesorado. Por eso, en esta investigación se analiza el uso de *translanguaging* tanto en las aulas de acogida como las

ordinarias, teniendo en cuenta las actitudes de los profesores. Además, se examina cómo se puede ampliar y mejorar el uso de las lenguas materna en el aula. El estudio se sitúa en el contexto concreto de las aulas de acogida y las aulas ordinarias en Asturias y cuenta con la colaboración del proyecto europeo EDINA.

El siguiente capítulo de esta investigación ofrece una descripción general de la literatura relevante sobre la educación multilingüe y las estrategias de acogida del alumnado inmigrante. Además, se explicarán el concepto de *translanguaging*, sus beneficios y obstáculos y la relación con la lectoescritura. En el capítulo 3, se presentará el contexto de la educación e integración del alumnado inmigrante en Asturias y se dará información general sobre el proyecto EDINA. Después, se plantearán las preguntas de investigación y se explicará detalladamente el método seguido en esta investigación. A continuación, se presentarán los resultados más importantes de las entrevistas y del cuestionario. Finalmente, el último capítulo se dedicará a la discusión de los resultados, se motivarán las conclusiones, se harán unas recomendaciones, se discutirán las limitaciones y se ofrecerán ideas para futuras investigaciones.

2 Marco teórico

2.1 Educación multilingüe

No hay una sola definición ni una sola forma de ‘educación multilingüe’, pero en general, se refiere al uso de dos o más idiomas en el aula (Hornberger 2009; Cenoz 2012; MacSwan, 2017). En la sociedad globalizada actual donde cada vez más niños crecen con más de una lengua, la educación multilingüe es de gran importancia. Varios estudios han tratado los beneficios cognitivos, sociales y escolares del multilingüismo y la enseñanza multilingüe (Baker, 2001; Cummins, 2001; Bialystok y Martin, 2004; García, 2009; Hornberger 2009; Adesope et al., 2010; Okal, 2014; Padilla Góngora et al., 2016). Por ejemplo, según Padilla Góngora et al. (2016), las personas multilingües tienen cerebros más flexibles y activos y construyen más fácilmente las competencias interpersonales, como relacionarse y establecer amistades con otras personas. Además, Bialystok y Martin (2004) mencionan que los niños multilingües tienen mejores habilidades cognitivas, como el pensamiento creativo y la resolución de problemas.

En cuanto la educación multilingüe, Okal (2014) argumenta que no solo ayuda a ampliar las competencias lingüísticas de los niños, lo que les convierte en mejores comunicadores, sino también a desarrollar competencias interculturales, lo que es

imprescindible para poder desenvolverse bien en la sociedad globalizada actual en la que conviven personas de muchas culturas diferentes. De acuerdo con la teoría de Cummins (1981) sobre la *Competencia Lingüística Subyacente Común* (CLSC) (en inglés: *Common Underlying Proficiency* (CUP)), las competencias y habilidades cognitivas de las lenguas diferentes son interdependientes. Por ejemplo, las habilidades de la lectoescritura establecidas en la lengua materna de un alumno se transferirán al aprender otras lenguas. Además, la interacción producida entre el aprendizaje de la lengua materna y otra diferente desemboca en una ampliación de competencias lingüísticas y conceptuales en ambas lenguas. Así que, la educación multilingüe ayude a desarrollar, ampliar y mejorar las competencias lingüísticas, interculturales y metalingüísticas de los niños.

En España más de 1,7 millones de alumnos participaban en programas de enseñanza bilingüe de Primaria, Secundaria y Bachillerato en el curso 2020-2021 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022). Por un lado, existen varias formas de enseñanza multilingüe en España debido a la existencia de las lenguas cooficiales, como el catalán, euskera y gallego, que sirven como lengua de instrucción además del castellano (Guzman-Alcon, 2019). Por otro lado, en los últimos años se ha popularizado también la educación multilingüe en inglés, francés y alemán (Palacios-Hidalgo, 2020). Sin embargo, a pesar de la gran afluencia de alumnos de origen inmigrante que tienen otras lenguas maternas como el árabe, rumano y chino, casi no existen programas multilingües con estas lenguas en España y se tiende a enseñarles el castellano lo más rápido posible a través de aulas de inmersión (Etxeberría y Elosegui, 2010; Padilla Góngora et al., 2016).

2.2 Estrategias de acogida del alumnado inmigrante

Durante muchos años existió la idea de que las lenguas en la educación multilingüe debían mantenerse estrictamente separadas y la enseñanza debía realizarse exclusivamente en el idioma de meta sin utilizar la lengua materna de los alumnos (Cummins, 2007; Creese y Blackledge, 2010; Padilla Góngora et al., 2016). Cummins (2007) aclara que esta idea se basa en suposiciones erróneas de que los diferentes idiomas se almacenan en áreas separadas del cerebro, mientras que en realidad son interdependientes, como explica la *Hipótesis de Interdependencia* (Cummins, 1981). La consideración de las lenguas como compartimentos estáticos separados con fronteras definidas ha hecho que las estrategias de acogida de los alumnos inmigrantes sigan centrándose a menudo en la inmersión lingüística del idioma escolar (Van Avermaet, 2015; Makalela, 2015).

Sin embargo, estudios actuales sobre el multilingüismo se centran en la naturaleza fluida y discursiva de las lenguas y en la interdependencia e interconexión entre ellas (Cummins, 2007; García y Wei, 2014; Makalela, 2015). Siguiendo esta línea de investigación, la lengua materna de los alumnos inmigrantes puede considerarse como un recurso y una oportunidad en lugar de una limitación y puede utilizarse para crear conexiones entre su idioma y el idioma escolar (Sierens y Van Avermaet, 2013). Una de las estrategias de acogida multilingües en la que se utiliza la lengua materna de los niños para enseñar el idioma escolar es el *translanguaging*. En el siguiente párrafo se explicará qué significa el *translanguaging*, por qué es importante y cuáles son los beneficios y obstáculos de su uso en el aula.

2.3 *Translanguaging* en el aula

Originalmente, se utilizaba el concepto de *translanguaging* para referirse al uso planificado y sistemático de dos idiomas dentro de la misma lección en la escuela (MacSwan, 2017). En este caso se siguen viendo las lenguas como unidades separadas. En consecuencia, durante los últimos años ha surgido una definición más híbrida de *translanguaging*, como explican Lewis et al. (2012): “in the classroom, translanguaging tries to draw on all the linguistic resources of the child to maximise understanding and achievement. Thus, both languages are used in a dynamic and functionally integrated manner to organise and mediate mental processes in understanding, speaking, literacy, and, not least, learning” (p. 655).

Translanguaging es más que solo utilizar múltiples idiomas en el aula. Es decir, se base en las prácticas lingüísticas personales de los alumnos multilingües y se utiliza para aprovechar al máximo todos los conocimientos lingüísticos que tienen (Cummins, 2007; García y Wei, 2014). La estrategia de *translanguaging* se basa en una visión más holística de la lengua en la que el conocimiento lingüístico de una persona consiste en una mezcla de todas las lenguas conocidas que están en el mismo sistema cognitivo y que no hay fronteras estrictas entre estas lenguas (García y Wei, 2014). Así que, los alumnos multilingües pueden emplear sus conocimientos lingüísticos de forma estratégica para poder comunicarse eficazmente en una situación determinada (García, 2009).

El uso de *translanguaging* en el aula puede ser especialmente importante para los alumnos recién llegados, porque ofrece la posibilidad de utilizar la lengua materna en el proceso de aprendizaje del idioma escolar (Celic y Seltzer, 2011). La adquisición de la segunda lengua (L2) es diferente a la lengua materna (L1), porque al aprender una L2, en este caso el idioma escolar, los alumnos inmigrantes usan y se basan en los idiomas que ya conocen (Cummins, 2001; MacSwan, 2017). En el aula, por ejemplo, los profesores pueden

explicar la gramática en la lengua materna o los alumnos pueden discutirse entre sí en su idioma del hogar para construir un puente entre su lengua materna y el idioma escolar. Además, el uso de la lengua materna de los alumnos facilita la integración de los alumnos recién llegados en el sistema escolar, porque se sienten más cómodos y comprendidos si pueden hablar en su propio idioma (Baker, 2001).

El *translanguaging* no solo es útil para los alumnos migrantes que necesitan aprender el castellano, sino también para los demás niños en el aula (García, 2009; Creese y Blackledge, 2010; Fraga Castrillón y Couto-Cantero, 2021; Makalela, 2015). Según Fraga Castrillón y Couto-Cantero (2021), si los niños están en contacto con otros idiomas a una edad temprana, pueden aprender de manera más fácil una L2 y establecer relaciones entre palabras y términos de diferentes lenguas. Además, el *translanguaging*, así como la educación multilingüe, tiene un efecto positivo sobre el desarrollo socioemocional y las competencias interculturales de los alumnos (García, 2009; Makalela, 2015). Los alumnos están expuestos a la diversidad de las lenguas y, consecuentemente, también de las culturas en el aula. Por eso, aprendan a adoptar una actitud abierta ante otras lenguas y culturas distintas a la suya, reduciendo así los estereotipos y prejuicios.

La investigación de Sneddon (2008) muestra el papel crucial que desempeñan los profesores en el uso de *translanguaging*. El valor que los profesores dan a la lengua materna de los alumnos influye el desarrollo de la identidad, la motivación y los logros de los niños (Sneddon, 2008). Los profesores pueden estimular el uso de las lenguas maternas de sus alumnos de diferentes maneras. Por ejemplo, pueden usar materiales multilingües (como libros, pósteres, revistas o juegos), comparar los idiomas maternos de los niños o dejar que los niños usen su lengua materna para discutir o explicarse entre ellos (Celic y Seltzer, 2011; Yip y García, 2015).

En general, los profesores tienen una actitud positiva hacia el aula multilingüe, pero también notan muchos obstáculos (Guzman-Alcon, 2019). Algunos obstáculos son la falta de conocimiento de las lenguas maternas de los alumnos, la disponibilidad limitada de materiales didácticos multilingües y la dificultad de diferenciar (Celic y Seltzer, 2011). Además, muchos profesores tienen la idea de que el uso de las lenguas maternas de los alumnos se interpone en el aprendizaje del idioma escolar (Cummins, 2007; Van Avermaet, 2015; Yip y García, 2015). García y Wei (2014) mencionan que otro reto para utilizar la estrategia de *translanguaging* en el aula es el escaso conocimiento de los profesores sobre cómo aplicar las diferentes lenguas de origen de sus alumnos. Eso significa que hay una falta de formación por parte del profesorado sobre cómo abordar la diversidad lingüística en el aula.

2.4 Lectoescritura y multilingüismo

La enseñanza de la lectoescritura (lectura y escritura) del castellano de los alumnos migrantes es diferente a la de los alumnos nativos en varios aspectos. Por ejemplo, los alumnos nativos ya tienen conocimientos léxicos del castellano hablado y una cierta conciencia fonológica del idioma que facilitan el desarrollo de la lectoescritura, mientras los alumnos recién llegados todavía tienen que aprender el lenguaje oral del castellano (cf. Goswami, 2010). Además, muchos niños mayores extranjeros que llegan a España son analfabetos o tienen otro sistema ortográfico y necesitan adquirir la lectoescritura del castellano para poder integrarse en el sistema escolar.

De Jong et al. (2009) explican que los procesos cognitivos para la lectura, como el reconocimiento y procesamiento de las unidades fonológicas, en una segunda lengua son neurológicamente similares a los que se emplean en la lengua materna. Así que, si los niños recién llegados ya saben leer y escribir en su idioma nativo, se pueden utilizar sus conocimientos de su propia lengua en el aprendizaje de la lectoescritura del castellano, por ejemplo, al comparar los dos sistemas ortográficos (cf. Ullman, 2005). Por otra parte, en el caso de los alumnos recién llegados analfabetos, Villalba Martínez y Hernández García (2000; 2006) y Goswami (2010) recomiendan comenzar con el aprendizaje oral de la lengua y el desarrollo de la conciencia fonológica antes de la alfabetización en castellano. Hasta ahora no hay estudios sobre las estrategias específicas de la enseñanza de la lectoescritura del castellano que tengan en cuenta la lengua materna de los alumnos inmigrantes. Por eso, en este estudio se examinará hasta qué punto los profesores utilizan el idioma de origen de los niños inmigrantes en la enseñanza de la lectoescritura del castellano, qué estrategias emplean y cuál es su actitud.

3 Contexto

3.1 Recepción e integración en el sistema escolar de Asturias

En el *Country Report Oviedo-España* (González Nosti, 2021) se describen los perfiles de los migrantes, el sistema educativo y la educación de los alumnos inmigrantes recién llegados en España y Asturias. Según el INE (2020), el porcentaje de habitantes migrantes en Asturias (un 4,5%) es considerablemente menor comparado con el porcentaje de toda España, que es del 11,4%. Los extranjeros en Asturias sí tienen un perfil similar al resto del país. La mayoría de los inmigrantes son de origen rumano y marroquí, seguida de inmigrantes

portugueses, dominicanos, senegalesas, cubanos e italianos (González Nosti, 2021). Además, debido a la guerra de Ucrania de 2022 recientemente llegaron muchos refugiados ucranianos a Asturias. Muchos alumnos recién llegados no dominan el castellano y necesitan aprender el idioma escolar para poder funcionar bien en las escuelas.

La escolarización de los alumnos extranjeros en España se lleva a cabo en los mismos centros educativos que dan cobertura al resto de la población. No existe un protocolo común para todo el país, sino que la distribución y las pautas de la primera acogida varían según las comunidades autónomas (González Nosti, 2021). La Consejería de Educación del Principado de Asturias elaboró en 2016 un documento con un plan para ayudar a los centros educativos de la región: “*Educación y acogida. Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía*” (Menéndez Suárez, 2016). En este documento se describen los recursos de apoyo a los alumnos inmigrantes con escaso o nulo conocimiento del español: “*Aulas de acogida y acceso al currículo*” y “*Aulas intensivas de inmersión lingüística*” (Menéndez Suárez, 2016). Estas aulas están dirigidas al alumnado que se incorpora desde 3º de Educación Primaria a 4º de Educación Secundaria Obligatoria. La dirección de los centros educativos puede solicitar a la consejería los recursos de apoyo que necesita.

Las *Aulas de acogida y acceso al currículo* son recursos organizados por los centros educativos que tienen un número significativo de alumnado extranjero de reciente incorporación. Se dividen las aulas en tres niveles según el conocimiento del español: 1) Inmersión lingüística, 2) Inmersión lingüística y acceso al currículo, y 3) Acceso y acompañamiento curricular. Los alumnos recién llegados sin conocimiento de español comienzan en el primer nivel y pasan al segundo y tercer nivel cuando aumenta su conocimiento del idioma. Por otro lado, las *Aulas intensivas de inmersión lingüística* son recursos extraordinarios para la enseñanza de la lengua castellana y la iniciación, si es preciso, de procesos de alfabetización. Durante la pandemia de COVID-19 fue difícil solicitar y mantener los recursos de apoyo y en este momento sabemos poco sobre la existencia y las características de las aulas de acogida e inmersión. Por eso, se dedicará una parte de esta tesina a averiguar qué recursos de apoyo para los alumnos recién llegados existen actualmente en Asturias, cuáles son sus características y cuál es el enfoque de la enseñanza.

Además de las aulas de acogida e inmersión, La ONG *Accem* ha desarrollado desde 2015 el programa *Escolinos de Babel*, que es un proyecto para el apoyo lingüístico y socioeducativo a alumnos migrantes recién llegados. Este proyecto promueve la participación activa de toda la comunidad educativa en actividades interculturales (González

Nosti, 2021). Actualmente se desarrolla este programa en 5 colegios de la ciudad de Oviedo, interviniendo con más de 130 alumnos extranjeros de Primaria.

3.2 El proyecto EDINA

Esta tesina se escribe en colaboración con el proyecto EDINA: *EDucation of International Newly Arrived migrant pupils* (Educación para los alumnos migrantes internacionales recién llegados). El proyecto EDINA ha sido desarrollado por Emmanuelle le Pichon-Vorstman y Venhar Sariaslan para reunir los responsables políticos, las escuelas e investigadores de Finlandia (Helsinki), Bélgica (Gante) y los Países Bajos (Rotterdam y Utrecht). El proyecto inicial se concluyó en 2018 y, después, continuó bajo el nombre EDINA GoPro de 2019 a 2022 con, parcialmente, nuevos agentes y colaboradores: Bélgica (Gante y Lieja), los Países Bajos (Rotterdam y Utrecht), el Reino Unido (Leeds) y España (Oviedo).

El objetivo principal del proyecto se explica en la página web de EDINA (<https://edinaplatform.eu/es/edina>): “se centra en el apoyo a los municipios, las escuelas y los profesores en la acogida e integración de los alumnos recién llegados en el sistema escolar del país de acogida.” En general, los alumnos recién llegados o NAMS (en inglés, *new arrived migrant pupils*) no dominan el idioma escolar y los sistemas escolares europeos encuentran muchos desafíos para facilitar una integración apropiada. El proyecto EDINA ofrece herramientas para profesores, escuelas y municipalidades con el fin de mejorar las políticas escolares, las competencias de los educadores y, especialmente, las perspectivas de los NAMS (Le Pichon-Vorstman y Baauw, 2019).

Para cumplir los objetivos del proyecto se ha desarrollado un programa multimodular que se enfoca en tres principios importantes: (1) la competencia intercultural del profesorado, (2) la diferenciación activa en el aula y (3) las transiciones a las escuelas ordinarias (Le Pichon-Vorstman y Baauw, 2019). Especialmente la competencia intercultural del profesorado y la diferenciación activa son factores importantes para tener en cuenta cuando se quiere utilizar la lengua materna de los NAMS en el aula. La cuestión que surge es qué necesitan concretamente los profesores para facilitar el proceso de integración de los NAMS.

4 Preguntas de investigación

Como se explicó en la sección 2, el uso de los idiomas nativos de los alumnos inmigrantes en el aula aporta muchos beneficios cognitivos, sociales y escolares. Además, puede facilitar el aprendizaje del castellano. Hasta el momento hay poco conocimiento sobre la acogida de los alumnos recién llegados en Asturias y qué estrategias se utilizan tanto en las aulas de inmersión como en las ordinarias. El objetivo de esta investigación es analizar el uso de la estrategia de *translanguaging* y el papel de las lenguas maternas en el sistema escolar de Asturias. Para incrementar el uso de los idiomas del hogar de los niños en el aula es necesario averiguar cuáles son las actitudes de los profesores, qué obstáculos ven y qué herramientas necesitan. En concreto, se proponen la siguiente pregunta de investigación principal y sub preguntas:

- **Pregunta de investigación principal:**
¿Cuál es el uso de las lenguas maternas en el sistema escolar de Asturias y qué se puede hacer para ampliarlo?

- **Sub preguntas:**
 1. ¿Cuál es la situación multilingüe actual en las aulas de inmersión y las aulas ordinarias?
 2. ¿Cómo se utilizan las lenguas maternas en las aulas de inmersión y las aulas ordinarias actualmente?
 3. ¿Cómo se utilizan las lenguas maternas en la enseñanza de la lectoescritura del español en las aulas de inmersión actualmente?
 4. ¿Cuáles son las actitudes de los profesores hacia el uso de las lenguas maternas en el aula?
 5. ¿Qué obstáculos ven los profesores para utilizar las lenguas maternas en el aula?
 6. ¿Qué necesitan los profesores para ampliar el uso de las lenguas maternas en el aula?

5 Metodología

5.1 Método utilizado

En general, se distingue entre dos tipos de investigación: el cuantitativo y el cualitativo. Dörnyei (2007) explica la diferencia entre ellos: “quantitative researchers follow a 'meaning in the general' strategy, whereas qualitative researchers concentrate on an in-depth understanding of the 'meaning in the particular'” (p. 27). Pues, la investigación cuantitativa examina la comparación de variables dependientes (p.ej. la actitud) e independientes (p.ej. la edad, la competencia lingüística o los años de experiencia educativa). Los resultados suelen ser datos numéricos que se analizan por medio de métodos estadísticos, como el software estadístico *SPSS*. La modalidad cuantitativa implica una medición precisa y produce datos confiables y replicables que se pueden generalizar a otros contextos (Dörnyei, 2016).

Por otro lado, la investigación cualitativa analiza las percepciones, experiencias y creencias de las personas y el significado que atribuyen a ciertos eventos o fenómenos. Los resultados son datos no numéricos y se caracterizan por su naturaleza descriptiva, abierta e interpretativa. La modalidad cualitativa implica complementar, elaborar, fundamentar, aplicar o contradecir teorías ya existentes o nuevas (Dörnyei, 2016).

Los dos tipos de investigación son útiles en el estudio sobre las actitudes de los profesores hacia el uso de *translanguaging* en el aula, por eso, utilizamos una tercera modalidad: el método mixto, que es una combinación de los métodos cuantitativos y los cualitativos (Pereira Pérez, 2011). En concreto, optamos por entrevistas (método cualitativo) y un cuestionario (método cuantitativo y cualitativo). La entrevista es una técnica que permite recopilar datos exhaustivos y detallados (Dörnyei, 2007), lo cual es útil para comprender mejor la situación actual con respecto a la integración de alumnos recién llegados en el sistema escolar de Asturias y al uso de las lenguas maternas en las aulas de inmersión lingüística. Por otro lado, el cuestionario puede llegar a más profesores de diferentes escuelas primarias y secundarias en Asturias y permite a los profesores dar su opinión personal de forma anónima (Dörnyei, 2007).

5.2 Instrumentos

5.2.1 Diseño de la entrevista

Las preguntas de las entrevistas realizadas se crearon en colaboración con los investigadores del proyecto EDINA de la universidad de Oviedo. Los temas principales de las

preguntas fueron las características de las aulas de inmersión en Asturias, el uso de las lenguas y culturas maternas de los alumnos, y las estrategias empleadas en la enseñanza de la lectoescritura del castellano como segunda lengua. Las entrevistas fueron semiestructuradas e incluyeron un total de 40 preguntas cerradas y abiertas (ver Apéndice I). Dividimos las entrevistas en cuatro partes: (1) preguntas generales, (2) preguntas sobre el uso de las lenguas maternas, (3) preguntas sobre las estrategias de la lectoescritura, y (4) preguntas sobre el uso de las culturas maternas. En este estudio sólo se utilizaron los resultados relacionados con el multilingüismo y el uso de la lengua materna en el aula, que incluían las dos primeras partes y las preguntas 2-5 y 12 de la tercera parte.

5.2.2 Diseño del cuestionario

En cuanto al cuestionario, las preguntas se basaron parcialmente en el cuestionario elaborado por dos estudiantes de Maestría sobre el uso de las lenguas y culturas maternas de los alumnos en las clases de transferencia internacional en los Países Bajos (Koidl, 2020; Peters, 2020). En colaboración con los investigadores del proyecto EDINA de la universidad de Oviedo, se tradujo el cuestionario al castellano, se adaptaron algunas preguntas al contexto español y se añadió una sección con preguntas sobre la enseñanza de la lectoescritura del castellano como segunda lengua. El cuestionario se dirigió a los profesores de las aulas ordinarias que tienen alumnos inmigrantes en su clase.

Se dividió el cuestionario en tres partes que incluían un total de 47 preguntas cerradas y abiertas (ver Apéndice II). La primera parte constaba de una serie de preguntas generales sobre la edad, la lengua materna, los conocimientos de idiomas, los años trabajando como profesor, los países donde había vivido, la formación sobre la diversidad lingüística, las características de los alumnos y las aulas (edad, origen y nivel del castellano) y el conocimiento y uso del multilingüismo en el aula. La segunda parte trataba del papel de las lenguas de origen en el aula. Los ítems de la segunda parte se agruparon según las siguientes dimensiones: I *Uso*, II *Actitud*, III *Obstáculos* y VI *Recursos necesarios* (Tabla 1).

Todas las preguntas cerradas de la segunda parte eran afirmaciones sobre las que los participantes tenían que indicar su opinión, utilizando una escala de *Likert*. Esta escala es un método de medición adecuado para evaluar la opinión y actitudes de las personas (Garret, 2012). La escala de *Likert* permite determinar el nivel de acuerdo o desacuerdo de los encuestados. Para las dimensiones II *Actitud* y III *Obstáculos* se utilizó una escala de 5 puntos, donde 1 es *totalmente en desacuerdo* y 5 es *totalmente de acuerdo*. Para los ítems de la dimensión I *Uso* se aplicó una escala de *Likert* de frecuencia que va desde *nunca* hasta *con*

mucha frecuencia. Además, se formularon algunas preguntas abiertas para obtener información adicional sobre cómo se utiliza la lengua materna en el aula (ítems 7 y 13) y qué necesitan los profesores para ampliar este uso (ítems 10B y 12).

Tabla 1: Ítems de la segunda parte del cuestionario divididos en 4 dimensiones

Dimensiones	Ítems
I Uso - Contexto - Uso del profesor/ alumnado - Actividades y materiales multilingües - Comparación entre lenguas	2, 3.A – 3.C, 4.A – 4.B, 5.A – 5.E, 6.A – 6.D, 7 y 13
II Actitud	1, 8.A – 8.H, 9.A – 9.C
III Obstáculos	11.A – 11.E
VI Recursos necesarios	10.A – 10.B y 12

Los resultados de las preguntas 14-16 de la segunda parte sobre la cultura del hogar de los alumnos y la tercera parte entera sobre las estrategias de la lectoescritura se excluyeron de este estudio.

5.3 Procedimiento

Antes de participar en la investigación pedimos a todos los participantes que firmaran una carta de consentimiento informado para garantizar la transparencia y asegurar los derechos tanto del investigador como de los profesores. Además, los participantes debían estar de acuerdo con el uso de los datos y la grabación de la entrevista. Tres de las entrevistas se llevaron a cabo en persona, una a través de la plataforma *Microsoft Teams* y uno de los participantes respondió a las preguntas por correo electrónico. Cada entrevista tuvo una duración entre 45 y 70 minutos. Se realizaron las entrevistas en la lengua materna de las participantes, es decir el castellano. Durante las entrevistas el papel de las investigadoras fue ser lo más neutral posible, escuchando activamente y haciendo preguntas abiertas (Dörnyei, 2007). Después de realizar las entrevistas transcribimos el audio utilizando el software de Transcripción Instantánea de Google (ver Apéndice III).

El cuestionario para esta investigación se realizó con la plataforma de encuesta virtual *Qualtrics*. En la página introductoria del cuestionario se aseguró a los participantes tanto el

anonimato de las respuestas como la total voluntariedad de la participación en la investigación. Además, se informó a los respondientes sobre el tema y los objetivos de la investigación y la estructura del cuestionario. Antes de poder iniciar el cuestionario los participantes tuvieron que dar su consentimiento y confirmar que estaban bien informados sobre la investigación y que estaban de acuerdo con el uso de sus respuestas. El cuestionario constaba de 47 preguntas obligatorias y tuvo una duración entre 10 y 15 minutos. En cualquier momento los participantes podían abandonar el cuestionario y volver a entrar desde el mismo dispositivo para terminarlo más tarde. Para distribuir el cuestionario se contactó por teléfono y correo electrónico con los directores de diferentes escuelas primarias y secundarias en Asturias que tienen un elevado número de alumnos inmigrantes. Después, los directores compartieron el enlace del cuestionario con los profesores que trabajan en sus escuelas a través del correo electrónico. Tuvimos que contactar varias veces con los directores para insistir en que los profesores rellenaran el cuestionario por completo.

5.4 Participantes

5.4.1 Participantes de las entrevistas

Entrevistamos a 5 profesoras que trabajan con alumnos recién llegados en Educación Primaria. 4 de las profesoras trabajan con el programa *Escolinos de Babel* en diferentes colegios (participantes P1, P2, P3 y P4) y una profesora trabaja en un aula de inmersión lingüística (participante P5). En la tabla 2 se ven las características de los tipos de educación para los alumnos recién llegados. El programa *Escolinos de Babel* da apoyo a los alumnos de Educación Primaria, mientras las aulas de inmersión están dirigidas a los alumnos de 3º de Primaria a 4º de Secundaria. Además de clases de refuerzo extraescolares para los niños, *Escolinos* también organiza clases de inmersión lingüística del castellano para los padres.

Tabla 2: Características de *Escolinos* y aulas de inmersión

	Escolinos	Aula de inmersión
Edades de alumnos	6-12 años	8-16 años
Horas semanales de clase	2-4 horas	Hasta 10 horas en Primaria Hasta 20 horas en Secundaria
Cantidad de alumnos	6-8 alumnos	1-5 alumnos
Organizados por:	Cursos/ edad	Dominio del castellano

La tabla 3 muestra las características generales de los entrevistados. La edad media de los participantes es de 46.6 años (dt= 13.13), siendo el mínimo 25 y el máximo 59. Todas las profesoras tienen el castellano como lengua materna y tienen conocimientos (básicos) de otros idiomas, como el inglés, francés o italiano. Ninguna de las profesoras ha vivido fuera de España durante más de 6 meses. Todos los participantes tienen una formación en educación, excepto el participante 2, que estudió derecho. Las profesoras nunca han recibido un tipo de formación específica que aborde la diversidad lingüística en el aula.

Tabla 3: *Características de los entrevistados*

	Participante 1 (P1)	Participante 2 (P2)	Participante 3 (P3)	Participante 4 (P4)	Participante 5 (P5)
Edad	45 años	50 años	54 años	25 años	59 años
Lengua materna	Castellano	Castellano	Castellano	Castellano	Castellano
Otras lenguas que domina	Inglés	Nivel básico del inglés, francés e italiano	Nivel básico del inglés e italiano	Nivel básico del inglés y francés	Francés
Formación	Magisterio de lengua extranjera y psicopedagogía	Derecho y trabajo en biblioteca	Magisterio y psicología	Educación infantil	Magisterio
Años trabajando con alumnos recién llegados	6 años	1 año	7 años	5 meses	10 años
Clases de niños o madres	Ambas	Ambas	Ambas	Niños	Niños
Tipo de recurso	Escolinos	Escolinos	Escolinos	Escolinos	Aula de inmersión

5.4.2 Participantes del cuestionario

Participan en el cuestionario un total de 32 profesores. Sin embargo, sólo 25 participantes han completado todo el cuestionario, mientras que 7 participantes únicamente han rellenado la primera parte. Se ha decidido hacer los análisis descriptivos sobre las características de los alumnos y de las aulas en general con los 32 profesores, porque la

primera sub pregunta trata de la situación multilingüe actual en las aulas. Estos resultados se presentan en la sección *7.1 Multilingüismo en las aulas ordinarias*. Después, se han realizado los análisis descriptivos sobre las características de los participantes mismos y los análisis estadísticos sobre la lengua materna con los 25 profesores que completaron todo el cuestionario.

La edad media de los encuestados (N= 25) es de 48.4 años (dt= 8.91), siendo el mínimo 27 y el máximo 61. Los profesores trabajan desde Infantil hasta Secundaria con alumnos de 3 a 16 años en 8 escuelas diferentes en Asturias (ver Figura 1). La mayoría de los encuestados trabajan en el segundo y/o el tercer ciclo de Primaria.

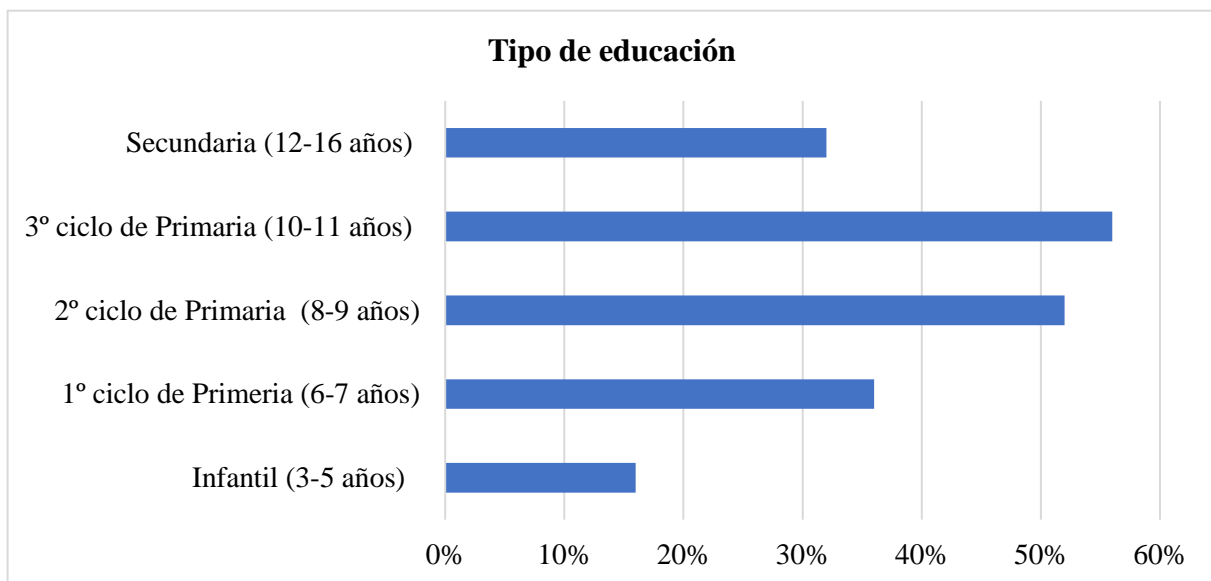


Figura 1: Porcentaje de los encuestados que trabajan en diferentes tipos de educación (N= 25)

Todos los participantes tienen el castellano como lengua materna y no tienen otra lengua materna. En cuanto a la competencia lingüística, los otros idiomas además del

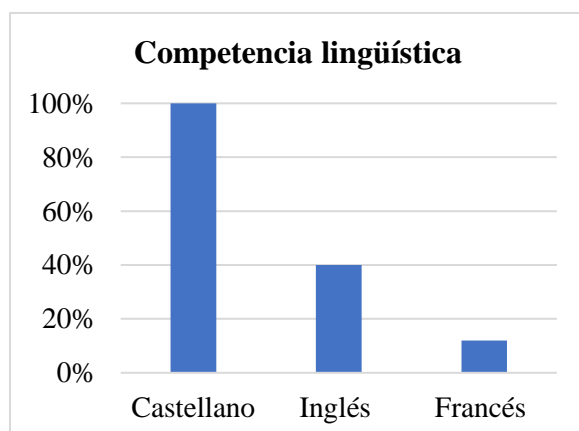


Figura 2: Idiomas que dominan los encuestados (N= 25)

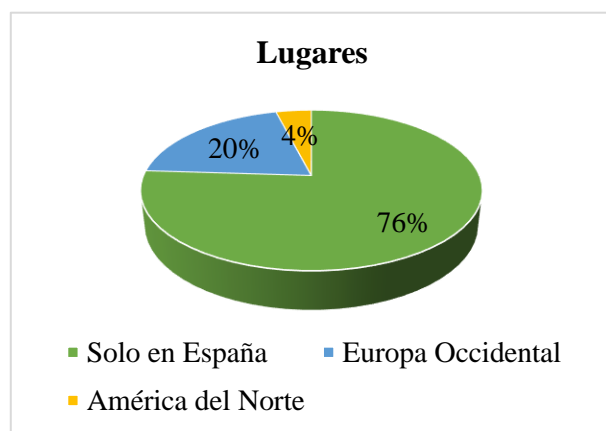


Figura 3: Lugares donde los encuestados han vivido (N= 25)

castellano que los profesores dominan adecuadamente para usar en sus clases son el inglés (40%) y el francés (12%) (ver Figura 2). El 24% de los encuestados (N=25) ha vivido fuera de España durante más de 6 meses. Cinco de estos encuestados han vivido en Europa Occidental (20%) y uno ha vivido en América del Norte (4%) (ver Figura 3).

La tabla 4 muestra cuántos años de experiencia tienen los profesores en general y específicamente con los alumnos recién llegados. La gran mayoría (80%) de los encuestados trabajan más de 10 años como profesor, pero el tiempo que llevan enseñando a los alumnos recién llegados es mucho menor. Es decir, más de la mitad de los profesores que participaron en esta investigación tienen menos de 5 años de experiencia con este tipo de alumnado. Además, sólo 6 de los 25 profesores (24%) han recibido un tipo de formación específica que aborda la diversidad lingüística en el aula.

Tabla 4: Años de experiencia docente (N=25)

	< 2 años	2-5 años	5-10 años	10 < años
Experiencia docente general	4,0%	8,0%	8,0%	80,0%
Experiencia docente con alumnos recién llegados	39,1%	17,4%	21,7%	21,7%

Los profesores indican diferentes criterios de asignación de alumnos recién llegados (ver Figura 4). En general, se asignan los alumnos recién llegados en las aulas ordinarias en función de su edad o nivel educativo.

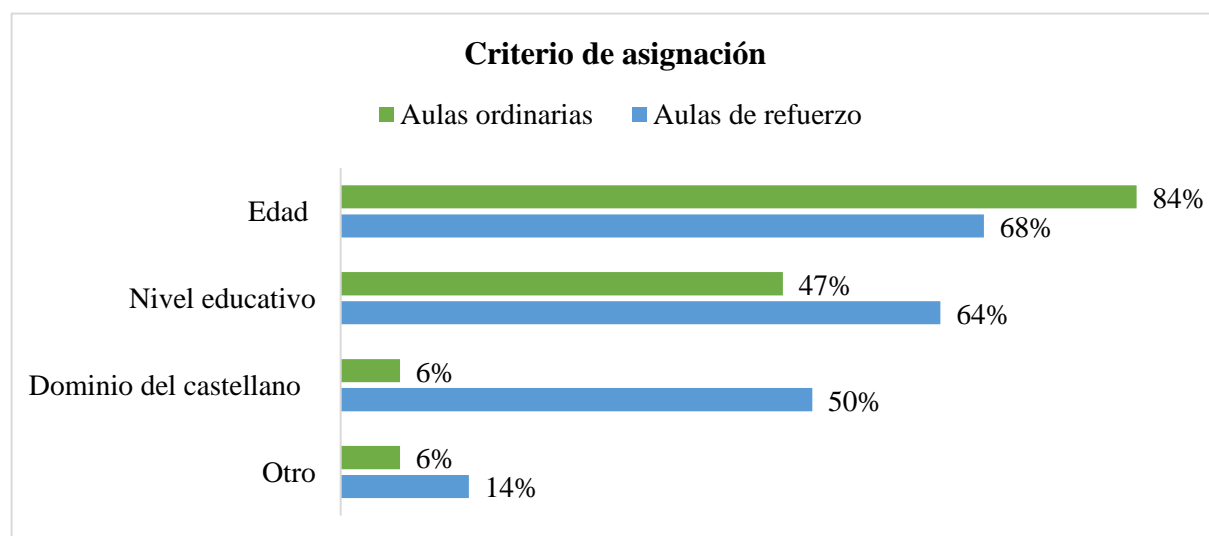


Figura 4: Criterios de asignación de los alumnos recién llegados (N=32)

El 68,8% de los participantes (N=32) indican que hay una aula de refuerzo lingüístico en su escuela para los alumnos recién llegados. Como en las aulas ordinarias, se organizan estas aulas de refuerzo por edad y nivel educativo, pero también el dominio del castellano juega un papel importante. Otros criterios de asignación que los profesores nombran son las necesidades educativas especiales, el horario de los profesores de refuerzo o el número de alumnado en el aula.

5.5 Análisis

Primero, para analizar los datos de las entrevistas utilizamos el software de codificación *ATLAS.ti*. La codificación de las entrevistas ayuda a estructurar los datos y descubrir conexiones ocultas (Dörnyei, 2007). Se codificaron todas las transcripciones, centrándose en los códigos que se pueden ver en la Figura 5.

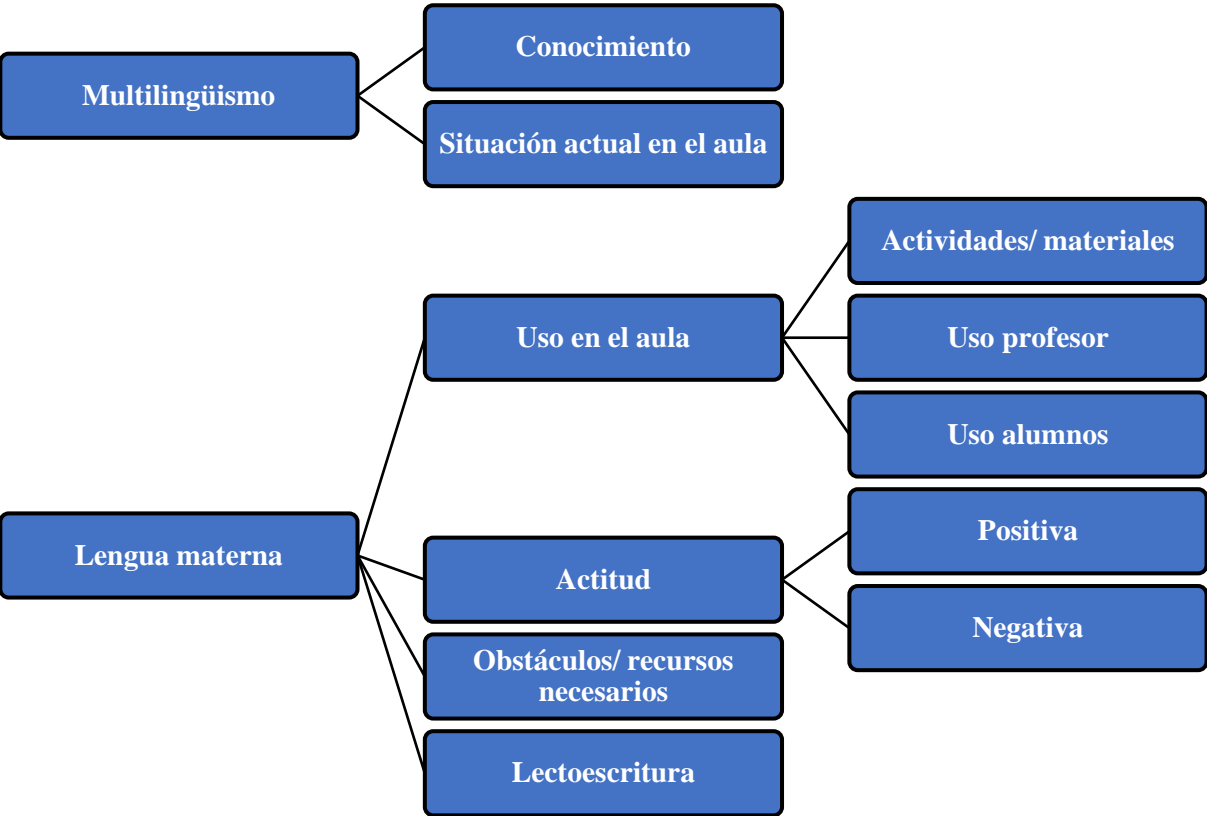


Figura 5: Árbol de códigos

Para analizar los datos del cuestionario utilizamos el programa estadístico *SPSS versión 28*. En primer lugar, hicimos un análisis descriptivo de las características de la situación multilingüe en las aulas ordinarias de los encuestados, como la cantidad de los alumnos extranjeros, su origen y su nivel del castellano. Además, se realizó un análisis estadístico descriptivo calculando la media (M) y la desviación estándar (DE) de todas las preguntas con una escala de *Likert* para comparar los sub ítems (p. ej. investigar cuáles de los diferentes materiales de la lengua materna son los más utilizados (pregunta 5)).

Después, para analizar si existen correlaciones y comparaciones entre las características generales de los profesores y las diferentes dimensiones del *translanguaging* comprobamos primero la fiabilidad de las dimensiones con el coeficiente del *Alfa de Cronbach* (α). El coeficiente (α) comprueba la consistencia interna de una dimensión o constructo, basado en el promedio de las correlaciones entre las preguntas que hacen parte de este constructo (Dörnyei, 2007). Los valores del Alfa de Cronbach fluctúan entre 0-1 y un valor mayor de 0,7 significa que la fiabilidad del constructo es aceptable (Celina Oviedo y Campo-Arias, 2005). Antes de determinar la validez de cada dimensión hubo que recodificar en SPSS los ítems inversos para que todos estuvieran formulados positivamente (p.ej. la pregunta 9: “NO considero importante usar el idioma de mis alumnos en las clases porque...”). La tabla 5 muestra que todas las dimensiones tienen una consistencia interna adecuada ($\alpha > 0,7$), lo que permitió hacer un análisis de correlación y comparación con el promedio de las dimensiones en vez de tratar cada pregunta individualmente. Se excluyeron las preguntas 5A- 5E y 4B de la dimensión I *Uso* para obtener un valor del Alfa de Cronbach más alto (de $\alpha = 0,843$ a $\alpha = 0,871$).

Tabla 5: Resultados del Alfa de Cronbach por dimensión ($\alpha > 0,7 =$ aceptable)

Dimensión	Preguntas	Alfa de Cronbach
I <i>Uso</i>	2, 3A – 3C, 4A, 6A – 6D	0,871
II <i>Actitud</i>	1, 8A – 8H, 9A – 9C	0,954
III <i>Obstáculos</i>	11A – 11E	0,783

Para examinar la correlación entre las diferentes dimensiones y las variables independientes, como la edad, los años trabajando como profesor y los años trabajando con alumnos recién llegados, se utilizó el coeficiente de *Correlación de Spearman*. Este coeficiente permite correlacionar entre variables ordinales, como las preguntas con una escala

de Likert, y oscila entre 0 y 1 ($> 0,30$ = una correlación débil; $> 0,50$ = una correlación moderada; $> 0,70$ = una correlación fuerte) (Martínez Ortega, et al., 2009). El valor estadístico de la *Correlación de Spearman* es significativo cuando $p \leq 0.05$ (Dörnyei, 2016). Además, también se aplicó el coeficiente de *Correlación de Spearman* para analizar si había una relación positiva entre la dimensión I *Uso* y la dimensión II *Actitud*, si había una relación negativa entre la dimensión III *Obstáculos* y las dimensiones I *Uso* y II *Actitud* y si había una correlación entre la satisfacción de los profesores con el papel que las lenguas maternas juegan en sus clases y las 3 dimensiones.

Para comparar el uso, la actitud y los obstáculos de la lengua materna entre distintos grupos independientes entre los encuestados (como los que solo hablan castellano y los que hablan más lenguas, los que solo han vivido en España y los que han vivido fuera de España y los que no han recibido formación sobre la diversidad lingüística y los que sí), aplicamos la *Prueba T* con la que se puede comparar las medias de dos muestras o grupos independientes (Dörnyei, 2016). El valor estadístico de la *Prueba T* también es significativo cuando $p \leq 0.05$ (Dörnyei, 2016).

Por último, los datos cualitativos recogidos mediante las preguntas abiertas del cuestionario, como el conocimiento y uso del multilingüismo en el aula, la manera de utilizar la lengua materna y los recursos necesarios, se analizaron cualitativamente y separadamente.

6 Resultados de las entrevistas

6.1 Multilingüismo en las aulas de inmersión

En general las profesoras entrevistadas tienen ideas similares sobre qué es el multilingüismo en su opinión. Para ellas el multilingüismo significa poder comunicarse en varios idiomas y el uso de diferentes idiomas en el aula. Algunas participantes mencionan también la importancia de tratar las culturas junto con los idiomas en las aulas multilingües:

“Yo creo que es muy importante conocer tanto lenguas como culturas. (...) No está bien pensar que los demás tienen que adaptarse a nosotros y conocer nuestra lengua y conocer nuestra cultura, sino coger de todas las culturas en el aula” (P3).

La mayoría de los alumnos recién llegados en Asturias son de Latinoamérica. Por eso, el nivel oral de castellano de los alumnos ya es bastante bueno, pero muchas veces necesitan

ayuda con la lectoescritura. Además de los países latinoamericanos hay alumnos migrantes de diversos países de origen, como Marruecos, India, Rumanía, Ucrania, Rusia, Senegal, Nigeria, Ghana, Sáhara Occidental, Moldavia, Irán y China. Muchos niños tienen el árabe como lengua materna. En general, el nivel del castellano de los alumnos migrantes es bueno, porque ya se han escolarizado desde infantil en España. Además, los niños recién llegados de Primaria aprenden el castellano rápidamente. Muchos alumnos que participan en Escolinos tienen más problemas aparte de no saber el castellano, como explica participante 1: *“la mayoría de los escolinos traen algo más que el desconocimiento del idioma”* (P1).

6.2 Lengua materna

6.2.1 Uso en el aula

Generalmente las profesoras utilizan poco las lenguas maternas de sus alumnos en el aula. *Escolinos* sí ha organizado un tándem de lenguas, que fue un intercambio de idiomas para toda la familia durante el día de la lengua materna, pero en el día a día no se hace mucho uso de los idiomas nativos. Ocasionalmente, las profesoras comparan palabras sueltas de los diferentes idiomas de los alumnos con el castellano: *“A veces sí pregunto ‘cómo se dice esto en tu idioma’. Incluso a los sudamericanos, pues el otro día hablábamos de ‘lindo’ y ‘bonito’* (P2), pero no hacen comparaciones gramaticales entre, por ejemplo, la estructura de frases y orden de palabras. Los alumnos de las profesoras participantes tampoco suelen iniciar el uso de su lengua materna en el aula, porque muchos ya dominan un poco el castellano o bien porque sus lenguas maternas son distintas.

Una de las razones por las que no se utiliza mucho las lenguas maternas de los niños en el aula es la escasa disponibilidad de materiales. Las profesoras hacen uso del traductor de Google o de imágenes en internet, pero aparte de algún cuento en árabe o un diccionario árabe-español, no disponen de materiales multilingües específicos. Además, las participantes suelen hablar solo en castellano:

“Mis lecciones son de aprendizaje del español y, al margen de aspectos interculturales, solamente para alguna aclaración uso el idioma materno del alumnado, y eso suponiendo que fuera posible, pues ni siquiera el traductor de Google tiene idiomas como el wolof, hassanía...” (P5).

Durante la enseñanza de la lectoescritura las participantes tampoco utilizan la lengua materna de sus alumnos, ni adaptan sus estrategias en función de las características del idioma

de origen. Además, no conocen las diferencias entre los distintos sistemas ortográficos ni el modelo de la doble ruta de la lectura y escritura o no son capaces de poner en práctica sus conocimientos: *“Expertos en ello (= las estrategias de la lectoescritura) no somos. Es más, es complicado llegar a estos recursos. A veces hay cursos, pero luego lo que tú puedes aplicar en el aula es muy poco”* (P1).

6.2.2 Actitud de las profesoras

A pesar del escaso uso en el aula, la mayoría de los participantes sí tiene una actitud positiva hacia el uso de las lenguas maternas durante las clases. Hay diversas razones que explican esta actitud positiva. Una de las profesoras cree que usar la lengua materna de sus alumnos en el aula puede tener un efecto positivo en su desarrollo del castellano:

“Utilizándola igual incluso se mejoraba que los niños cogieran mejor los conceptos en español, porque saben perfectamente lo que significa en su idioma” (P4). Otra profesora indica que los alumnos se sienten más valorados y motivados cuando se utiliza su lengua materna en el aula: *“También porque emocionalmente les gusta que se les pregunté cómo se dice en su lengua determinada palabra o expresión y se muestre interés en ella”* (P5).

Por otro lado, también hay participantes que tienen una actitud algo negativa frente al uso de las lenguas maternas de los niños y que prefieren hablar sólo en castellano en el aula. Por ejemplo, el participante 3 dice: *“Si quieres estudiar un idioma es mejor que hables solo en ese idioma, pero es que muchas veces necesitas utilizar el otro idioma como apoyo”* (P3).

Aunque la actitud de las profesoras hacia el uso de la lengua materna en las clases de forma oral es bastante positiva, no consideran beneficioso utilizar las lenguas maternas a la hora de enseñar la lectoescritura. Cuando los niños tienen otro sistema ortográfico, los participantes piensan que el uso del idioma nativo no facilitaría el aprendizaje de la lectoescritura, sino que incluso lo podría dificultar, como dice la participante 4: *“Es que no es lo mismo el sistema alfabético español que, por ejemplo, el árabe. Yo creo que va a confundir al niño”* (P4).

6.2.3 Obstáculos y recursos necesarios

En general, las profesoras entrevistadas tienen una actitud positiva ante el uso de los idiomas de origen de sus alumnos, pero les resulta difícil utilizarlos realmente en clase. Los obstáculos más mencionados por las participantes son la falta de materiales multilingües específicos, no tener conocimientos de las lenguas maternas de los alumnos y desconocimiento a la hora de abordar un gran número de lenguas diferentes en el aula, como

explica la participante 5: *“En mi aula puedo tener a lo largo de un curso ocho o más idiomas diferentes y me faltarían recursos y conocimiento para poder utilizar su lengua materna”* (P5).

Para poder utilizar más las lenguas maternas de sus alumnos en el aula diariamente las profesoras necesitarían más tiempo para dedicarse a la enseñanza multilingüe, más recursos humanos, más formación por parte del profesorado y, sobre todo, más materiales actualizados, digitales y atractivos, como cuentos interactivos con imágenes reales que muestren elementos de diferentes culturas. Además, una profesora propone crear una plataforma donde los profesores puedan intercambiar materiales:

“Me parece muy bien hacer una página web en la que se puedan subir los materiales. Muchas veces somos un poco egoístas a la hora de hacer los materiales y no nos gusta compartirlos. Entonces sería más fácil que hubiera alguien que uniera los materiales. Porque claro, hay muchísimas páginas, hay gente que hace los materiales super guay, pero te cuesta encontrarlos y ajustarlos” (P3).

7 Resultados del cuestionario

7.1 Multilingüismo en las aulas ordinarias

Los encuestados tienen diversas ideas sobre qué significa el multilingüismo para ellos (ver Apéndice IV), pero en general se basan en 2 aspectos principales. El primer punto que nombran muchos participantes es la capacidad de una persona para expresarse y comunicarse en varias lenguas. Las opiniones difieren en cuanto a si se trata de un conocimiento básico o si debe tenerse un dominio completo de los distintos idiomas. El segundo aspecto consiste en una visión más amplia del multilingüismo, es decir la convivencia de varias lenguas y la diversidad de lenguas en un entorno. Algunos profesores aplican ya el concepto de multilingüismo al ámbito de educación y lo consideran la convivencia de alumnos con lenguas diferentes en el aula.

Las actitudes ante el multilingüismo en el aula difieren entre los encuestados. Por un lado, hay profesores que tienen actitudes positivas y consideran que el multilingüismo es un enriquecimiento, un beneficio y una oportunidad para los alumnos de conocer otras lenguas y culturas. Por otro lado, algunos profesores ven el multilingüismo en el aula más como un obstáculo por el desconocimiento del idioma y la falta del tiempo y recursos necesarios.

Los participantes mencionan que tienen niños con diferentes lenguas maternas en sus clases y, sobre todo, que tienen experiencia con alumnos que no dominan el idioma castellano. Las figuras 5 y 6 señalan el porcentaje de los alumnos con otra lengua materna y la cantidad de alumnos recién llegados en las aulas de los profesores.

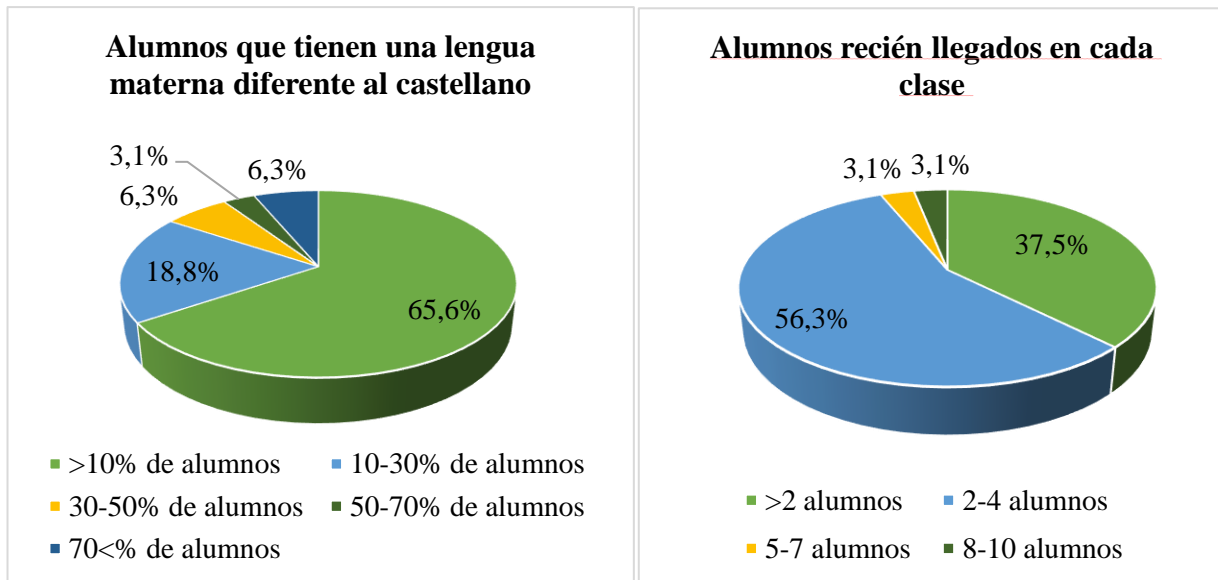


Figura 5: Porcentaje de alumnos con una lengua materna diferente al castellano en las aulas de los encuestados (N=32)

Figura 6: Cantidad de alumnos recién llegados en las aulas de los encuestados (N=32)

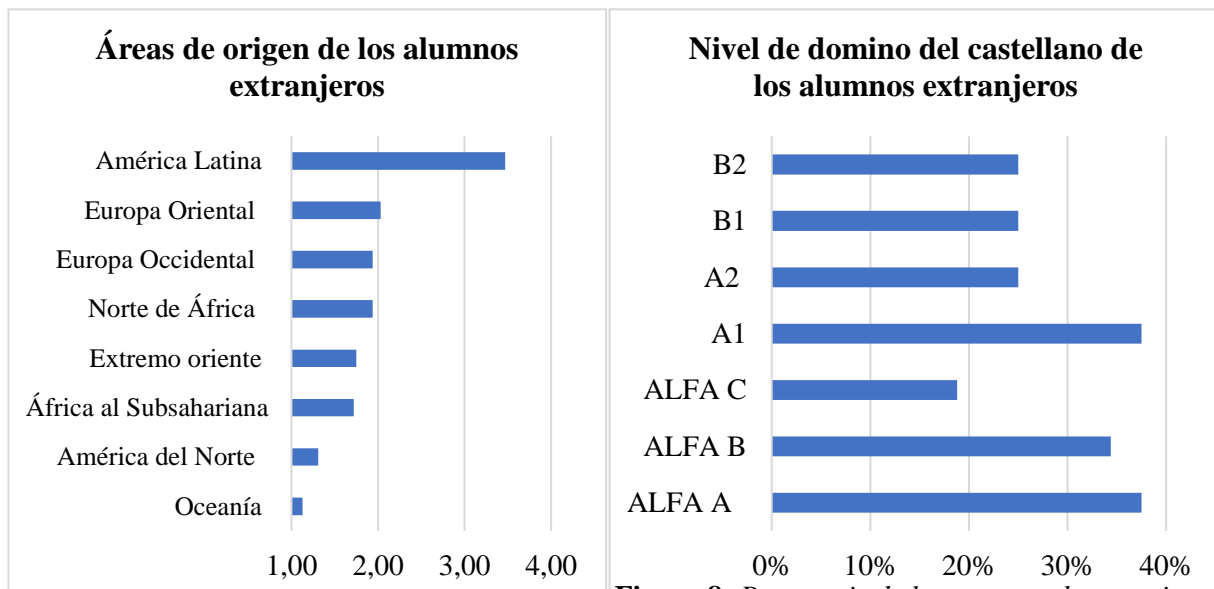


Figura 7: Origen de los alumnos extranjeros en las aulas de los encuestados (N=32)

Figura 8: Porcentaje de los encuestados que tienen alumnos con distintos niveles de dominio del castellano (N=32)

(1= ninguno, 2= algún caso aislado, 3= algunos alumnos, 4= la mayoría de los casos)

ALFA A= primer nivel, no conoce vocabulario básico
 ALFA B= segundo nivel, conoce vocabulario básico
 ALFA C= tercer nivel, conoce reglas gramaticales básicas

La mayoría de los alumnos inmigrantes en las aulas de los encuestados son de América Latina. Además, los alumnos con otra lengua materna provienen de Europa Oriental o Occidental, África y Extremo Oriente (ver Figura 7). En la figura 8 se presentan los diferentes niveles de dominio de castellano que tienen los alumnos extranjeros en las clases de los profesores. El nivel ALFA significa que los alumnos no están completamente alfabetizados en el alfabeto latino. El 62,5% de los profesores tienen o han tenido alumnos analfabetos (ALFA A, ALFA B o ALFA C) en su clase.

En cuanto a las actividades multilingües, un 44% de los profesores (N=25) afirma que dispone de actividades diseñadas para las clases con el propósito de concienciar a los alumnos sobre las diferencias y similitudes entre idiomas. Ejemplos de estas actividades multilingües que mencionan los participantes son videos e imágenes de internet, juegos, libros, revistas y comparativas de vocabulario. Las razones que dan los participantes de por qué no se dispone de estas actividades son el desconocimiento de los idiomas, un currículo demasiado extenso, la inadecuación de la edad de los alumnos y la preferencia por la inmersión lingüística en castellano (ver Apéndice V).

7.2 Lengua materna

7.2.1 Correlaciones entre las dimensiones

En la tabla 6 se presentan las correlaciones entre las distintas dimensiones de *translanguaging*. Hay una correlación significativa, positiva y fuerte entre la actitud y el uso ($r_s = 0,740$, $p < 0,001$). Es decir, cuando los profesores tienen una actitud más positiva hacia el *translanguaging*, utilizan más las lenguas maternas en el aula y al revés. Por otro lado, al analizar el uso y la actitud en relación con los obstáculos, se observa una correlación negativa. Cuando los profesores encuentran más obstáculos para utilizar las lenguas de origen de sus alumnos, las utilizan significativamente menos en el aula ($r_s = -0,495$, $p = 0,012$). La correlación negativa entre la actitud y los obstáculos no es significativa.

Tabla 6: Correlaciones entre las dimensiones I Actitud, II Uso y III Obstáculos

Dimensiones	Coefficiente de correlación de Spearman (Rs)	Valor de significación (P)
<i>Actitud - Uso</i>	$R_s = 0,740$	$P < 0,001$
<i>Actitud - Obstáculos</i>	$R_s = -0,312$	$P = 0,129$
<i>Uso - Obstáculos</i>	$R_s = -0,495$	$P = 0,012$

7.2.2 Uso en el aula

Una minoría del 36% de los encuestados (N= 25) afirman utilizar las lenguas maternas para facilitar el aprendizaje del castellano y para reducir la diferencia entre las lenguas maternas y el castellano. Los profesores nombran diferentes formas de usar el *translanguaging* en el aula, por ejemplo, con comparaciones entre distintas lenguas, materiales multilingües, pictogramas, internet, traductor y la regla 50-50 (intercalar ambos idiomas) (ver Apéndice V). Como se puede ver en la Figura 9 el uso de internet es el medio más utilizado para materiales y actividades multilingües, mientras que las otras formas se usan poco. Otro tipo de materiales y actividades multilingües indicados por los participantes son diccionarios, aplicaciones como Kahoot, fichas con imágenes y discos compactos (ver Apéndice V).

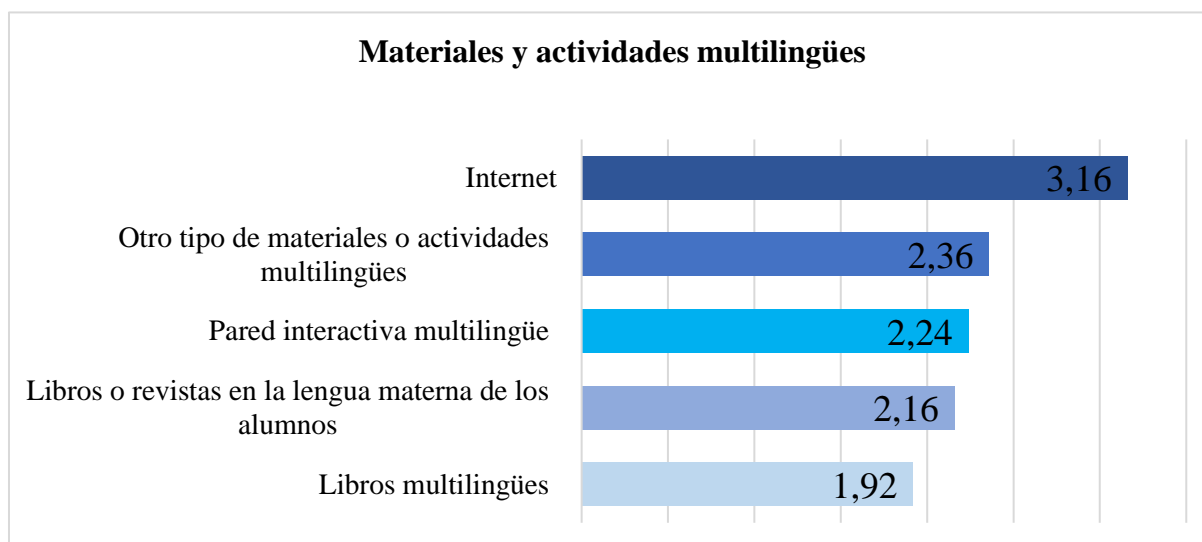


Figura 9: Materiales y actividades multilingües utilizados en el aula (N=25)
(1= nunca y 5= con mucha frecuencia)

Se utiliza la lengua materna en el aula como apoyo principalmente en la comunicación entre alumnos con el mismo idioma o cuando los alumnos trabajan individualmente (ver Figura 10).

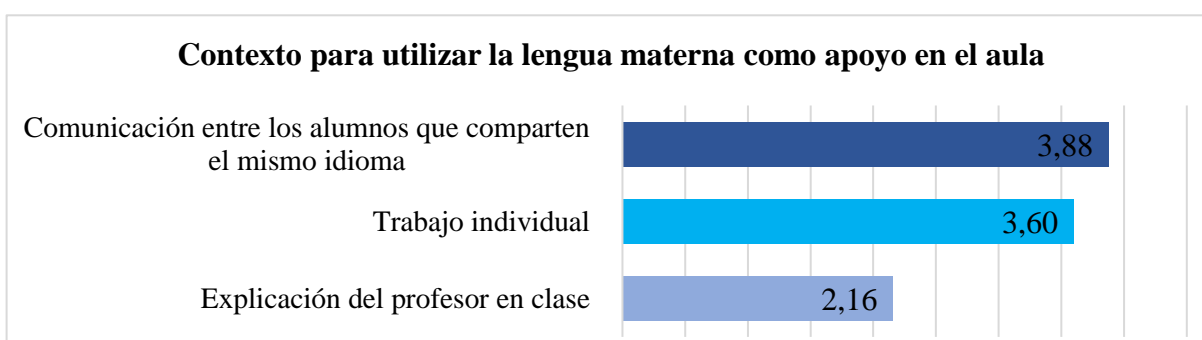


Figura 10: El uso de las lenguas maternas como apoyo en el aula (N=25)
(1= nunca y 5= con mucha frecuencia)

Además, principalmente son los propios alumnos y no el profesor quienes inician el uso de *translanguaging* (ver Figura 11). Cuando los profesores hacen comparaciones, señalan las similitudes y diferencias entre las lenguas o comparan las lenguas maternas de sus alumnos con el castellano (ver Figura 12). Sin embargo, no comparan mucho las distintas lenguas maternas de sus alumnos entre sí.

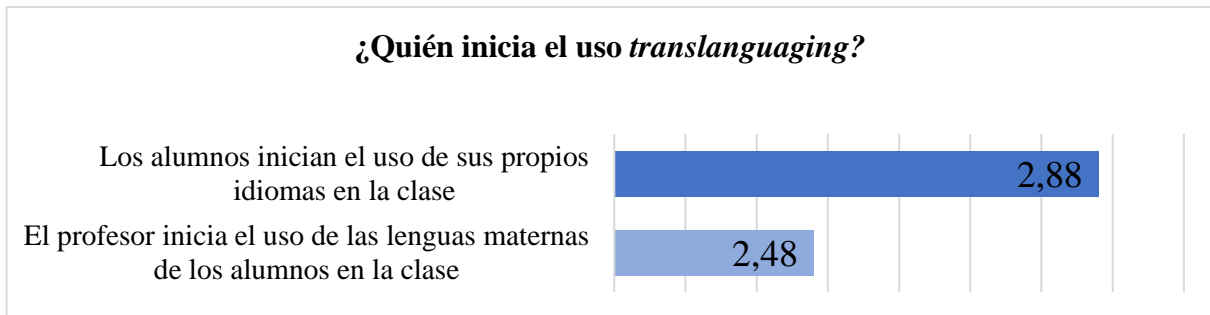


Figura 11: *Iniciación del uso de las lenguas maternas en el aula (N=25)*
(1= nunca y 5= con mucha frecuencia)

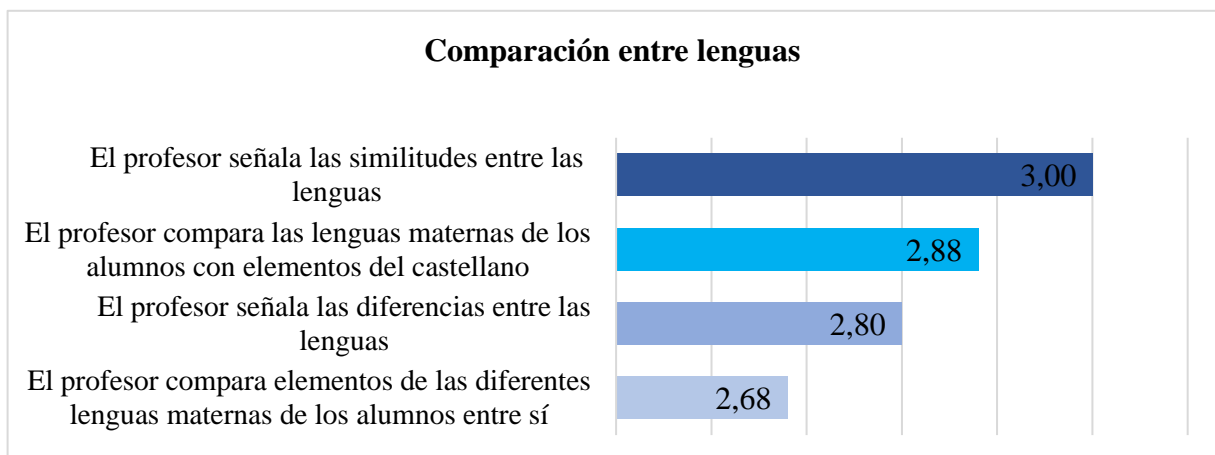


Figura 12: *Comparaciones entre las lenguas realizadas por los encuestados (N=25)*
(1= nunca y 5= con mucha frecuencia)

Existe una diferencia significativa en cuanto el uso de *translanguaging* ($t(23) = -2,02$, $p = 0,028$) entre los participantes que sólo hablan castellano ($M = 2,64$, $SD = 0,69$) y los que hablan más lenguas ($M = 3,30$, $SD = 0,93$). Además, los profesores que han vivido fuera de España ($M = 3,61$, $SD = 0,90$) utilizan más las lenguas maternas en el aula que los que sólo han vivido en España ($M = 2,75$, $SD = 0,76$). Esta diferencia también es significativa ($t(23) = 2,32$, $p = 0,015$). No se encontró una diferencia significativa entre los profesores que habían recibido una formación específica y los que no. Tampoco hay correlaciones significativas entre las variables independientes (la edad, los años trabajando como profesor y los años trabajando con alumnos recién llegados) y la dimensión *I Uso*.

7.2.3 Actitud de los profesores

En general, los profesores tienen una actitud bastante positiva, porque la dimensión *II Actitud* tiene una media (M) de 3,58 con una desviación típica (SD) de 0,81 (1= actitud muy negativa y 5= actitud muy positiva). La Figura 12 muestra las razones por las que los profesores creen que es importante utilizar las lenguas maternas. Los principales factores son que los propios profesores aprenden con esta experiencia y que los alumnos se sienten más valorados, interesados y motivados.

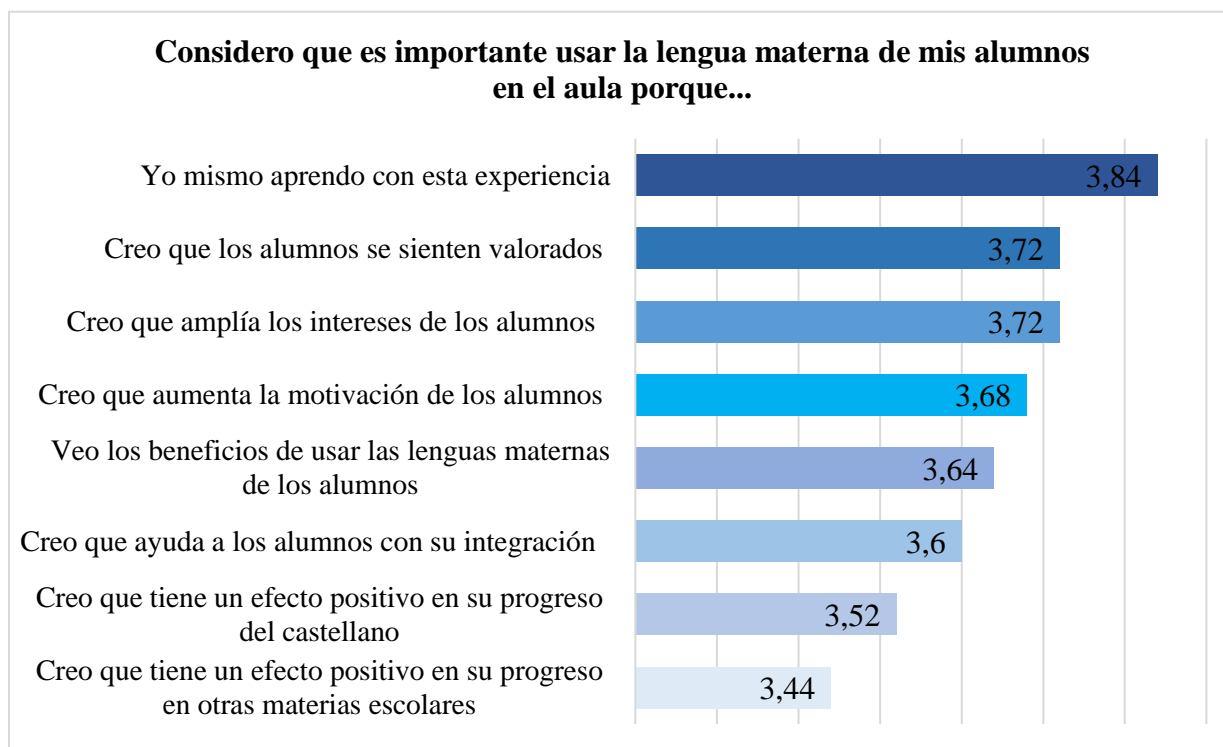


Figura 12: Razones por las que los encuestados consideran importante el uso de translanguaging (N=25) (1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo)

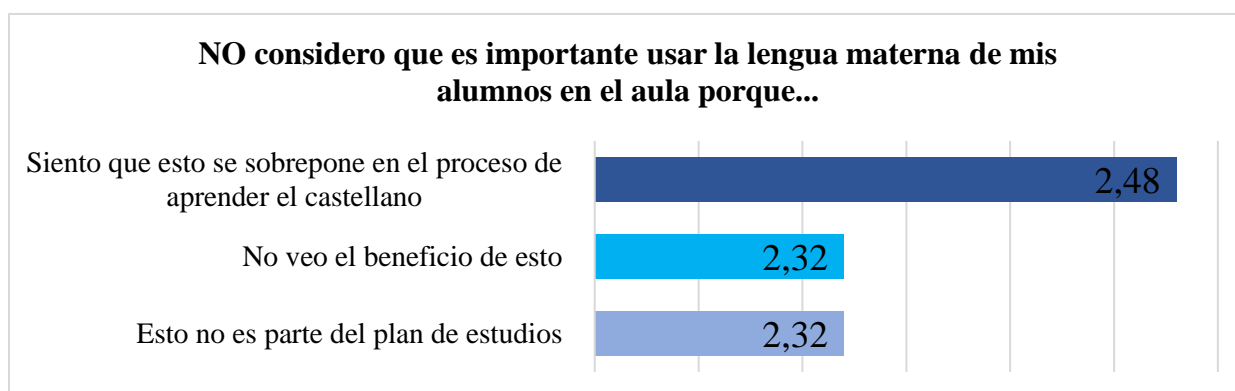


Figura 13: Razones por las que los encuestados no consideran importante el uso de translanguaging (N=25) (1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo)

La Figura 13 refleja las razones por las que consideran que el uso de *translanguaging* no es importante. El principal motivo es que los participantes consideran que el uso de las lenguas maternas se sobrepone en el proceso de aprender el castellano. El 40% de los encuestados piensan que sus alumnos aprenden más si sólo hablan castellano en el aula (ver Figura 14).

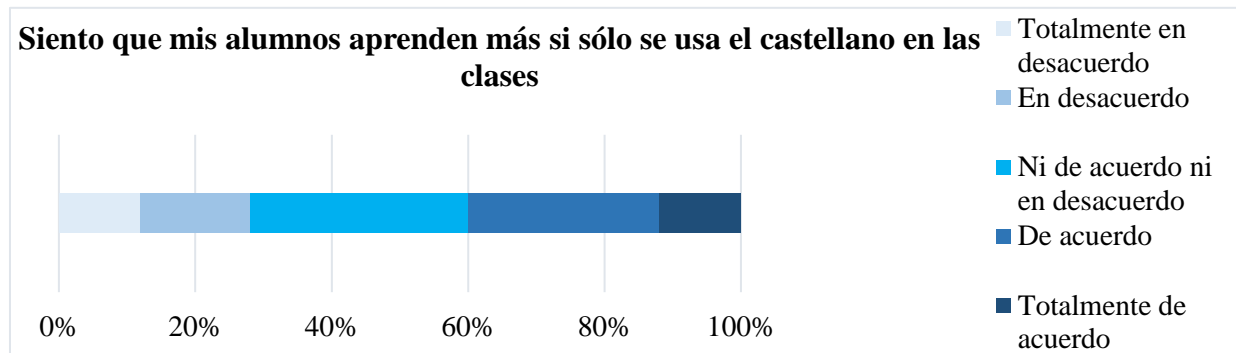


Figura 14: Porcentaje de los encuestados que prefieren utilizar sólo el castellano en el aula (N=25)

Los encuestados que han vivido fuera de España (M= 4,13, SD= 0,73) tienen una actitud significativamente más positiva ($t(23)= 2,03$, $p= 0,027$) que los que siempre han vivido en España (M= 3,40, SD= 0,77). Además, los profesores que utilizan las lenguas maternas en el aula (M= 4,01, SD= 0,68) también tienen una actitud significativamente más positiva ($t(23)= 2,16$, $p= 0,021$) hacia el uso de las lenguas maternas de los alumnos en el aula, que los que no las utilizan (M= 3,33, SD= 0,79). No hay una diferencia significativa entre los profesores que hablan sólo castellano o los que hablan más idiomas. La formación específica tampoco tiene una influencia significativa en la actitud de los participantes. No se encontraron correlaciones significativas entre la dimensión *II Actitud* y la edad de los encuestados y los años que han trabajado como profesor y con los alumnos recién llegados.

7.2.4 Obstáculos y recursos necesarios

En la Figura 15 se presentan los obstáculos para el uso de *translanguaging* en el aula. El mayor obstáculo que los profesores encuentran es la falta de conocimiento de las lenguas maternas de los alumnos. Otros obstáculos frecuentes son la falta del tiempo y el desconocimiento sobre cómo abordar el uso de *translanguaging* en el aula. La prueba T indica que los encuestados que sólo dominan el castellano (M= 3,35; SD= 0,54) encuentran más obstáculos para utilizar las lenguas maternas en el aula que los participantes que hablan más idiomas (M= 2,68; SD= 0,75). Esta diferencia es significativa ($t(23)= 2,60$, $p= 0,008$). No se

encontraron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a los obstáculos entre los profesores que han recibido una formación específica y que han vivido fuera de España y los que no.

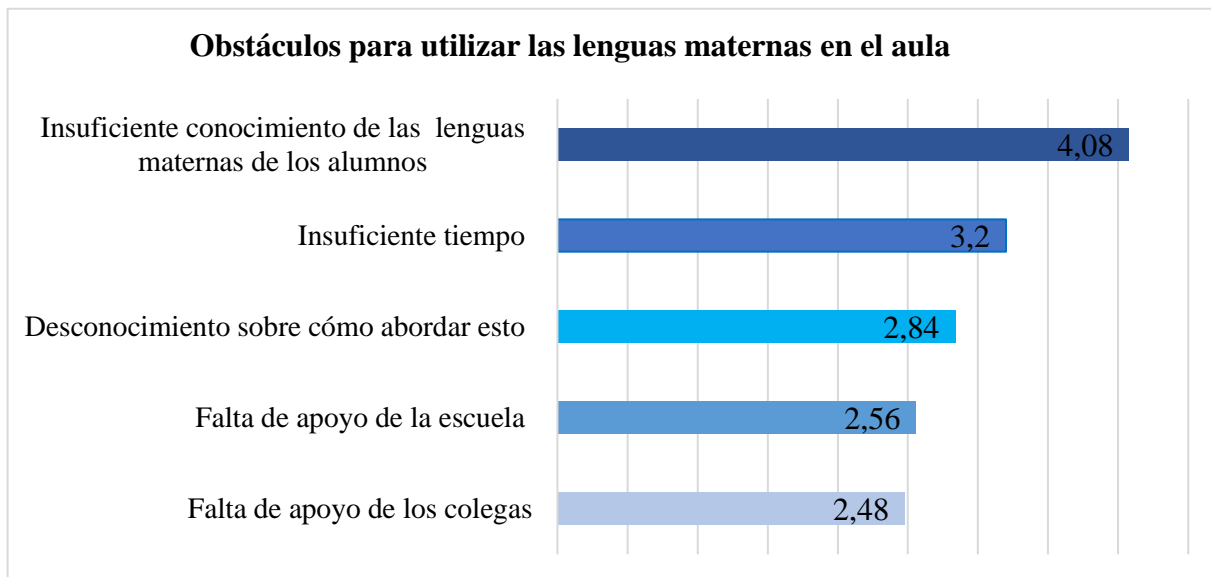


Figura 15: Obstáculos que los encuestados encuentran para usar el *translanguaging* en el aula (N=25) (1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo)

El 60% de los encuestados están satisfechos con el rol que las lenguas maternas de los alumnos juegan en sus clases (M= 3,64 y SD=0,70). Cuanto más satisfechos están los profesores con el papel que desempeñan las lenguas maternas de sus alumnos en sus clases, más utilizarán el *translanguaging* ($rS = 0,636$, $p < 0,001$), más positivas serán sus actitudes ($rS = 0,696$, $p < 0,001$), y menos obstáculos encontrarán ($rS = -0,465$, $p = 0,019$). Las razones que mencionan los profesores por las que están satisfechos tienen que ver con los efectos positivos de *translanguaging* que notan en sus alumnos (ver Apéndice VI). Consideran que el uso de las lenguas maternas ayuda a motivar a los alumnos y mejora su bienestar, como describe uno de los encuestados:

“Puede ayudar a todo el alumnado a entender cualquier cuestión, a reforzar el vínculo entre ellos y a ayudar a una mejor integración de los mismos, a una valoración de las distintas culturas y a un refuerzo de la autoestima.”

Por otro lado, los encuestados que no están satisfechos con el rol de las lenguas maternas en sus clases indican que les parece difícil abordar el uso de *translanguaging* en el aula, sobre todo por la cantidad de idiomas diferentes y el desconocimiento de los mismos (ver Apéndice VI).

Para poder utilizar más las lenguas maternas en el aula los profesores señalan los siguientes recursos necesarios como los más importantes (ver Apéndice VII para todas las respuestas individuales):

- Materiales
- Formación e información
- Conocimientos sobre las lenguas (gramática, pronunciación) y culturas
- Más tiempo/ horarios lectivos
- Mejor comunicación y colaboración con las familias
- Reducción del ratio de alumnos
- Apoyo de la escuela
- Persona de apoyo en la clase

8 Discusión y conclusión

En esta sección se interpretarán los resultados más detalladamente. Además, se responderá a las preguntas de investigación y se darán recomendaciones para ampliar el uso de *translanguaging* en el aula. Por último, se discutirán las limitaciones de esta investigación y se expondrán algunas sugerencias para estudios futuros.

8.1 Análisis de los resultados de las entrevistas y del cuestionario

El objetivo de este estudio era investigar las características multilingües de las aulas de inmersión y las aulas ordinarias en Asturias, el uso del *translanguaging* en estas aulas y las actitudes de los profesores. Para responder a la pregunta principal “¿Cuál es el uso de las lenguas maternas en el sistema escolar de Asturias y qué se puede hacer para ampliarlo?” se han analizado las siguientes subtemas: (1) la situación multilingüe en las aulas de inmersión y las aulas ordinarias, (2) el uso actual de las lenguas maternas en ambas aulas, (3) el uso en relación con la enseñanza de la lectoescritura del castellano, (4) las actitudes de los profesores, (5) los obstáculos y (6) los recursos necesarios (ver Sección 4 para las subpreguntas). En este párrafo se discuten y comparan los resultados más importantes de las entrevistas y del cuestionario en función de los diferentes subtemas.

Los resultados de las entrevistas y del cuestionario han confirmado que los recursos de apoyo para los alumnos recién llegados mencionados en la sección 3 (*Aulas de acogida*,

Aulas intensivas de inmersión lingüística y Escolinos de Babel) (Menéndez Suárez, 2016) todavía existen en el sistema escolar de Asturias, pero no están disponibles en todas las escuelas. Ya que, el 31,2% de los encuestados indica que no hay un aula de refuerzo lingüístico en su escuela, a pesar de que la mayoría tienen entre 2 y 4 alumnos recién llegados en su clase. Los alumnos recién llegados que sí participan en las aulas de inmersión proceden de muchos países diferentes, pero, de acuerdo con el *Country Report Oviedo-España* (González Nosti, 2021), principalmente provienen de Europa (Oriental u Occidental), África y Extremo Oriente. En general, la mayoría de los niños inmigrantes son de Latinoamérica y ya dominan la lengua castellana. Esto explica por qué el 65,6% de los encuestados tienen un porcentaje muy pequeño (menos de 10%) de alumnos con una lengua materna diferente al castellano en su clase. Sin embargo, muchos alumnos inmigrantes necesitan ayuda con la lectoescritura y el 62,5% de los profesores de las aulas ordinarias tienen que lidiar con alumnos analfabetos en su clase. Por tanto, hay una gran diversidad de lenguas, culturas y niveles del castellano (oral y escrito) tanto en las aulas de inmersión como en las aulas ordinarias.

Aunque muchos profesores ven el multilingüismo en el aula como ‘enriquecedor’, ‘beneficioso’ o ‘una oportunidad’, no mencionan aspectos positivos concretos, como el desarrollo y la ampliación de las competencias lingüísticas, interculturales y metalingüísticas de los niños (Cummins, 2001; Bialystok y Martin, 2004; Okal, 2014; Padilla Góngora et al., 2016). Esto sugiere que muchos participantes no conocen los beneficios concretos del multilingüismo o la educación multilingüe. Los profesores relacionan el multilingüismo en el aula sobre todo con sus experiencias con alumnos que no dominan el idioma castellano. En este caso, ven las lenguas maternas de sus alumnos más como un obstáculo en el aprendizaje del castellano que como una oportunidad (Cummins, 2007; Van Avermaet, 2015; Yip y García, 2015).

La mayoría de los profesores tanto en las aulas de inmersión como en las aulas ordinarias no utilizan mucho las lenguas maternas de sus alumnos. De acuerdo con los estudios de Cummins, (2007), Van Avermaet (2015) y Celic y Seltzer (2011), las razones más importantes que dan los participantes para no usar el *translanguaging* en el aula son la preferencia por la inmersión lingüística en castellano, la falta de materiales multilingües específicos y el desconocimiento de los idiomas. En las aulas de inmersión los alumnos tampoco suelen iniciar el uso de su propio idioma, pero la mayoría de los profesores de las aulas ordinarias indican que sus alumnos sí lo inician, principalmente cuando comparten el mismo idioma o cuando trabajan individualmente. Se puede explicar esta diferencia por el

hecho de que muchos alumnos recién llegados a las aulas de inmersión no tienen la misma lengua materna y el enfoque en estas aulas es el aprendizaje del castellano.

Los profesores que sí usan las lenguas maternas en el aula lo hacen principalmente comparando palabras sueltas entre las distintas lenguas y el castellano y utilizando internet, por ejemplo, con imágenes, videos, el traductor de Google, pictogramas, Kahoot o juegos. La escasa disponibilidad de materiales multilingües específicos que mencionan todos los entrevistados, también se refleja en los resultados del cuestionario, porque los encuestados casi nunca utilizan paredes interactivas, libros o revistas multilingües (Celic y Seltzer, 2011).

En cuanto a la enseñanza de la lectoescritura del castellano, las profesoras de las aulas de inmersión no adaptan sus estrategias de enseñanza en función de las lenguas maternas de sus alumnos. Esto puede explicarse por la falta de conocimiento de las diferencias entre los distintos sistemas ortográficos y la falta de formación sobre las estrategias específicas para la enseñanza de la lectoescritura en el caso de los alumnos recién llegados (Goswami, 2010). En general, las profesoras entrevistadas creen que la comparación entre los sistemas ortográficos del castellano y las lenguas maternas puede dificultar el aprendizaje de la lectoescritura. Estas ideas no son congruentes con las investigaciones de Ullman (2005) y De Jong et al. (2009), que explican que el uso de la lengua materna facilita el aprendizaje de la lectoescritura en la lengua de destino porque los procesos cognitivos utilizados son similares. Así pues, la actitud negativa de las profesoras entrevistadas puede deberse a una falta de conocimientos sobre los beneficios del uso de la lengua materna en el aprendizaje de la lectoescritura.

En cambio, en el caso de la expresión oral, en general los profesores de las aulas de inmersión y las aulas ordinarias tienen una actitud muy positiva ante el uso de *translanguaging* en el aula. Mencionan especialmente los efectos positivos a nivel socioemocional, como una mayor motivación, mayor sentimiento de aprecio, un mayor interés y una mejor integración de los alumnos (Baker, 2001; García, 2009; Makalela, 2015). Además, muchos profesores también ven los beneficios del uso de la lengua materna en el desarrollo del aprendizaje del castellano (Cummins, 2001; MacSwan, 2017).

Por el contrario, también hay profesores que tienen la idea de que el uso de *translanguaging* se interpone en el aprendizaje del idioma escolar e incluso el 40% de los encuestados creen que sus alumnos aprenden más si sólo hablan castellano en el aula. Esta actitud negativa ante el uso de las lenguas maternas puede deberse a la consideración de que las distintas lenguas deben mantenerse estrictamente separadas a la hora de la enseñanza (Cummins, 2007). Además, los profesores no mencionan los beneficios del uso de *translanguaging* para el resto del alumnado en el aula, como la facilitación del aprendizaje de

una segunda lengua (Castrillón y Couto-Cantero, 2021) y el desarrollo de las competencias interculturales (García, 2009; Makalela, 2015).

Las actitudes de los profesores influyen en el uso de *translanguaging* en el aula. Así lo demuestra la correlación significativa positiva entre la dimensión del uso y la dimensión de actitud. Es decir, cuando los profesores tienen una actitud más positiva hacia el uso de las lenguas maternas en el aula, tienden a utilizarlas más y viceversa. Además, si los profesores están más satisfechos con el papel que desempeñan las lenguas maternas de sus alumnos en sus clases, utilizan más estas lenguas, más positiva es su actitud y menos obstáculos encuentran. Estos resultados demuestran la importancia de la actitud y las opiniones de los profesores para el uso de *translanguaging*, como también ha señalado Sneddon (2008).

Hay dos variables independientes que influyen significativamente en el uso de *translanguaging*, la actitud de los profesores y los obstáculos que encuentran. Por un lado, los encuestados que han vivido fuera de España hacen más uso de las lenguas maternas de sus alumnos en el aula y tienen una actitud más positiva. Por otro lado, los encuestados que hablan más idiomas además del castellano utilizan más las lenguas maternas en el aula y encuentran menos obstáculos en su uso. La importancia de estas dos variables concuerda con las conclusiones de Peters (2020), que realizó un estudio similar sobre el uso de las lenguas maternas en el aula en el contexto de los Países Bajos.

Además de una actitud negativa y de hablar sólo castellano, hay otros obstáculos que influyen negativamente en el uso de *translanguaging* en el aula. Los obstáculos más importantes que nombran los encuestados y las entrevistadas son la falta de conocimiento de las lenguas maternas de los alumnos, la falta de materiales multilingües específicos, desconocimiento a la hora de abordar un gran número de lenguas diferentes en el aula y la falta del tiempo. Estos obstáculos están en concordancia con los mencionados por Celic y Seltzer (2011) y García y Wei (2014). La correlación significativa negativa entre la dimensión del uso y la dimensión de los obstáculos muestra que los profesores utilizan menos las lenguas maternas en el aula si ven más obstáculos. Por tanto, para ampliar el uso de *translanguaging* en el aula es necesario superar los obstáculos.

Los profesores mencionan diferentes recursos necesarios para vencer los obstáculos y poder utilizar más las lenguas maternas de los alumnos en el aula. Los recursos más importantes que necesitan los profesores son más formación sobre las estrategias y la importancia de *translanguaging*, más conocimientos sobre las características de las lenguas y culturas maternas, más materiales multilingües actualizados, digitales y atractivos, más tiempo para dedicarse a la enseñanza multilingüe, más recursos humanos, como una persona

de apoyo en la clase y más colaboración entre los profesores, por ejemplo a través de una plataforma donde se puede intercambiar ideas y materiales.

8.2 Conclusión

Esta investigación fue diseñada para analizar el uso de las lenguas maternas en el sistema escolar de Asturias, basándose en la opinión del profesorado. Para obtener más información sobre la situación multilingüe en las aulas de inmersión y las aulas ordinarias, el uso de *translanguaging* en estas aulas y las actitudes, los obstáculos y las necesidades de los profesores, se realizaron entrevistas semiestructuradas con las profesoras de las aulas de inmersión y se distribuyó un cuestionario entre los profesores de las aulas ordinarias.

Los resultados mostraron que los profesores se enfrentan a una gran diversidad de lenguas maternas y niveles del castellano (oral y escrito) de los alumnos en sus clases. En general, los participantes tienen una actitud favorable hacia el multilingüismo en el aula, aunque no saben las ventajas concretas. Sin embargo, el uso de *translanguaging* en el aula por parte del profesorado es reducido, tanto a nivel oral como a nivel escrito. Algunos profesores hacen comparaciones a nivel de palabras entre las distintas lenguas de origen y el castellano o utilizan internet, pero no adaptan sus estrategias de enseñanza teniendo en cuenta las lenguas maternas de sus alumnos.

A pesar del poco uso de las lenguas maternas en el aula, la mayoría de los profesores tienen una actitud bastante positiva hacia ellas en el caso de la expresión oral. En cambio, durante la enseñanza de la lectoescritura las profesoras entrevistadas prefieren solo hablar castellano. Además, algunos profesores de las aulas ordinarias también prefieren hablar sólo en castellano. Las características de los participantes que influyen positivamente en el uso de *translanguaging* y la actitud del profesorado son el conocimiento de más idiomas además del castellano y el hecho de haber vivido fuera de España.

Las distintas razones por las que los profesores utilizan poco las lenguas maternas están relacionadas con los obstáculos que encuentran. Los principales impedimentos para el uso de *translanguaging* en el aula son la preferencia por la inmersión lingüística en castellano, la falta de materiales multilingües específicos, el desconocimiento de las lenguas maternas y el escaso conocimiento sobre los beneficios de *translanguaging*. Las correlaciones realizados mostraron que el uso de las lenguas maternas aumenta a medida que la actitud es más positiva, se encuentran menos obstáculos y los profesores están más satisfechos. Además, para ampliar el uso de *translanguaging* los profesores necesitan más formación, más materiales, más tiempo, más recursos humanos y más colaboración mutua.

En resumen, los profesores tanto de las aulas de inmersión como las aulas ordinarias no utilizan mucho las lenguas maternas de sus alumnos en su clase. La mayoría sí tienen una actitud bastante positiva hacia el uso de *translanguaging*, pero también encuentran muchos obstáculos. Para poder ampliar el uso de los idiomas de origen de los alumnos inmigrantes en el aula se formularon 5 recomendaciones que se presentarán en el siguiente párrafo.

8.3 Recomendaciones

Para responder a la segunda parte de la pregunta de investigación (“¿*Qué se puede hacer para ampliar el uso de las lenguas maternas?*”) se darán 5 recomendaciones para aumentar el uso de *translanguaging* en las aulas de inmersión y las aulas ordinarias que han surgido de los resultados de este estudio.

1. **Formación e información para los profesores sobre las ventajas del uso de *translanguaging* en el aula.** Como mostraron las correlaciones, cuanto más positiva es la actitud de los profesores hacia el uso de las lenguas maternas de los alumnos en el aula, más utilizan estas lenguas maternas. Por lo tanto, para ampliar el uso de la lengua materna es necesario crear una actitud más positiva por parte del profesorado. Muchos profesores no saben los beneficios del uso de *translanguaging*, razón por la cual resulta importante educar e informar a los profesores sobre los efectos positivos de la educación multilingüe y el uso de las lenguas maternas tanto en la expresión oral como en el aprendizaje de la lectoescritura y tanto para los alumnos recién llegados como para el resto del alumnado.
2. **Educación para los profesores sobre cómo abordar la diversidad lingüística en el aula.** Muchos profesores indicaron que no saben cómo abordar un gran número de lenguas diferentes en el aula y, por este motivo interpretaron la estrategia de *translanguaging* como un obstáculo. Además, casi ninguno de los profesores había recibido un tipo de formación específica que aborda la diversidad lingüística en el aula. Por tanto, es necesario incluir los temas de la diversidad lingüística, el multilingüismo en el aula y el uso de *translanguaging* en la formación del profesorado.
3. **Videos o folletos de explicación sobre las características de las diferentes lenguas maternas.** Los profesores mencionaron que el desconocimiento de las lenguas maternas de sus alumnos es un gran obstáculo para el uso de *translanguaging*. Además, no conocen las diferencias entre los distintos sistemas ortográficos y las

estrategias específicas para la enseñanza de la lectoescritura en el caso de los alumnos recién llegados. Los videos o folletos de explicación sobre las características del sistema ortográfico, la estructura de frases y el orden de palabras en diferentes lenguas pueden ayudar a los profesores a adaptar mejor sus estrategias en función de las lenguas maternas de sus alumnos.

4. **Materiales didácticos multilingües que estén actualizados y sean atractivos a disposición de los profesores.** Uno de los mayores obstáculos para poder utilizar las lenguas maternas que nombraron sobre todo las entrevistadas es la falta de materiales multilingües actualizados, digitales y atractivos. Por un lado, hay que reunir los materiales ya disponibles, por ejemplo, los que crearon Celic y Seltzer (2011) y los que se puede encontrar la fundación RUTU (<https://www.rutufoundation.org/>). Por otro lado, se necesita desarrollar nuevos materiales multilingües, especialmente en los idiomas más frecuentes de los alumnos recién llegados.
5. **Una plataforma virtual donde los profesores pueden intercambiar ideas y materiales.** Otra posibilidad para juntar los materiales disponibles es crear una plataforma virtual para los profesores. Además de compartir materiales multilingües, los profesores también pueden intercambiar ideas sobre el uso de *translanguaging* en la plataforma. Esto satisface la necesidad de los profesores de tener una mayor colaboración. La página web del proyecto EDINA (<https://edinaplatform.eu/es/edina>) ya dispone de *Padlets* donde los profesores pueden compartir materiales y obtener inspiración.

8.4 Limitaciones y sugerencias

Debido al escaso tiempo de este estudio y la dificultad de llegar a los profesores, el número de los encuestados es reducido. Sin embargo, los profesores que participaron en el cuestionario trabajan en 8 escuelas diferentes de educación infantil, primaria y secundaria. Además, algunas escuelas eran públicas y otras concertadas. Esta gran variedad de escuelas y tipos de educación en general representa bastante bien el sistema escolar en Asturias. No obstante, para poder sacar conclusiones más generales, es necesario un mayor tamaño de la muestra. Además, la situación multilingüe en las aulas ordinarias puede ser muy diferente entre las distintas escuelas dependiendo de la cantidad de alumnos inmigrantes y recién llegados que tengan. En este estudio no se hizo una distinción entre las escuelas con un alto número de alumnos inmigrantes y las escuelas con un número bajo. En futuros estudios podría

ser interesante examinar si existe una correlación entre la cantidad de alumnos inmigrantes en las escuelas y el uso de *translanguaging* y las actitudes de los profesores.

Además, solo se consiguió entrevistar a una profesora que trabaja en una de las aulas de inmersión, frente a 4 profesoras que trabajan con Escolinos de Babel. Si hubieran participado más profesores de las aulas de inmersión, habría habido una mejor visión de la situación multilingüe y el uso del *translanguaging* en estas aulas. En cuanto al cuestionario, 7 de los 32 participantes no completaron su respuesta. Una explicación podría ser que no tenían alumnos recién llegados en su clase o que el cuestionario era demasiado largo. En el futuro debería examinarse desde el principio el grupo objetivo exacto y la relevancia de cada pregunta.

De cara a futuras investigaciones, sería interesante realizar un estudio similar en otro contexto concreto en España, porque las comunidades autónomas difieren mucho respecto a la recepción y educación de los alumnos recién llegados y el porcentaje de habitantes migrantes (González Nosti, 2021). Por ejemplo, se podría investigar el uso de las lenguas maternas y las actitudes de los profesores en Madrid o Cataluña, que son las comunidades autónomas que más población inmigrante tienen (González Nosti, 2021). Además, este estudio se centró en las ideas, opiniones y actitudes de los profesores, pero también es importante explorar las perspectivas de los padres y los propios alumnos inmigrantes. Para poder ampliar el uso de *translanguaging* en el aula y mejorar la integración resulta imprescindible conocer qué necesitan concretamente los alumnos recién llegados y sus padres.

Bibliografía

- Adesope, O.O., Lavin, T., Thompson, T., y Ungerleider, C. (2010) A sytematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research*, 80, 207–245.
- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters.
- Bialystok, E., y Martin, M. M. (2004). Attention and inhibition in bilingual children: evidence from the dimensional change card sort task. *Developmental Science* 7(3), 325–339.
- Celic, C., y Seltzer, K. (2011). *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB guide for educators*. City University of New York, Graduate Center.
- Celina Oviedo, H., y Campo Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(4), 572-580.
- Cenoz, J. (2012). Bilingual and multilingual education: Overview. In C. A. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of applied linguistics* (pp. 1–8). Blackwell.
- Creese, A., y Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching?. *The modern language journal*, 94, 103-115.
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. *Schooling and Language Minority Students. A Theoretical Framework*.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education. *Sprogforum*, 7, 15-20.
- Cummins, J. (2007). Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 10, 221–240.
- De Jong, T. et al. (2009). *Explorations in Learning and the Brain*. Springer.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford university press.
- Dörnyei, Z (2016). *Research methods in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Etxeberría, F., y Elosegui, K. (2010). Integración del alumnado inmigrante: obstáculos y propuestas. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 235-263.
- Fraga Castrillón, N., y Couto-Cantero, P. (2021). Aprendizaje de lenguas extranjeras: Estudio sobre las percepciones del futuro profesorado en Educación Primaria. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 8, 66-82
- Garrett, P. (2012). *Attitudes to Language*. Cambridge University Press.

- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: a Global Perspective*. Basil/Blackwell.
- García, O., y Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- González Nosti, M. (2021). Country Report: Oviedo-España, *EDINA: EDucation of International Newly Arrived migrant pupils*, <https://edinaplatform.eu/edina/research/country-reports>
- Goswami, U. (2010). A psycholinguistic grain size view of reading acquisition across languages. En N. Brunswick, S. McDougall, y D. P. M. Davies (Eds.), *Reading and Dyslexia in Different Orthographies* (pp. 23–42). Psychology Press.
- Guzman-Alcon (2019). Teachers' language use and attitudes towards multilingual educational in primary education. *Lenguaje y Textos*, 50, 107-117.
- Hornberger, N. H. (2009). La Educación Multilingüe, Política y Práctica: Diez Certezas. *Revista guatemalteca de educación.*, 1(1), 95–138.
- INE: Instituto Nacional de Estadística de España (2020). *Estadística de Migraciones*. Consultado el 09 de enero de 2022 de https://www.ine.es/prensa/cp_e2021_p.pdf
- Koidl, K. (2020). *Teachers' perspectives on the role of home cultures in Dutch international transition classes (ISK)*. Universiteit Utrecht.
- Le Pichon-Vorstman, E., y Baauw, S. (2019). EDINA, Education of International Newly Arrived Migrant pupils. *European Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 145-156.
- Lewis, G., Jones, B., y Baker, C. (2012). Translanguaging: developing its conceptualisation and contextualisation. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 655-670.
- MacSwan, J. (2017). A multilingual perspective on translanguaging. *American Educational Research Journal*, 54, 167-201.
- Makalela, L. (2015). Translanguaging as a vehicle for epistemic access: Cases for Reading comprehension and multilingual interactions. *Per Linguam: a Journal of Language Learning*. *Per Linguam: Tydskrif vir Taalaanleer*, 31, 15-29.
- Menéndez Suárez, C. (2016). *Educación y acogida. Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía*. Consejería de Educación y Cultura.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022). *Enseñanzas no universitarias. Enseñanza de lenguas extranjeras. Curso 2020–2021*. Consultado el 18 de mayo de 2022 de <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/lenextran/2020-2021.html>

- Okal, B. O. (2014). Benefits of Multilingualism in Education. *Universal Journal of Educational Research*, 2(3), 223–229.
- Padilla Góngora, D., Aguilar Parra, J. M., y Manzano León, A. (2016). Translanguaging como estrategia de aprendizaje de L2. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 307–314.
- Palacios-Hidalgo, F. J. (2020). Efectos de los programas bilingües en España: La figura de los nuevos bilingües. En M. E. Gómez Parra y C. A. Huertas Abril (Eds.), *Educación bilingüe: perspectivas desde el sistema educativo español* (pp. 81–96). Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces.
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15-29.
- Peters, L. L. (2020). *Thuisstalen in de schakelklas: (Obstakels bij) het inzetten van translanguaging in het Nederlandse voortgezet onderwijs aan nieuwkomersleerlingen*. Universiteit Utrecht.
- Rutu foundation (2016). *Translanguaging: een krachtige pedagogische strategie voor meertalige klassen*. Disponible en https://issuu.com/rutufoundation/docs/brochure_v4_0_1_feb_2016
- Sierens, S., y Van Avermaet, P. (2013). Language Diversity in Education: Evolving from Multilingual Education to Functional Multilingual Learning. En Little, D, Leung, C, y Van Avermaet, P (Eds.), *Managing diversity in education* (pp. 204–222). Multilingual matters.
- Sneddon, R. (2008). Young bilingual children learning to read with dual language books. *English Teaching: Practice and Critique*, 7, 71-84.
- Ullman, M. T. (2005). Cognitive neuroscience perspective on second language acquisition: The declarative/procedural model. En C. Sanz (Ed.), *Mind and Context in Adult Second Language Acquisition: Methods, Theory, and Practice* (pp. 141–178). Georgetown University Press.
- Van Avermaet, P. (2015). Waarom zijn we bang voor meertaligheid?. *Levende Talen Magazine*, 102(7), 6-10.
- Villalba Martínez, F., y Hernández García, M. T. (2000). ¿Se puede aprender una lengua sin saber leer? Alfabetización y aprendizaje de una L2. *Carabela*, 48, 85–110.

- Villalba Martínez, F., y Hernández García, M. T. (2006). Perspectivas y líneas de trabajo en la enseñanza de español a inmigrantes. En L. Miquel López, N. Sans Baulenas, y R. Alonso Raya (Eds.), *Didáctica del español como lengua extranjera* (pp. 163–184). Fundación Actilibre.
- Yip, J., y García, O. (2015). Translanguaging: Practice briefs for educators. *Theory, Research, and Action in Urban Education*, 4.

Apéndice I: Preguntas de la entrevista

PRIMERA PARTE: Características de los profesores y los estudiantes

1. La edad del profesor/a:
2. Lengua materna del profesor/a:
3. Idiomas que domina adecuadamente para usar en sus clases:
4. Tiempo que lleva trabajando como profesor/a aproximadamente:
5. Tiempo que lleva enseñando a estudiantes recién llegados aproximadamente:
6. ¿Cómo se organizan las clases en su escuela?
7. En general, ¿cuál es el país de origen de los estudiantes de sus clases?
8. ¿Cuántos estudiantes suele haber en cada clase?
9. ¿Cuál suele ser el nivel de dominio del castellano (alfabetización, vocabulario, reglas gramaticales...)?
10. ¿Qué edades tienen sus estudiantes?
11. ¿Ha vivido fuera de España durante más de 6 meses por motivos laborales o por su educación? ¿Dónde ha vivido?
12. ¿Ha recibido algún tipo de formación o ha seguido una educación que aborda la diversidad lingüística en la clase?
13. ¿Qué significa el multilingüismo para usted?
14. ¿Cuáles son sus experiencias con el multilingüismo en el aula?

SEGUNDA PARTE: Uso de la lengua materna de los estudiantes en las aulas

1. Sobre el uso del castellano y de los idiomas nativos del estudiante ¿aprenden más si solamente se habla castellano? ¿utiliza los idiomas nativos de los estudiantes? ¿le parece importante incluir los idiomas de los estudiantes en sus lecciones?
2. Sobre la lengua materna como apoyo: su uso en actividades individuales o grupales (cuando se comparte el mismo idioma), su uso por parte del profesor/a.
3. En caso de utilizar las lenguas nativas en las clases ¿cómo se inicia su uso? ¿inicia usted el uso de la lengua nativa? ¿Son los estudiantes los que inician el uso de su lengua materna en las clases? ¿deja que los alumnos manejen el idioma que usan cuando ellos quieran?
4. ¿Considera beneficioso el uso de las lenguas nativas en el aula? ¿por qué? (ayuda en el aprendizaje del castellano, o en el progreso de otras materias, resulta motivador o aumenta el interés, ayuda a la integración...) ¿por qué no? (no forma parte del plan de estudios, porque dificulta la enseñanza del castellano...)
5. Sobre el uso de materiales y actividades multilingües en las clases (libros, cuentos, pared interactiva, uso de internet...)
6. Sobre la comparación entre lenguas en las clases (comparación de elementos entre lenguas maternas y el castellano; comparación de elementos entre las distintas lenguas maternas; similitudes y diferencias entre las lenguas de los estudiantes...)
7. En caso de utilizar las lenguas maternas para facilitar el aprendizaje del español ¿cómo lo hace? ¿a través de qué actividades o materiales? ¿cómo lo implementa en el aula?
8. ¿Está de acuerdo con el papel que las lenguas maternas tienen en su aula? Explicar por qué sí o por qué no.
9. Sobre los obstáculos en el uso de las lenguas maternas en el aula (desconocimiento de otros idiomas, falta de apoyo o de tiempo...)

10. ¿Qué necesitaría para poder utilizar las lenguas maternas en el aula? (apoyo, tiempo, conocimiento, gramática, vocabulario, pronunciación, aspectos culturales...)
11. ¿Dispone de actividades diseñadas para las clases con el propósito de concienciar a los estudiantes sobre el multilingüismo y las diferencias/similitudes entre idiomas? ¿cuáles?, en caso negativo, ¿por qué no?

TERCERA PARTE: Enseñanza de la lectoescritura del castellano como segunda lengua

1. ¿Conoce estrategias concretas para favorecer la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano en el aula? En caso afirmativo, ¿cuáles conoce y cuáles implementa en el aula? En caso negativo, ¿Te parecería útil contar con información para implementar estas estrategias?
2. Sobre los distintos sistemas ortográficos (silábicos, alfabéticos, logográficos...) y sus características (sistemas opacos, transparentes...) ¿Conoce sus diferencias?
3. ¿Domina otros sistemas ortográficos además del castellano? En caso afirmativo, ¿cuáles? En caso afirmativo, ¿utiliza diferentes estrategias de enseñanza de la lecto-escritura del castellano dependiendo de las características de la lengua de origen? ¿o bien utiliza las mismas estrategias independientemente del idioma?
4. ¿Utiliza la lengua de origen de sus estudiantes como apoyo en la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano? ¿Qué variables tiene en cuenta para utilizarlo o no? o bien, ¿por qué motivo no lo utiliza?
5. ¿Conoce el modelo de la doble ruta de lectura y de escritura? ¿Se basa en este modelo a la hora de enseñar la lecto-escritura del castellano?
6. En el proceso de enseñanza de la lectura del castellano, ¿considera los tres aspectos de la fluidez lectora (velocidad, precisión y prosodia) y se centra en ellos por igual?
7. Durante la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano, ¿tiene en cuenta las características de las palabras que está enseñando (frecuencia léxica, longitud, imaginabilidad, vecinos ortográficos)?
8. ¿Considera los errores de lectura / escritura como una señal de alarma de posibles dificultades del aprendizaje?
9. ¿Considera que las estrategias utilizadas para la enseñanza de la lectoescritura son suficientemente eficaces en el caso de los niños extranjeros? (diferencias con respecto a los nativos españoles)
10. ¿Conoce el “Pinyin”? ¿Alguna vez lo ha utilizado en el aula?
11. ¿Considera que existen suficientes recursos para enseñar de forma eficaz la lecto-escritura del castellano a niños extranjeros?
12. ¿Cree que el uso de la lengua materna del estudiante puede facilitar la enseñanza de la lectura y la escritura de los alumnos extranjeros?

CUARTA PARTE: Uso de la cultura del hogar de los estudiantes en las aulas

1. ¿Utiliza las culturas del hogar de los alumnos en el aula? (por ejemplo, a través de canciones, poemas, recetas, fiestas, etc.)
2. ¿Considera beneficio utilizar las culturas del hogar de los alumnos en el aula? ¿Por qué sí o no?
3. ¿Qué necesitaría para poder utilizar más las culturas del hogar de los alumnos en el aula?

Apéndice II: Cuestionario

Estimado participante,

Gracias por participar en la investigación sobre el uso de las lenguas y culturas maternas de los alumnos en el aula y las estrategias empleadas en la enseñanza de la lectoescritura del castellano como segunda lengua. Esta investigación se lleva a cabo en nombre de la Universidad de Utrecht y la Universidad de Oviedo, en colaboración con el proyecto EDINA. Con esta investigación, esperamos reunir consejos prácticos y recomendaciones para que los profesores puedan aprender de la experiencia de los demás.

Duración del cuestionario: entre 10-15 minutos

El cuestionario se divide en tres partes: (1) preguntas generales, (2) preguntas sobre el uso de las lenguas y culturas maternas y (3) preguntas sobre las estrategias de la lectoescritura. En cualquier momento es posible salir del cuestionario y volver a entrar desde el mismo dispositivo para terminarlo más tarde. No hay respuestas correctas o incorrectas. Se trata de su experiencia y sus opiniones personales. La participación en este estudio es voluntaria. **Sus respuestas serán tratadas de forma confidencial y anónima.** Los datos solo se comparten con los coordinadores del proyecto EDINA, y se almacenan durante diez años en un servidor seguro de la Universidad de Utrecht. Los resultados sólo se utilizarán con fines científicos y para hacer recomendaciones a los profesores, los responsables políticos e investigadores.

Si tiene alguna pregunta o sugerencia, puede hacerla antes, durante o después de la investigación por correo electrónico:

Cissy Snel: c.snel@students.uu.nl

María del Carmen Pérez Sánchez: mcpersanchez@gmail.com

María González Nosti: gonzaleznmaria@uniovi.es

¡Gracias por su participación!

Consentimiento Estoy bien informado sobre esta investigación y estoy de acuerdo con el uso de mis respuestas para la presente investigación científica.

Sí (1)

PARTE I: *La primera parte del cuestionario trata de las características de usted y sus estudiantes.*

1. ¿Qué edad tiene?

2. ¿Cuál es su lengua materna? (es posible que haya varias respuestas)

Castellano (1)

Otro idioma (indicar cuál) (2)

3. ¿Qué idiomas domina adecuadamente para usar en sus clases? (son posibles varias respuestas)

Castellano (1)

Inglés (2)

Francés (3)

Chino (4)

Árabe (5)

Ruso (6)

Rumano (7)

Portugués (8)

Alemán (9)

Otro idioma (indicar cuál) (10)

4. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando como profesor/a aproximadamente?

5. ¿Cuál es el nombre de la escuela en la que trabaja actualmente?

6. ¿Qué edades tienen sus alumnos?

7. ¿Cuánto tiempo lleva enseñando a los alumnos recién llegados aproximadamente?

8. ¿Cómo se asignan los alumnos recién llegados en las aulas en su escuela? (son posibles varias respuestas)

No hay ningún criterio de asignación (1)

En función de la edad de los alumnos (2)

En función del dominio del castellano (3)

En función del nivel educativo del alumno (4)

Otro (indicar cuál) (5) _____

9A. ¿Existen aulas de refuerzo para los alumnos recién llegados en su escuela?

Sí (1)

No (2)

Display This Question:

If 9A. ¿Existen aulas de refuerzo para los alumnos recién llegados en su escuela? = Sí

9B. Cómo se organizan las aulas de refuerzo en su escuela? (son posibles varias respuestas)

- No hay ningún criterio de asignación (1)
- En función de la edad de los alumnos (2)
- En función del dominio del castellano (6)
- En función del nivel educativo del alumno (7)
- Otro (indicar cuál) (8) _____

10. ¿Cuántos alumnos recién llegados suele haber en cada clase?

- Menos de 2 alumnos (1)
- 2 a 4 alumnos (2)
- 5 a 7 alumnos (3)
- 8 a 10 alumnos (4)
- Más de 10 alumnos (6)

11. ¿Cuál es el porcentaje de alumnos que tienen una lengua materna diferente al castellano en sus clases?

- Menos de 10% (1)
- Entre 10-30% (2)
- Entre 30-50% (4)
- Entre 50-70% (5)
- Más de 70% (6)

12. ¿Cuál es el país de origen de los alumnos extranjeros de sus clases? Señala para cada área con qué frecuencia ocurre este origen en su aula.

	Ninguno (1)	Algún caso aislado (2)	Algunos alumnos (3)	La mayoría de los casos (4)
Europa Occidental (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Europa Oriental (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oceanía (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Extremo oriente (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Norte de África (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
África al Subsahariana (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
América del Norte (7)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
América Latina (8)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. ¿Cuál es el nivel de dominio del castellano de sus alumnos extranjeros? (son posibles varias respuestas)

Alfa A (no completamente alfabetizado en el alfabeto latino, primer nivel: no conoce vocabulario básico) (1)

Alfa B (no completamente alfabetizado en el alfabeto latino, segundo nivel: conoce vocabulario básico) (2)

Alfa C (aún no está completamente alfabetizado en el alfabeto latino, tercer nivel: conoce reglas gramaticales básicas) (3)

A1 (usuario básico, primer nivel) (4)

A2 (usuario básico, segundo nivel) (5)

B1 (usuario independiente, primer nivel) (6)

B2 (usuario independiente, segundo nivel) (7)

14A. ¿Ha vivido fuera de España durante más de 6 meses por motivos laborales o por su educación?

Sí (1)

No (2)

Display This Question:

If 14A. ¿Ha vivido fuera de España durante más de 6 meses por motivos laborales o por su educación? = Sí

14B. ¿Dónde ha vivido?

Europa Occidental (1)

Europa Oriental (2)

Oceanía (3)

Extremo oriente (4)

Norte de África (5)

África al Subsahariana (6)

América del Norte (7)

América Latina (8)

15. ¿Ha recibido algún tipo de formación o ha seguido una educación que aborda la diversidad lingüística en la clase?

Sí (indicar cuál) (1) _____

No (2)

16. ¿Qué significa el multilingüismo para usted?

17. ¿Cuáles son sus experiencias con el multilingüismo en el aula?

PARTE II: Se concluye aquí la primera parte del cuestionario. La segunda parte del cuestionario se enfoca en el uso de las lenguas y culturas maternas de los alumnos en el aula.

1. Siento que mis alumnos aprenden más si sólo se usa el castellano en las clases.

- Totalmente en desacuerdo (1)
- En desacuerdo (2)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
- De acuerdo (4)
- Totalmente de acuerdo (5)

2. Los idiomas nativos de los alumnos juegan un papel importante en mis lecciones.

- Totalmente en desacuerdo (1)
- En desacuerdo (2)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
- De acuerdo (4)
- Totalmente de acuerdo (5)

3. Uso de la lengua materna como apoyo

	Nunca (1)	Casi Nunca (2)	A veces (3)	Con frecuencia (4)	Con mucha frecuencia (5)
3A) Permito que los alumnos usen su lengua materna cuando trabajan individualmente (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3B) Dejo que los alumnos que hablan el mismo idioma se comuniquen entre ellos en su propio idioma (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3C) Utilizo la lengua materna de los alumnos cuando explico cosas en la clase (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. ¿Quién inicia el uso de la lengua materna de los alumnos en la clase?

	Nunca (1)	Casi Nunca (2)	A veces (3)	Con frecuencia (4)	Con mucha frecuencia (5)
4A) Soy yo quien inicia el uso de las lenguas maternas de los alumnos en la clase (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4B) Los alumnos inician el uso de sus propios idiomas en la clase (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Materiales y actividades multilingües

	Nunca (1)	Casi Nunca (2)	A veces (3)	Con frecuencia (4)	Con mucha frecuencia (5)
5A) En mi clase existen libros o revistas en la lengua materna de los alumnos (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5B) Hago libros multilingües con los alumnos (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5C) Utilizo una pared interactiva multilingüe en la clase (imágenes y palabras clave de los diferentes idiomas del aula) (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5D) Dejo que los alumnos usen la Internet para buscar información en o sobre su propio idioma (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5E) Utilizo otro tipo de materiales o actividades (indicar cuáles) (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Comparación entre lenguas

	Nunca (1)	Casi Nunca (2)	A veces (3)	Con frecuencia (4)	Con mucha frecuencia (5)
6A) Comparo elementos (palabras, gramática, etc.) de la lengua materna de los alumnos con elementos de la lengua española (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6B) Comparo elementos (palabras, gramática, etc.) de los diferentes idiomas de los alumnos entre sí (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6C) Señalo las similitudes entre las lenguas de los alumnos (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6D) Señalo las diferencias entre los idiomas a los alumnos (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. ¿Utiliza las lenguas maternas para facilitar el aprendizaje del castellano y para reducir la diferencia entre las lenguas maternas y el castellano?

Sí (indicar cómo) (1) _____

No (2)

8. Considero que es importante usar la lengua materna de mis alumnos en la clase porque...

	Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	Ni en desacuerdo ni de acuerdo (3)	De acuerdo (4)	Totalmente de acuerdo (5)
8A) ... Veo los beneficios de usar las lenguas maternas de los alumnos (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8B)... Creo que tiene un efecto positivo en su progreso del castellano (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8C)... Creo que tiene un efecto positivo en su progreso en otras materias escolares (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8D)... Creo que amplía los intereses de los alumnos (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8E)... Creo que aumenta la motivación de los alumnos (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8F)... Creo que los alumnos se sienten valorados (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8G)... Creo que ayuda a los alumnos con su integración (7)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8H)... Yo mismo aprendo con esta experiencia (8)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. NO considero importante usar el idioma de mis alumnos en las clases porque...

	Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	Ni en desacuerdo ni de acuerdo (3)	De acuerdo (4)	Totalmente de acuerdo (5)
9A)... Esto no es parte del plan de estudios (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9B)... No veo el beneficio de esto (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9C)... Siento que esto se sobrepone en el proceso de aprender el castellano (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10A. Estoy satisfech@ con el rol que las lenguas maternas de los alumnos juegan en mis clases.

- Totalmente en desacuerdo (1)
- En desacuerdo (2)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
- De acuerdo (4)
- Totalmente de acuerdo (5)

10B. Explica por qué sí o no está satisfech@

11. Siento obstáculos en el uso de las lenguas maternas de los estudiantes en las clases porque...

	Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	Ni en desacuerdo ni de acuerdo (3)	De acuerdo (4)	Totalmente de acuerdo (5)
11A)... No sé cómo abordar esto (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11B)... No tengo tiempo suficiente para esto (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11C)... Mis colegas no me apoyan con esto (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11D) ... La escuela no me apoya con esto (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11E) ... Mi conocimiento de las lenguas maternas de los alumnos es insuficiente (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. ¿Qué necesitaría para poder utilizar las lenguas maternas en el aula? (apoyo, tiempo, conocimiento, gramática, vocabulario, pronunciación, aspectos culturales...)

13. ¿Dispone de actividades diseñadas para las clases con el propósito de concienciar a los alumnos sobre el multilingüismo y las diferencias/similitudes entre idiomas? ¿cuáles?, en caso negativo, ¿por qué no?

Sí (indicar cuáles) (1) _____

No (indicar el motivo) (2) _____

PARTE II- CULTURA: A continuación se presentan tres preguntas abiertas que tratan específicamente el uso de la cultura del hogar de los alumnos en el aula

PII-14 14. ¿Utiliza las culturas del hogar de los alumnos en el aula? (por ejemplo, a través de canciones, poemas, recetas, fiestas, etc.)

Sí (indicar cómo) (4) _____

No (5)

PII-15 15. ¿Considera beneficioso utilizar las culturas del hogar de los alumnos en el aula? ¿Por qué sí o no?

Sí (indicar motivo) (4) _____

No (indicar motivo) (5) _____

PII-16 16. ¿Qué necesitaría para poder utilizar más las culturas del hogar de los alumnos en el aula?

PARTE III: Hasta aquí la segunda parte del cuestionario. La tercera parte trata de analizar las estrategias empleadas en la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano como segunda lengua.

1A. ¿Conoce estrategias concretas para favorecer la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano en el aula?

Sí (1)

No (2)

Display This Question:

If 1A. ¿Conoce estrategias concretas para favorecer la enseñanza de la lectura y la escritura del ca... = Sí

1B. ¿Implementa alguna de estas estrategias en el aula?

Sí (indicar cuál/ cuáles) (1) _____

No (indicar el motivo) (2) _____

2. ¿Le parecería útil contar con información para implementar estas estrategias?

Sí (1)

No (2)

3. ¿Conoce las diferencias entre los distintos sistemas ortográficos (silábicos, alfabéticos, logográficos...) y sus características (sistemas opacos y transparentes)?

Sí (1)

No (2)

4. ¿Domina otros sistemas ortográficos además del castellano?

Sí (indicar cuál/ cuáles) (1) _____

No (2)

5. ¿Utiliza diferentes estrategias de enseñanza de la lecto-escritura del castellano dependiendo de las características de la lengua de origen? ¿o bien utiliza las mismas estrategias independientemente del idioma?

Sí, utilizo diferentes estrategias en función de la lengua de origen. (1)

Sí utilizo diferentes estrategias dependiendo de la lengua de origen cuando el estudiante ya ha adquirido la lecto-escritura de su lengua materna, pero no aplico diferentes estrategias en función de la lengua de origen si el estudiante es prelector. (2)

No, enseño la lectura y la escritura del castellano independientemente de la lengua de origen de mis alumnos. (3)

6. ¿Utiliza **la lengua materna** del alumno como apoyo en la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano?

Sí, siempre (1)

En general sí, pero depende del caso (indicar las variables que se valoran) (2)

No (indicar el motivo) (3) _____

7. ¿Cree que el uso de la lengua materna del alumno puede facilitar la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano?

Sí (indicar el motivo) (1) _____

No (indicar el motivo) (2) _____

8. ¿Conoce el **modelo de la doble ruta** de lectura y de escritura? ¿Se basa en este modelo a la hora de enseñar la lecto-escritura del castellano?

Sí, lo conozco y me baso en él durante la enseñanza del castellano (1)

Sí, lo conozco, pero no baso en él las estrategias que utilizo para enseñar la lecto-escritura del castellano (2)

No, no lo conozco (3)

9. En el proceso de enseñanza de la lectura del castellano, ¿considera los tres aspectos de **la fluidez lectora** (velocidad, precisión y prosodia) y se centra en ellos por igual?

Sí, trabajo todos los elementos de la fluidez lectora por igual (1)

Conozco las características de la lectura fluida, pero doy más importancia a un aspecto concreto que considero más importante (indicar cuál) (2)

No, no tengo en cuenta estas características en mi modo de enseñar la lectura en castellano (3)

10. Durante la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano, ¿tiene en cuenta las **características de las palabras** que está enseñando (frecuencia léxica, longitud, imaginabilidad, vecinos ortográficos...)?

- Sí, siempre, tanto en lectura como en escritura (1)
- Sí en el caso de la lectura, pero no en la escritura (2)
- Sí en el caso de la escritura, pero no en la lectura (3)
- No (indicar el motivo) (4) _____

11. ¿Considera los **errores de lectura / escritura** como una señal de alarma de posibles dificultades del aprendizaje?

- Sí, siempre (1)
- En general sí, pero depende del caso (indicar las variables que se valoran) (2)

- No (indicar el motivo) (3) _____

12. ¿Conocen el **“Pinyin”**? ¿Alguna vez lo ha utilizado en el aula?

- Sí, lo conozco y lo he utilizado (1)
- Sí, lo conozco, pero nunca lo he utilizado (2)
- No, no lo conozco (3)

13. ¿Considera que las estrategias utilizadas para la enseñanza de la lectoescritura son suficientemente eficaces en el caso de los niños extranjeros?

- Sí, considero que son suficientes, ya que alcanzan un nivel similar al nativo en poco tiempo (1)
- En general sí, pero en ocasiones se aleja mucho del nivel de los niños nativos (2)
- No, no las considero suficientes. Aún después de acudir a las aulas de inmersión lingüística siguen existiendo grandes diferencias con respecto a los niños nativos (3)

14. ¿Considera que existen suficientes recursos para enseñar de forma eficaz la lecto-escritura del castellano a niños extranjeros?

- Sí, considero que son suficientes, ya que alcanzan un nivel similar al nativo en poco tiempo (1)
- En general sí, pero en ocasiones se aleja mucho del nivel de los niños nativos (2)
- No, no las considero suficientes. Aún después de acudir a las aulas de inmersión lingüística siguen existiendo grandes diferencias con respecto a los niños nativos (3)

¡Gracias por completar el cuestionario! Con esta investigación, esperamos reunir consejos prácticos y recomendaciones para el uso positivo de las lenguas y culturas maternas y las estrategias para la enseñanza de la lectoescritura. Así, los profesores pueden sacar provecho de la experiencia de los demás.

¿Le gustaría recibir los resultados de este estudio?

- Sí (indicar correo electrónico) (1) _____
- No (2)

Apéndice III: Transcripciones de las entrevistas

INV1 = Investigadora 1

INV2 = Investigadora 2

PROF = Profesora

Transcripción entrevista participante 1 (P1):

INV1 (00:00 - 00:03): Dime, lo me estabas diciendo de los escolinos.

PROF (00:06 - 00:45): Escolinos es... se puede entender como tres bloques. El primero sería apoyo lingüístico socioeducativo a niños de primaria, o sea de 6 a 12 años. Luego haríamos actividades con adultos, sobre todo mamás, porque son las que mayoritariamente se encarga de la crianza y no trabajan fuera del hogar y daríamos cursos de español, talleres de competencias básicas y demás un poco a demanda de lo que veamos que hace falta y luego las actividades de sensibilización que eso ya sería para toda la comunidad educativa. Aulas de inmersión como tal no tenemos y como que nos adaptamos mucho a lo que hay al perfil, que haya cada curso y demás.

INV1 (00:46 - 01:03): tenemos cuatro entrevistas. ¿Sois las cuatro que hay?

PROF (01:04-01:25): Sí, en realidad somos cinco, pero justo se ha puesto un cambio de compañera y está empezando ahora.

INV1 (01:26-01:40): ¿y tú eres como la coordinadora?

PROF (01:41-02:15): Sí, soy la coordinadora y responsable y trabajo también como profesora.

INV1 (02:16-02:18): ¿Cuál es tu edad? Si no te importa.

PROF (02:19-02:20): 45 años

INV1(02:21-02:33): Tu lengua materna? Supongo que es el castellano? Sí, vale. ¿Tienes otra lengua materna aparte del castellano?

PROF (02:34-02:36): no.

INV1 (02:37-02:40): Dominas algún otro idioma además del castellano que puedas usar en clase?

PROF (02:41-03:00): El inglés. Lo utilizamos poco porque generalmente el origen de las mamás suelen ser árabe y entonces utilizamos más el francés y ahí vamos.

INV2 (03:01- 03:03): Y tienes conocimientos de francés o árabe?

PROF (03:04- 03:26): No, muy poco, pero el inglés depende. Hay ahora mismo por ejemplo una de mis mamá o los niños que han venido suelen ser de Senegal y demás. Entonces les acompaños un poco, pero Google ayuda mucho. De todos modos apoyamos poco en otras lenguas.

INV1 (03:27-03:29): El tiempo que llevas trabajando como profesora?

PROF (03:29-03:30): 6 años.

INV1 (03:31-03:32): El tiempo que llevas enseñando a estudiantes recién llegados?

PROF (03:33-03:37): lo mismo, 6 años.

INV1 (03:38-03:53): vale en las escuelas... claro entiendo que aquí no es a nivel del colegio... en las aulas como soléis organizar los alumnos en estas aulas? Por edad? Por el dominio del castellano? Por nivel de educativo?

PROF (03:54-04:23): No, eso lo hacen los tutores del centro educativo. Eligen el perfil del alumnado que ve a quien más necesidades... por ejemplo si son recién llegados siempre suele haber como... Nosotros tenemos un ratio de como 8 máximo y 6 si tienen alguna necesidad. 8 o 6 alumnos por aula. Entonces, la elección se hace desde el centro educativo y luego te apañas la clase. Porque a veces son grupos muy homogéneos y a veces tienes de todo.

INV2 (04:24-04:26): Y cómo se seleccionan los alumnos?

PROF (04:27- 05:42): Muchas veces lo hacen por desfase curricular o sobre todo por falta de lectoescritura y ya nada más avanzada o porque están recién llegados y no conocen el idioma. También es verdad que nosotros trabajamos con niños de origen extranjero y la mayoría ya ha nacido aquí. Ahora mismo la mayoría ha nacido aquí. Siempre vienen niños nuevos pero la mayoría ya nacieron en España. La dificultad tenemos más con las mamás que llevan igual aquí 10 o 11 años y no conocen ni una palabra en español. Entonces lo que ahora estamos organizando desde hace 3 años es que las mamás participen en los centros para que puedan tener una red social fuera de casa.

INV2 (05:43- 05:46): Y ofreces clases para las mamás también?

PROF (05:47- 06:03): Sí, tenemos clases de español para las mamás sí.

PROF (06:04-06:45): Es más hay coles de Educación Infantil que tienen ya el cien por ciento de alumnado de origen extranjero.

INV1 (06:46-06:50): En general, cuál es el país de origen de los estudiantes de tus clases en concreto?

PROF (06:51-07:30): Yo tengo de Honduras, Brasil y luego... porque un 20 % de los niños son de origen extranjero y luego hay un 20% que sí que pueden venir que sean nacionales pero bueno ya por otros temas... Brasil, Honduras, Rumanía, dos españoles, Ucrania tenemos 2 niños, Rusia, que tenemos 21 nacionalidades este año que es un poco así...

INV1 (07:31- 07:39): La mayoría me dijiste en general son de Marruecos?

PROF (07:41-08:18): No, Marruecos las mamás. La mayoría de los niños suelen ser latinoamericanos. Hispanohablantes. Vale, es ahora, este año, porque eso también cambia cuando hacemos todos los años la memoria es como se nos fueron los rumanos... vinieron así...

INV1 (08:19-08:58): Vale bien, pues cuántos estudiantes tienes más o menos suele haber por cada clase? Esto ya me lo has dicho que son 8 o 6, vale. Bien y en general cuál suele ser el dominio del castellano que suelen tener?

PROF (08:59- 09:29): Pues, el nivel de los hispanohablantes es bueno, muy corregible. Y luego, sí suelen tener buen nivel ahora por eso porque ya nacieron aquí. Entonces incluso aunque sean niños

igual pues eso marroquíes o senegaleses... es buen nivel... porque ya pasaron por infantil. Si no pasaron por infantil, si no estuvieron escolarizados no es nada bueno.

INV2 (09:30- 09:33): Pero participan también alumnos recién llegados?

PROF (09:34 -09:51): Sí, sí. Los recién llegados, los que se incorporan tarde en el sistema español son los prioritarios. Hay coles que siempre dejan alguna plaza por si acaso porque ven que va a haber matriculaciones nuevas y además suelen hacer.

INV1 (09:52-10:12): Vale, y el nivel del castellano de los recién llegados? Conocen un vocabulario básico? Tienen algún conocimiento de las reglas gramaticales?

PROF (10:13- 10:52): De los recién llegados tienen poco conocimiento del castellano. Si vienen senegaleses o rumanos o ucranianos empezamos de cero, porque no llevan años aquí.

INV1 (10:53-11:14): Vale, has vivido fuera de España durante más de seis meses por motivos laborales o por tu educación?

PROF (11:15- 11:17): No.

INV1 (11:18-11:28): Has recibido algún tipo de formación o ha salido alguna educación que aborde la diversidad lingüística en la clase?

PROF (11:29- 13:21): Yo estudié magisterio de lengua extranjera. Cuando yo estudié había poco sobre el tema de diversidad lingüística específicamente. Luego hice también psicopedagogía que igual sí que estudié un poquitín más la diversidad pero bueno lingüística alguna poco ... apartados muy breves... y luego no muy adaptados a la realidad. Nosotros como escolinos tenemos un poco de todo, tenemos abogadas, maestras...

INV1 (13:22 -13:26): Vale, qué significa el multilingüismo para ti?

PROF (13:27 – 14:13): La variedad de lenguas... que se compartan varias lenguas o una persona que tiene varias lenguas. Por cierto, tenemos niños con hipoacusia...

INV1 (14:14- 14:21): Cuáles son tus experiencias con el multilingüismo en el aula?

PROF (14:22- 14:31): A ver. Lo más difícil o más complicado o por lo menos que te pone mayor reto es que tenemos muchos idiomas diferentes con muchos niveles diferentes y tienes que resolver.

INV2 (14:32 -14:34): ¿Y cómo lo haces?

PROF (14:35- 15:44): Es que te adaptas un poco. Es que ya no es solo la dificultad en el lenguaje. Tienes adaptar al resto de dificultades que traigan los niños. Habrán niños que solo tienen dificultad en el lenguaje y luego tienen la lectoescritura tanto en su idioma como en el español lo cogen pronto y no hay problema. Hay niños que no tienen la capacidad para escribir o las competencias básicas. Los objetivos digamos no los pone escolinos en sí, las clases de las mamás sí, porque bueno sí que se dan clases de español adultos y hay algunas programaciones y sigues un poco ese guion no. Luego ya lo adaptas obviamente, porque también tienes mamás recién llegadas o mamás que ya llevan aquí muchos años y que controlan. Pero adaptamos un poco a nos exige el centro a lo que nosotras queremos, porque vemos las necesidades en los niños.

INV2 (15:45 -15:50): ¿Y tenéis herramientas específicas para enseñar el idioma?

PROF (15:51-16:07): ¿Para el idioma en sí? No, con las mamás sí tenemos materiales específicos, pero con los niños vamos buscando un poco las materiales al diaria.

INV1 (16:08 – 16:31): Vale, son tres partes la entrevista y acabamos la primera. Esta segunda parte que base sobre el idioma de los estudiantes y el uso en las aulas de inmersión lingüística y cómo se utiliza en el aprendizaje del castellano.

PROF (16:32-16:35): Perdón, ¿ya no hay aulas de inmersión en primaria? Porque antes lo había...

INV1 (16:36 – 16:37): De lo que sabemos no, pero lo investigaremos.

DISCUSIÓN SOBRE SI HAY AULAS DE INMERSIÓN O NO (16:38-20:10)

INV1 (20:11 – 20:25): Vale sobre el uso de los idiomas de los estudiantes. Según tu experiencia, aprenden más si solamente se habla en castellano en las clases o se utilizan su propio lenguaje a veces o incluso con un compañero que tengo al lado...?

PROF (20:26 – 21:05): Interactúan, si tiene un compañero, se apoyan. Si tienen un compañero con el mismo idioma se apoyan. Y es mejor para ellos, les da más seguridad, porque no es solo el aprendizaje y ellos vienen muy nerviosos. Entonces la situación, si tienen alguien, se les da más seguridad. Son clases muy dinámicas y muy lúdicas y muy apoyadas en imagen.

INV2 (21:06-21:12): ¿Pero en general se habla solo en castellano?

PROF (21:13 – 22:10): Sí. Siempre intentamos ayudarles y si hay algo con imágenes o con Google. Pero intentamos que sea en castellano, porque además generalmente es su idioma a veces, por ejemplo si son de origen árabe, el árabe no es el mismo en todos lugares. El árabe de dos niños en Marruecos por ejemplo ya es diferente. Entonces, bueno se hará más lío entre ellos, entonces intentamos que será casi todo en castellano. Pero bueno, no hay nada rígido y a veces hacemos también actividades de lengua materna.

INV1 (22:11-22:23): Vale, sigo con la lengua materna como apoyo. Por ejemplo si dos alumnos del mismo idioma hablan entre ellos en su idioma materno...

PROF (22:24- 23:21): Perdona, mira tenemos un caso de unos nenes egipcios recién llegados, toda la familia, los niños, los hermanos sean de diferentes edades. Entonces en sus aulas no hablaban y pues nos decían los tutores los que no hablan, no participan. Bueno independientemente toda la situación acaban de llegar, pero luego en escolinos les teníamos que mandar callar, porque al resto no les dejan participar, porque entre ellos se van...(¿?). Entonces, la seguridad también que les daba y el tener alguien de apoyo... nosotros mandamos un informe mensual a los coles para darles un poco de información sobre que hemos trabajado, hemos tratado estos contenidos, hemos tratado esto...

INV1 (23:22-24:10): Vale, entonces se favorece que se hable el idioma materno y su uso por parte del profesor... Los profesores en general siempre castellano no? Vale. En caso de utilizar las nuevas nativas en las clases, ya sea por parte de profesor o por parte del alumno, ¿Cómo se inicia su uso? ¿Invitas tú a que se habla el idioma materno? ¿Son los estudiantes los que empiezan a hablar en su propio idioma? ¿Deja que ellos se manejan y hablan lo que quieren?

PROF (24:11-25:14): Nosotros hacemos actividades, hacemos por ejemplo un tándem de lenguas, entonces para que ellos presenten un poco y los demás puedan conocer... Lo hacemos en febrero generalmente, lo hacemos con niños pero también lo hacemos con familias. Porque es el 26 de febrero día de la lengua materna creo que es. Entonces estas actividades sí que se hace y es algo que funciona muy bien. Vale, en las aulas, si los niños hablan en su idioma, hablan en su idioma. A veces les paras para que no estén todo el rato hablando en su idioma materno, vale, pero hay libertad.

INV2 (25:15-25:18): En general, ¿los niños empiezan a hablar en su propio idioma?

PROF (25:19- 26:11): En general sí, pero depende también la soltura que tengan. Pero si están recién llegados, obviamente hablan en su lengua. Los que ya están escolarizados desde infantil no, hablan en castellano. Muchos niños en sus casas hablan en castellano. Nosotros fomentamos a las mamás que les hablen en su idioma y que les enseñen a escribir en su idioma materno, pero les cuesta un poco a veces. Primero dominan el castellano y luego ya no tienen conocimientos de su idioma. Es curioso, porque hay muchas mamás que vienen a clase y hay palabras que ya saben por los niños, porque son expresiones muy coloquiales del patio y demás y las saben por los niños, porque los niños les hablan en casa.

INV1 (26:12-26:24): Desde tu punto de vista, ¿te parece beneficioso que ellos utilicen sus lenguas nativas?

PROF (26:25-26:33): Sí, a mí me parece una riqueza el idioma. Se lo digo siempre a las mamás, digo: es una riqueza, es un lujo lo que tenéis, el poder de conocer varios idiomas

INV1 (26:34- 26:55): ¿Y te parece que utilizar el idioma nativo ayuda a aprender el castellano, sobre todo con los niños recién llegados?

PROF (26:56- 27:40): Yo creo que sí. Hacer los paralelismos y yo creo que da más seguridad. Ellos se sienten más seguros cuando puedan hablar en su idioma y luego pasarlo al castellano o al revés.

INV2 (27:41- 27:52): ¿Entonces ves la seguridad y confianza como un factor muy importante en el aprendizaje de castellano?

PROF (27:53- 28:12): Sí, es que les permite interactuar luego con sus iguales, con el resto de compañeros de otra manera. No hablar el idioma al final es un obstáculo claro. Sí que hay muchas cosas que pueden hacer, pueden jugar fútbol en el patio, pero no es lo mismo.

INV1 (28:13- 28:28): Sobre el uso de materiales y actividades multilingües en el aula. Me has dicho que por ejemplo utilizáis el internet, no?

PROF (28:29- 28:36): Sí utilizamos el internet. A veces pones que expliquen también bueno para que no simplemente escuchan nuestra voz. Luego, otras cosas son imágenes, juegos, etc. Y es en castellano.

INV2 (28:37-28:41): ¿Y también tenéis materiales en otros idiomas, libros o...?

PROF (28:42 -29:35): Tenemos en árabe por ejemplo, tenemos los típicos abecedarios así con básico y con imágenes por temática solemos tener también vale, pues la casa, la escuela, la sanidad... Por ejemplo, estos niños que os decía que eran hermanos sí que lo trabajamos con ellos desde el principio,

les vino bastante bien. A otros niños no les viene bien y tienes que tirar por métodos. Nos funciona sobre todo el apoyo en imágenes reales.

INV2 (29:36-29:39): Entonces, ¿Hay por ejemplo libros en dos idiomas?

PROF (29:40- 31:34): Sí, tenemos alguno, vale, y luego como en Axen también se da idioma extranjero, clase de español como lengua extranjera. Hay muchos material que compartimos y adaptamos los materiales de los adultos. Igual en algún cole ni siquiera hay niños que ahora necesiten el castellano... igual sin más el tema de lectoescritura, gramática y demás, pero no como adquisición del lenguaje oral. Luego tenemos el seseo y tal de Latinoamérica, pero ya saben el idioma. No tiene nada que ver con los que desconocen el idioma totalmente. Es que hay niños que vienen de cero pero luego la gramática y todo es mucho mejor en muy poco tiempo y otros niños que dominan el idioma, pero el seseo se queda y la gramática es otra cosa.

INV1 (31:35-31:50): En las clases vamos aparte de que los alumnos hablen entre ellos y si tienen el mismo idioma, ¿comparáis los idiomas de unos con los de otros?

PROF (31:51-33:03): Sí. Por ejemplo, una palabra, o pues en árabe es así, en francés es así, ah pues nosotros decimos así o en mi idioma no tienen nada que ver. Sale solo, pero sí. Por ejemplo, esta semana dimos la calima y entonces empiezan... ah Calima, pero por ejemplo en francés se dice así, en árabe es totalmente diferente, pero en la región de no sé dónde se dice también Calima. Entonces sí eso hacemos mucho. Lo hacemos con el idioma y con el resto de cosas culturales, la comida... Los Escolinos no es un aula de inmersión al uso, no es una clase de español.

INV1 (33:04- 33:16): En caso de utilizar las lenguas maternas para facilitar el aprendizaje en español, ¿cómo lo haces? ¿A través de que actividades? Bueno ya, más o menos hemos hablado de eso, pero...

PROF (33:17- 33:45): Sí que tenemos mucho de las costumbres de cada país para que ellos expliquen. Que los niños y las mamás expliquen las cosas culturales que hacen y de ahí salta mucho vocabulario en varios idiomas.

INV1 (33:45 -34:17): Vale, ¿Estás de acuerdo con el papel que las lenguas maternas tienen en tu aula y porque sí o porque no?

PROF (34:18- 35:18): sí estoy de acuerdo, porque enriquece. Realmente estamos hablando de coles en el que el 100% del alumnado es de origen extranjero. Ya no es solo el idioma o sea es todo lo que conlleva. Entonces al final no podemos centrarnos solo en el castellano, no tendría ningún sentido además hacerlo. Igual en otros coles con otro perfil del alumnado sí, pero en los nuestros no... y menos en escolinos además... pero incluso en esos coles en los que trabajamos no tendrá ningún sentido, porque sería aislar.

INV1 (35:19-35:52): ¿Cuáles son los obstáculos que encuentras en el uso de las lenguas maternas en el aula? Por ejemplo, falta de conocimiento por parte del profesorado de otros idiomas, falta de apoyo por parte de los colegios, falta del tiempo...

PROF (35:53-36:01): Sobre todo falta de apoyo en todo lo que quieras. Falta de horas, herramientas, formación del profesorado...todo.

INV1 (36:02-36:14): Pues, ¿Qué necesitarías para poder implementar estas lenguas maternas en el aula?

PROF (36:15-38:03): Bueno, más recursos, sobre todo humanos y materiales. A ver también es verdad que nosotros tenemos la ventaja de que trabajamos con niños hasta 12 años. Es que la adquisición del idioma en 2 años ya está. Es verdad que el tema emocional, social de desfase curricular sea pues otro tema, pero hemos tenido niños que simplemente necesitaban el idioma y en 2 años ya han dejado de ser escolinos, porque... así como tenemos otros niños que pueden pasar toda la primaria con nosotros. Hay otros niños que llegan, adquieren el idioma tanto con nosotros y con otros métodos de apoyo que tendrán y ya o incluso simplemente convivir con sus compañeros y demás... Pero no es la mayoría, porque la mayoría de los escolinos traen algo más que el desconocimiento del idioma. Luego sí que te va también un poco por el origen de donde vengan. Entonces no es verdad que según de qué zona que vienen, a veces es simplemente el idioma y ya está y a veces no.

INV1 (38:04-38:28): ¿Tenéis actividades diseñadas para las clases con el propósito de concienciar a los estudiantes sobre el multilingüismo y las diferencias y similitudes entre idiomas?

PROF (38:29-40:02): Herramientas como tal que no saltan en algo así no tenemos, pero si lo hacemos sí. Con los niños vamos mucho, como no sigues alguna programación, vamos un poco a demanda y lo que sale en la clase. Si tienes en el aula a veces más de 6 nacionalidades sí claro hay multilingüismo.

INV1 (40:03-41:04): ¿Cuáles son las estrategias concretas que conozcas para favorecer la enseñanza de la lectoescritura en castellano? ¿Cuáles conoces? ¿Cuáles implementas? ¿Te parecería útil contar con esta información sobre estrategias? ¿Te parece que no hace falta porque se enseña igual que los niños nativos?

PROF (41:05-42:35): Nosotros o, yo por lo menos no utilizo... es que solemos utilizar a veces lo mismo, porque estamos de acuerdo... No, en el aula igual tienes 6 niños y 3 necesitan lectoescritura pero igual con uno utilizas método silábico y con otro utilizas el fonético y con otro global. Porque vamos un poco a lo que veas que el niño o la niña a lo que responda más rápido y que adquiera mejor. Yo he tenido una niña que con el método global y fonético no había manera y con el silábico fue la única manera, con dificultad, pero la única manera. Entonces, bueno, igual con esa niña sí, pero con otro tienes que utilizar otro. Generalmente yo intento partir del global, o sea, cuando hago la primera toma de contacto a ver cómo están del global. Pero luego, igual los demás no funciona, claro también depende un poco del idioma. por ejemplo, con el árabe el tema de la 'i' y la 'e' tienes que seguir el silábico, porque no hay otra manera.

INV1 (42:36-42:54): Vale. sobre los distintos sistemas fotográficos (silábicos, logográficos, alfabéticos) y sus características como por ejemplo sistemas opacos o transparentes, ¿conoces sus diferencias? ¿Son cosas que tengas en cuenta a la hora de enseñar? S

PROF (42:55-44:46): Expertos en ello no somos. Es más, es complicado llegar a estos recursos. A veces hay cursos, pero luego lo que tú puedes aplicar en el aula es muy poco. Nos cuesta más encontrar materiales también un poco innovadores y que veas que realmente funciona.

INV1 (44:47-45:24): ¿Dominas otros sistemas ortográficos además del castellano? En caso afirmativo, ¿cuáles? ¿y utilizas diferentes estrategias de enseñanza de la lectoescritura en castellano dependiendo de la otra lengua?

PROF (45:25- 46:12): No domino otros sistemas ortográficos. Pero sí adaptamos al idioma. Es muy individual Escolinos.

INV1 (46:13- 46:25): ¿Utilizas la lengua de origen de los estudiantes como apoyo en la enseñanza de la lectoescritura?

PROF (46:26-47:13): Generalmente no. Porque sí que vemos que se hace más lío, llevamos a confusión. Para explicar diferencias sí vale, pero no como el apoyo que utilizamos con el oral.

INV1 (47:14-47:30): ¿Conoces el modelo de doble ruta de lectura y escritura?

PROF (47:31- 47:49): No. Quizás lo utilizamos, pero no lo conozco. Igual lo hacemos y no lo sabemos.

INV1 (47:50-48:04): A la hora de enseñar la lectura, ¿Consideréis los tres aspectos de la fluidez lectora (velocidad, precisión y la prosodia) o centráis más en alguno de estos aspectos?

PROF (48:05- 48:38): Depende del nivel de los niños... si partimos de cero, la velocidad se puede aparcar. Adaptamos un poco depende de cada niño lo que vaya consiguiendo. Si partimos de cero centramos más en la precisión.

INV1 (48:39-49:09): Durante la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano, ¿tienes en cuenta las características de las palabras que enseñas? Por ejemplo, si son palabras frecuentes, si son largas o cortas, si son imaginables...

PROF (49:10-50:40): Sí, lo primero sería por contenidos que veamos puedan necesitar en su adaptación social, también al sistema español. Entonces, vamos un poco por tema de contenidos, o bloques digamos. Por ejemplo, el tema del colegio y luego centramos más en familia, pero bueno lo primero colegio. Dentro del colegio el vocabulario que eliges pues depende del nivel. Cuando está recién llegado no vas a empezar a meter ahí vocabulario complicado no, empiezas por 'lápiz' o 'cuaderno'. Luego tenemos la dificultad del asturiano. Porque los niños no dicen 'sacapuntas', dicen el 'taja'. Es que hay niños que hablan muy poquito pero sabe las cuatro expresiones del patio y luego se te dicen 'taja'. Entonces 'taja' ya no corriges directamente, que se queden con 'taja'.

INV1 (50:51-51:08): Cuando estáis enseñando la lectoescritura y hay ciertos errores consistentes de lectura o escritura, ¿se toman como un señal de alarma de que puede existir algún problema de aprendizaje tipo dislexia?

PROF (51:09-52:29): Sí. Si detectamos algo, nosotros damos comunicación directa a los centros. Tenemos comunicación directa con los centros, con el equipo directivo y con los equipos de orientación. Porque además luego aparte de la enseñanza de contenidos o del idioma o demás, el tema psicosocial, el apoyo está ahí o el acompañamiento a las familias o detención de otro tipo de necesidades aparte de las del idioma claro. En un cole nos pasó que la profe dijo yo aquí veo un caso de dislexia por ejemplo.

INV1 (52:30-52:43): ¿Consideras que las estrategias utilizadas por la enseñanza de la lectoescritura son suficientemente específicas y eficaces en el caso de los niños extranjeros?

PROF (52:44- 54:19): Especificas sí, pero es que resulta tedioso para ellos, el aprendizaje de la lectoescritura. Por lo que vemos en primero y segundo de primaria en el cole, yo creo que les resulta tedioso a los niños. Yo creo que falta algo aire. La estrategia global a mí me parece como más atractiva pero a veces no funciona y a veces tienes que adaptar por lo que funciona.

INV1 (54:20- 54:42): Y con otros niños que son nativos españoles o de origen de Sudamérica, qué diferencias...?

PROF (54:43-54:58): Con ellos yo creo que son más eficaces porque te estás centrando en un problema concreta...

INV1 (54:59- 55:10): Me refiero a la diferencia entre estos niños de origen latinoamericano y los niños de otro idioma, llegan a un nivel parecido en cuanto la lectoescritura? O siempre hay muchísima diferencia?

PROF (55:11-56:39): No.. Puede ser mejor la lectoescritura en niños no hispanohablantes que niños hispanohablantes en edades avanzadas. Es que siguen hablando con las peculiaridades, las diferencias digamos, de su idioma. Entonces los niños hondureños la jota a cualquier cosa le sale entonces para hablar sí pero para leer también les sale. Igual tienen ya 12 años. El caso de un niño que tengo yo ahora este año y luego para escribir también.

INV1 (56:40-57:01): ¿Conoces el Pinyin? ¿No? Pues es un método que se utiliza para la enseñanza del chino, que es como una transcripción fonética de los simbolitos directamente.

PROF (57:02- 57:41): Este año no tenemos chinos y los que tuvimos el idioma castellano ya lo dominaban un poquito. Y luego con el nivel de trabajo individual en la adquisición de idiomas suele ser más rápido con el trabajo individual.

INV1 (57:42- 57:50): ¿Consideras que suficientes recursos para enseñar la lectoescritura del castellano de forma eficaz en el caso de los niños extranjeros?

PROF (57:51-58:35): Atractivos no. A ver yo no he visto evolución en años. Las nuevas tecnologías no se aplican. Qué hayan sí, que se apliquen a diario realmente no.

INV1 (58:36- 58:51): ¿Crees que el uso de la lengua materna del estudiante puede facilitar a la enseñanza de la lectura y la escritura para los extranjeros?

PROF (58:52- 59:23): No, a veces la dificulta. A la hora de hablar sí facilita, pero a la hora de la lectoescritura dificulta generalmente.

INV1 (59:24- 59:38): ¿Utilizas la cultura del hogar de los alumnos en el aula por ejemplo a través de canciones, poemas, recetas, fiestas etcétera?

PROF (59:39- 1.01:59): sí de todo un poco, depende vale. Te explican tanto su día a día, cuando das el contenido del colegio, cómo era un colegio allá o cómo es... o en casa, pues teníamos una niña vietnamita, pues el uso de cubiertos que es muy diferente. Un poco ese tipo de cosas que son muy diferentes en todos los países. Incluso estás dando la casa, pues como tienen el salón... Por eso decía

antes que utilizamos las fotos reales, porque a veces enseñas un dibujo en los libros y los libros tiene un dibujito de lechuga y esa lechuga que igual es una col china en Vietnam. Adaptamos todas las imágenes. Porque muchas veces hay materiales que están hechos y que tú quieres utilizar y dices ‘no me vale’, porque aquí va a interpretar esto o porque está fruta no la conoce. Lo que para nosotros es normal en España, no es normal para ellos. Entonces para mí es una riqueza todo lo que aprendimos en Escolinos.

INV1 (1.02:01- 01.02:04): Consideras beneficio utilizar la cultura del hogar de los niños en el aula?

PROF (01.02:05-01.02:29): Sí, y básico. Es fundamental. Desde la manera de saludar cada cultura difiere.

INV1 (01.02:30- 01.02:44): ¿Qué necesitarías para poder utilizar más las culturas del hogar en aula? ¿Qué medios nos pueden facilitar el uso de las culturas en el aula?

PROF (01.02:45-01.03:26): Es yo creo que aquí facilitaría el uso de las nuevas tecnologías. Facilitaría todo, ya no solo de las costumbres. Estamos en 2022 y seguimos plastificando, porque no hay un material que tú digas mira, qué pesada. Por ejemplo tenemos material que nos gusta, pero tenemos que adaptar todo el rato.

INV2 (01.03:27-01.03:32): ¿Y qué por ejemplo os gusta en el material? ¿Qué sí puede funcionar bien?

PROF (01.03:33-01.05:28): Por ejemplo, el tema de vídeos o tema de imágenes que sea más interactivo así como el contenido curricular, ya hay mucho y además variado y que funciona bien y para los niños les resulta atractivo, porque el problema que tenemos es que a los estudiantes les resulte atractivo. Porque claro el típico dictado es... claro tienen que practicar la escritura, pero tienes que hacer con actividades que sean mucho más dinámicas o para que a ellos les resulte atrayente.

Transcripción entrevista participante 2 (P2):

INV1 (01:08-01:10): ¿Cuál es tu edad?

PROF (01:11-01:12): 50 años

INV1 (01:13-01:17): ¿Tienes algún otra lengua materna aparte del castellano?

PROF (01:18-01:22): No, hablo el bable, pero no.

INV1 (01:23-01:31): ¿Y dominas algunas otras lenguas además del castellano como para utilizarlas en tus clases?

PROF (01:32-01:34): No, tengo conocimientos de otros idiomas, pero dominar no.

INV1 (01:35-01:36): ¿Conocimientos de...? Cuéntame.

PROF (01:37-01:38): Inglés y italiano.

INV1 (01:39-01:43): ¿Y los utilizas a veces en clase?

PROF (01:44- 02:09): El inglés sí. Con las madres por ejemplo, tengo conocimientos muy básicos del francés y lo utilizo. El inglés también, por ejemplo con la madre de india, si me vale. Por ejemplo hay una chica de Mongolia que estudió francés y utilizo el francés a veces con ella. Y las de Senegal, que tiene muchas palabras francesas también me vale para utilizar, lo básico qué sirve.

INV1 (02:10-02:12): ¿Cuántos años llevas trabajando como profesora aproximadamente?

PROF (02:12-02:14): Aquí uno.

INV1 (02:15-02:16): ¿Y antes?

PROF (02:17-02:18): Antes no trabajaba como profesora.

INV2 (02:19-02:20): ¿Y das clases a las mamás y a los niños?

PROF (02:21-02:26): Sí clases de español para las mamás y clases de apoyo para los niños.

INV1 (02:27-02:30): ¿Cuántos años llevas enseñando a los estudiantes recién llegados?

PROF (02:31-02:34): Lo mismo, un año.

INV1 (02:35-02:54): ¿Cómo organizáis las clases? Bueno, ya nos contó Raquel que son un poco organizadas desde el centro ¿no? Que son ellos que establecían los grupos...

PROF (02:55-03:21): sí son los centros que les cogen a los niños y deciden cuantas clases tiene cada uno. Y luego, sobre todo, el centro quiere que les apoyes a la hora de tareas escolares. Que luego les damos alguna cosa más claro, que nos apoyamos mucho en valores.. Que no damos solo cuestiones escolares.

INV1 (03:22-03:41): Cuéntame un poco el perfil de alumnos. Puedes decirme por un lado las madres y por otro los niños, su origen más o menos, ¿por dónde se mueve?

PROF (03:42-04:20): Pues, con las madres, muy variados. Sobre todo la mayoría son marroquíes y luego tengo las siguientes son senegalesas. Y luego ya una chica de Mongolia, otra de la India y de todo el Sahara. Y niños, muy variados. Sobre todo son latinoamericanos. Tengo algunas niñas senegalesas y un niño nigeriano. El resto son todos sudamericanos.

INV2 (04:21-04:26): ¿Y de qué países de Latinoamérica son?

PROF (04:27-04:41): Muy variados. Hay de origen colombiano, ecuatoriano, paraguayo, de la República Dominicana. Hay un poco de todo.

INV1 (04:42- 04:56): Ya nos ha dicho Raquel que soláis tener máximo 8 niños en cada clase, ¿no? Y en caso de que tengan dictamen 6. ¿Y los grupos de madres?

PROF (04:57- 05:46): En los grupos de madres que doy, pues tengo una clase y son 10. Luego el otro día está un grupo que estaba conmigo antes que... Porque hay dos libros diferentes... porque son las madres que llegaron el año pasado que llevan aquí poco tiempo y tenemos madres que llevan aquí 10 años. Hay dos grupos, porque hay niveles diferentes claro. Pero un día los juntamos los dos, entonces es un poco más lío. Tienes que ir más adelante y con otros más atrás..

INV1 (05:47- 05:54): ¿Y cuál suele ser el nivel del dominio de castellano de los niños y las madres?

PROF (05:55-06:40): El nivel de los niños bueno en general. Les cuesta más escribir y tienen dificultades con la escritura. Y con las madres depende del grupo. Se relacionan mucho entre ellas. por ejemplo, las madres marroquí, que son las que más tengo aquí. Hay distintos niveles, pero en general para el tiempo que llevan, no es muy alto el nivel. Entienden todo, pero no hablan fluido.

INV1 (06:41-06:43): ¿Cuál es la edad de tus estudiantes más o menos?

PROF (06:44-06:48): Los niños son entre 8 y 10.

INV1 (06:49-07:10): Quería preguntar... pues trabajáis en 5 colegios, y tenéis 5 profesores, ¿entonces es uno en cada colegio? ¿o mezcláis?

PROF (07:11-07:48): normalmente sí es cada una su colegio. Lo que pasa que hay algunas que se mueven de dos colegios, eso sí. Una profesora por ejemplo va a dos colegios.

INV1 (07:49- 07:54): Has vivido fuera de España más de 6 meses por motivos laborales o educativos?

PROF (07:55-07:56): Fuera de España no.

INV1 (07:57-08:09): Has recibido formación, algún tipo de educación específica para elaborar la diversidad lingüística en las clases?

PROF (08:10- 08:13): No, nada.

INV1 (08:14-08:30): ¿Qué significa para ti el multilingüismo?

PROF (08:31- 09:30): Pues es algo que me parece muy rico. Es mezclar muchas culturas, muchas lenguas, personas de distintos orígenes.

INV1 (09:31-09:56): ¿Cuáles son tus experiencias con el multilingüismo en el aula? ¿Algo positivo o negativo?

PROF (09:57-10:33): pues, por ejemplo lo veo mucho en las clases con las mamás, porque con los niños claro hablan todos español. Con las madres sí que es verdad que yo creo que no se relacionarían fuera... pero aquí se relaciona más con gente de otros países. Y los niños bueno, ya saben español y... si es verdad que igual no se relacionan tanto entre ellos, pero es no sería por el origen de ellos, sería más por las afinidades, por la forma de ser, más que por el origen o su lengua materna.

INV1 (10:34-11:26): Vale, ahora la segunda parte sobre el uso de las lenguas maternas de las madres o niños en el aula. Sobre el uso del castellano y de los idiomas nativos, ¿te parece que aprenden más si solamente se hablan castellano o si se utilizan los idiomas nativos en las clases los estudiantes están más motivados? ¿Te parece importante incluir estos idiomas durante las lecciones o no te lo parece?

PROF (11:27-12:40): Depende. Claro con los niños no te puedo decir, porque hablan todos en español. De hecho, el niño nigeriano que tengo que al principio había algunas palabras que no entendía, se les decían inglés y no le gustaba que le dijera cosas que no entendía... pero habían palabras sueltas, porque en general entendió bastante bien y no le gustaba que le hablara en inglés. Y las madres, yo prefiero darles clases en castellano, lo hago vaya, porque es el único momento que ellas hablan en castellano. Las que llevan menos tiempo, por ejemplo, las chicas de Mongolia y de Senegal, claro intento cuando explico algo en español y no entienden, intento decirles en otros idiomas, en inglés o francés. Hay una chica senegalesa que lleva aquí más años y me ayuda con wólof que es lo que se habla en Senegal. Entonces para llegar a ciertas palabras si es verdad que utilizas su idioma, pero en general es todo en español. Creo que entienden mejor y de hecho es lo que viene vaya.

INV1 (12:41-13:46): Sobre el uso de se lengua materna como apoyo, por ejemplo, ¿se usa en actividades individuales o grupales cuando se comparten el mismo idioma? ¿Quién inicia su uso? ¿Se fomentan que hablen en su idioma en determinados idiomas? ¿O se trata de evitar que se hablen en su idioma?

PROF (13:47- 16:05): Muchas veces hay gente que tiene un nivel más bajo, entonces se apoya en la persona que tiene al lado que es del mismo país para preguntarlo que estoy explicando, lo que estoy diciendo. Yo prefiero pararme por esa persona y que me lo pregunta a mí, estaré un rato más con ella y explicárselo en español. Si veo que al final no llego, pues si le pido ayuda, por ejemplo, el árabe o alguien que sepa el wólof para que me ayude. Pero yo prefiero que expliques en español porque así oye español también. Pero bueno, en algunos casos suelo estar yo más pendiente porque sé que a una persona no va a coger conceptos tan pronto con los demás.

INV2 (16:06-16:10): Y las madres en la clase solo hablan en castellano o a veces entre ellas se hablan en su idioma?

PROF (16:11- 16:19): Intento que se hablen en castellano, pero a veces entre ellas durante una actividad hablan en su idioma. Pero en general quiero que hablen en español.

INV1 (16:20-16:40): ¿Consideras beneficioso el uso de las lenguas nativas en las aulas o más bien te parece que es perjudicial? ¿Te parece que dificulta la enseñanza del castellano? ¿Te parece que ayuda al aprendizaje?

PROF (16:41-17:11): Sí ayuda cuando no llegas a... claro yo con las madres que vienen a aprender español, no sería lo mismo con los niños, pero bueno los niños imagino que si no llegas a que el niño entienda el concepto, sí sería bueno pasar al idioma materno.

INV1 (17:12-17:45): ¿Utilizáis por ejemplo materiales multilingües en las clases, como libros, cuentos, Internet o algo parecido?

PROF (17:46- 18:20): ¿Con otras lenguas? No. Sé que hay algunas cosas de árabe, pero yo no las he utilizado nunca.

INV1 (18:21-18:47): ¿haces a veces comparaciones de las lenguas por ejemplo de los distintos idiomas? Por ejemplo una palabra y entonces dice ah pues...

PROF (18:48-19:08): Sí, eso hacemos. Decimos pues en esta lengua se dice así y en otra lengua se dice así... Por ejemplo, con las madres que llevan menos tiempo... Entonces sí que le preguntaba a chicas senegalesas que llevan aquí más tiempo si hemos jugado con los verbos en sus idiomas para hacer similitudes, para ver si era más fácil llegar allá de esa manera.

INV2 (19:09-19:10): ¿Y con los niños también?

PROF (19:11-19:15): Es que los niños hablan español, entonces...

INV2 (19:16-19:20): ¿Pero tienen otra lengua materna en su casa, verdad?

PROF (19:21-20:35): Sí, algunos sí. Por ejemplo, hay una niña senegalesa y otro niño nigeriano. Pero hablan todos español. A veces sí pregunto cómo se dice esto en tu idioma. Incluso los sudamericanos, pues el otro día hablábamos de ‘lindo’ y ‘bonito’. Y algún día sí hemos hecho una actividad con los idiomas maternos, cuando era el día de la lengua materna, el tándem creo que se llama. Y hicimos cosas culturales.

INV1 (20:36-20:57): En caso de utilizar estas lenguas, tanto para los niños como para las madres, ¿cómo lo haces? ¿Es a través de actividades, materiales en el aula, o simplemente preguntas abiertas?

PROF (20:58-21:06): Sobre todo con preguntas abiertas.

INV1 (21:07-21:27): ¿Estás de acuerdo con el papel que tienen las lenguas maternas en tu aula? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Quieres utilizar las lenguas más o te parece ya suficiente?

PROF (21:28-22:01): Bueno, las veo bien, sí está muy bien. Me gusta también saber más cosas de ellos, me encanta. Entonces sí, me gusta mucho hablar de sus países y saber más. Lo que pasa es verdad que prefiero hablar más en español, porque es el único momento que hablan en español.

INV1 (22:02-22:39): ¿qué obstáculos encuentras para poder utilizar la lengua materna en el aula? Por ejemplo, falta de apoyo, de conocimiento de otros idiomas, de tiempo o de formación. ¿O piensas que obstaculiza más el aprendizaje que lo facilita?

PROF (22:40- 22:59): Creo que lo obstaculiza en este caso.

INV1 (23:00-23:20): ¿Utilizas actividades diseñadas para clase con el propósito de concienciar a los alumnos sobre el multilingüismo o las diferencias y similitudes entre idiomas?

PROF (23:21-23:35): No, pues a veces tenemos un taller específico, pero así a diaria no.

INV1 (23:36-24:54): Voy a preguntar ahora sobre el tema de la lectoescritura. ¿Conoces estrategias concretas para favorecer la enseñanza de la lectoescritura en castellano en el aula? ¿Cuáles? ¿Cuáles implementas? En caso negativo, ¿te parecería útil tener una información específica sobre esto, o sea que en algún sitio podáis consultar información?

PROF (24:55-25:15): Sí, hay cosas por internet, pero hay una chica que no sabe ni leer ni escribir. Y no es lo mismo enseñar a un niño que a un adulto, pero si sería muy bien algo específico. Hay algo por internet, pero nada que..

INV1 (25:16-25:18): Así que, ¿no conoces estrategias concretas para esto?

PROF (25:19-25:47): No... Por ejemplo con esta chica utilicé, o empecé con el abecedario. Tuve que cambiar de estrategia porque veía eso no le llegaba. Empezamos con las fonemas, luego pasamos a los dibujos... es que ya llevo varias cosas.

INV1 (25:48-26:14): Vale, ¿Conoces las características de los distintos sistemas ortográficos (silábico, alfabético, logográfico) y las diferencias entre sistemas opacos y transparentes?

PROF (26:15-27:30): No, no lo conozco.

INV1 (27:31-28:17): ¿Dominas otros sistemas ortográficos aparte del castellano? Pues ya dijimos que no, ¿no? Vale, ¿utilizas diferentes estrategias para la enseñanza de la lectoescritura para los niños... evidentemente no porque vienen con el aprendizaje de la lectoescritura... pero aun así a lo mejor en el cuarto es que ya leen perfectamente... ¿Y con las madres trabajas con la lectoescritura o simplemente el tema oral..?

PROF (28:18-28:27): No, trabajo la lectura, la escritura, el oral, todo.

INV1 (28:28-28:31): Entonces en el caso de las madres, ¿Utilizas diferentes estrategias para la enseñanza de la lectoescritura teniendo en cuenta el tipo de idioma que ellas tengan?

PROF (28:32-29:27): En general no, pues empiezo siempre con el abecedario. Luego voy a adaptándome un poco a cada uno. Por ejemplo la mayoría, yo cuando entré, ya sabían leer todas y escribir. Y luego la chica india y la de Mongolia ya sabían inglés y francés, entonces ya sabían el alfabeto.

INV1 (29:28-30:08): ¿Utilizas el lengua de origen de los estudiantes como apoyo en la enseñanza de la lectoescritura? ¿Y qué valores tienes en cuenta para hacerlo o no hacerlo?

PROF (30:09-30:35): pues, a veces con palabras en Google, pero no en general. Con palabras que se parecen, cómo se hacen frases, pero no mucho más.

INV1 (30:36-30:38): Solo por curiosidad. Me dijiste que eres de Magisterio, ¿en qué estás formado entonces?

PROF (30:39-30:40): Yo soy de Derecho.

INV1 (30:41-30:50): ¿Y luego hiciste algo con enseñanza de español para extranjeros o qué..?

PROF (30:51-31:36): Yo estaba trabajando en una biblioteca y entonces venían muchos niños migrantes y hicimos algo de apoyo. Yo estuve mucho tiempo con ellos. Pero formación sobre español para extranjeros específico no tengo.

INV1 (31:37-31:45): ¿Conoces el modelo de la doble ruta en la lectura y de la escritura?

PROF (31:46-31:49): No.

INV1 (31:50-32:10): En el proceso de enseñanza de la lectura del castellano, ya no solo con las madres también con los niños...¿supongo que no tendrán a lo mejor la fluidez como un niño español o sí?

PROF (32:11-32:23): Sí, totalmente. Algunos tienen dificultad, pero no es porque no hablan el idioma, es porque en su casa se habla en su idioma.

INV1 (32:24-32:56): Los aspectos de la fluidez de lectura, que son la velocidad, precisión y prosodia... se centran en estos elementos por igual? ¿O se centra más en un aspecto? Tienes estos factores en cuenta o no los tienes en cuenta para nada?

PROF (32:57-33:34): Empezamos en el principio con la pronunciación y que entiendan lo que están leyendo. Aunque no entiendan la palabra exacta. Hombre, les corrijo, no siempre, porque a veces prefiero que entiendan el contenido. Y los niños... en general el idioma no es el problema, es más el apoyo que tienen en casa, otras cosas.

INV1 (33:35-34:14): En caso de las madres, cuando estés enseñando la lectura y la escritura, ¿tienes en cuenta las características de las palabras que le estás enseñando? Por ejemplo, si son palabras frecuentes, o si son palabras largas o cortas, o si este tipo de cosas. Pues, me dijiste que empezáis con el abecedario, no? ¿Y luego...?

PROF (34:15-35:04): Sí, y luego, hay una programación a la hora de la lectoescritura. Sobre todo tomamos en cuenta las palabras frecuentes. Sí, y después aprender frases.

INV1 (35:05-35:26): Esto es ya aplicado a niños, por ejemplo ¿si observas errores de lectura o escritura así como consistentes, los consideras como una posible señal de que existe una dificultad de aprendizaje, tipo dislexia o algo parecido?

PROF (35:27-35:38): Sí, hombre. Pero no he tenido casos en mis clases.

INV1 (35:39-35:51): Y algún caso de ver una cosa así como muy llamativa que digas “qué raro porque ya han ido al colegio y se supone que ya ha adquirido la lectura y escritura... o fíjate que siempre cometes estos errores...” ¿Como lo gestionáis?

PROF (35:52-36:32): Es que vienen ya valorizados y damos clases de apoyo. En caso de ver algo raro me pondría en contacto con la tutora.

INV1 (36:33-36:50): ¿Consideras que las estrategias que se utilizan para la enseñanza de la lectoescritura son suficientemente eficaces en el caso de los niños extranjeros? O notas diferencias en comparación con los españoles?

PROF (36:51-37:24): Sí, ya he dicho que es más o menos igual, porque son niños que ya nacieron aquí.

INV1 (37:25- 37:31): ¿Conoces lo que es el Pinyin? ¿No? Vale.

INV1 (37:32-38:19): ¿Consideras que existen suficientes recursos para enseñar de forma eficaz la lectoescritura de castellano a niños extranjeros? ¿Consideras que los recursos son suficientes, que son pocos, o...?

PROF (38:20-38:34): Echamos de menos materiales... todo.. de todo en general.

INV1 (38:35-38:40): ¿Qué echas de menos en tu caso para las madres?

PROF (38:41-39:20): más apoyo, más formación, más profesores. Por ejemplo en mi caso, yo estoy los lunes con los dos grupos que tienen un nivel muy diferente... una que lleva 4 meses y otra que lleva ya 14 años... claro las necesidades no son iguales. Necesitamos más gente, más profesores.

INV1 (39:21-39:39): Y te pregunté a nivel de lenguaje oral y ahora te pregunto sobre la lectoescritura... En cuánto al uso de la lengua materna como facilitadora o dificultadora en la enseñanza del castellano. A nivel de la lectoescritura, ¿crees que puede facilitar la enseñanza de la lectoescritura o que más bien no?

PROF (39:40-41:01): No creo que facilita, yo creo que dificulta. Sobre todo en el caso de otro abecedario. Como casi todos son árabes. Y no tienen el mismo alfabeto, la chica de India tampoco. Claro si tienen el mismo alfabeto me parece bueno.

INV1 (41:02-41:24): Vale, sobre utilizar la cultura del hogar en el aula. ¿Tú utilizas la cultura del hogar de los alumnos o de las madres? Por ejemplo, con canciones, poemas, recetas, cosas distintas de cada país..

PROF (41:25-42:13): con las madres sí lo hacemos mucho. Con los niños solíamos hablar mucho sobre como son las festivales, cómo son las cosas en casa, cosas en concreto. Por ejemplo, hablamos sobre navidad, “¿Cómo lo celebras?” “Ah en mi casa no hay.” O hemos hablado sobre Ramadán. O hablamos mucho también sobre la religión.

INV1 (42:13-42:14): ¿Y con las madres?

PROF (42:15-43:05): Con las madres también sí. Con las madres más que con los niños. Hacemos recetarios de comidas típicas. A veces las madres traen comida. Les gusta mucho hablar sobre eso. Además con las madres hablamos sobre temas como la muerte. Cómo se trata la muerte, cómo son los nacimientos, los matrimonios, siempre sale algo.

INV1 (43:06-43:26): Consideras que es beneficioso utilizar las culturas del hogar en el aula? ¿Por qué si o por qué no?

PROF (43:07-44:05): sí. Es un enriquecimiento personal y afectivo. Así las madres se conocen mejor entre ellas, porque vienen aquí y no conocen a nadie.

INV1 (44:06-44:08): ¿Y en el caso de los niños?

PROF (44:09-44:38): en el caso de los niños sí cuando hablamos de cosas y tal. Lo que pasa es que toman la diferencia como algo más negativo.. No lo ven igual. Sí lo utilizamos, pero lo ven de otra manera... como nosotros no tenemos esto en mi casa, no está bien.

INV2 (44:39-44:58): ¿Qué necesitaría para poder utilizar más las culturas del hogar de los alumnos en el aula?

PROF (44:59-45:): ¿Qué necesitaría? Pues, más medios, más materiales. Y también más medios electrónicos y digitales. Más medios humanos, tener más profesores.

Transcripción entrevista participante 3 (P3):

INV1 (01:08-01:12): ¿Tú trabajas con las madres o con los niños?

PROF (01:13-04:32): Yo trabajo con los dos. Normalmente tenemos más... sí tenemos niños a las que tenemos que hacer la inmersión lingüística, que desconocen el idioma, pero son los menos. Además los niños aprenden bastante más rápido. Yo tengo por ejemplo 22 madres, porque estoy en un cole que se implican mucho, toda la comunidad educativa. Salió un día que nosotros les decían que en el proyecto hacemos varias cosas y una de las cosas es para los padres. Pues vino mucha gente árabe y le dijimos que como no saben el idioma y tal, empezaron a surgir... que les apetecería clases de idioma y así empezamos. Yo llevo pues.. creo que deberán 5 años que tengo clases de español con las madres. Y al principio empezaron 5 o 6 y ahora pues... sobre todo con la pandemia... Yo tenía el contacto de muchas de las madres. Entonces se hice una red y sí que veían la necesidad y gracias a esa red que tenía con las madres se pude ayudar a los hijos, porque en el colegio a lo mejor pasa que tiene la documentación pero no tiene la documentación actualizada. Hacen los papeles pero cambian a lo mejor del lugar de residencia, cambian de número de teléfono. No lo actualizan. Entonces estaban perdidos porque no sabían dónde están esos niños en qué situaciones están... Entonces gracias a eso se impuso a empezar a hacer los contactos. Y yo por ejemplo con las clases online solo me centré en los niños que estaban en sexto, porque van a pasar al instituto. Pero a todos los demás, sí que les mandábamos deberes, y les dábamos apoyo personal cuando se les entregaba. Pero yo por ejemplo les llamaba individualmente a cada uno de los que estaban en sexto para explicarle las cosas. Justamente este año tenía un niño de Senegal que no hablaba el idioma, acaba de llegar, se acaba de incorporar, yo creo que se incorpora en quinto, estaba en sexto y bueno... Y claro con la pandemia había mucha gente que no tenía red, no tenía contacto... es muy problemática.

INV1 (04:33-04:42): Ok, bueno. Empezamos con las preguntas generales. ¿Cuál es tu edad?

PROF (04:43-04:44): Tengo 54.

INV1 (04:45-04:48): ¿Tu lengua materna es el castellano, sí? ¿Tienes otra lengua materna aparte del castellano?

PROF (04:49-04:56): Pues tengo estudios de inglés y de italiano.

INV1 (04:49-05:01): ¿Y a un nivel como que lo puedes implementar en las aulas? El inglés por ejemplo.

PROF (05:02-05:05): Sí, pero me cuesta.

INV2 (05:06-05:07): ¿Y utilizas el inglés en el aula?

PROF (05:08-07:09): No. Normalmente lo que utilizamos en el aula, yo sobre todo, por ejemplo los niños que tengo a lo mejor son árabes. Entonces es traductor si hay alguna palabra o tal. Con las madres no. Con las madres me sirvo mucho apoyo de las madres que llevan más tiempo, que hablan mejor, para que se lo traduzcan el árabe. Porque además claro son niños o madres que pueden hablar

árabe, pero a lo mejor hablan beréber, hablan algún dialecto. Entre ellas tienen hasta problemas para comunicarse. Yo tengo por ejemplo una madre que tiene problemas, porque es de una zona muy rural, que habla un dialecto que ni ellas mismas conocen. A lo mejor ellas se van a hablar y explican en árabe. Pues porque yo tengo más problemas con las madres, porque con los niños normalmente adquieren en poco tiempo un vocabulario bastante básico para comunicarse y para defenderse. A lo mejor las madres no tanto. Por ejemplo ellas te dicen “pues esto se dice en árabe así y en marroquí se dice así.” Por ejemplo ahora tengo también una de Senegal que habla wolof que claro no hay traductor de wolof. Pues ahí juegas con la mímica, juegas con fotos, le explicas, buscándote otras maneras.

INV1 (07:10-07:12): ¿Cuál es el tiempo que llevas trabajando como profesor aproximadamente?

PROF (07:13- 07:48): Aquí en Escolinos llevo más o menos 7 años. Porque primero yo hice magisterio, hice psicología y luego tuve un par de años en esto, trabajé en una empresa. Y luego lo retomé, estuve con psicólogos sin fronteras y estuve con escolinos primero de voluntaria y empiezo con escolinos en 2015.

INV2 (07:49-07:51): ¿Y no tenías experiencias como profesor?

PROF (07:52-08:14): Yo sí que me dediqué a la enseñanza de la que estaba estudiando, pero luego me dediqué a una otra cosa completamente distinta. Qué sí que me seguía formando y tal, pero no me dedicaba a ello. En Escolinos primero empezamos con los niños y llevamos 5 años con las madres.

INV1 (08:15-08:34): Entonces. ¿Tiempo que llevas enseñando a estudiantes recién llegados? Los mismos, no? Vale. En el colegio donde estás, ¿Cómo se suele organizar las aulas de inmersión?

PROF (08:35-10:24): Estamos organizados por cursos. O sea básicamente por cursos, pero luego algunos niños, por ejemplo, uno de los niños que tengo que menos conocimiento del idioma tenga, como tiene un nivel más bajo, está en otro grupo. Por ejemplo en este grupo está primero y segundo y cuarto que sería él. Entonces también organizamos por disfrace curricular, pero lo que intento siempre, tanto con madres como con niños, es que no se sientan desplazados. Que estén en un grupo en el que no se sientan como él es el grande y el resto son los pequeños. Este niño se ha puesto en este grupo, porque sentía muy frustrado cuando está en su clase, porque claro no sabe ni leer ni escribir. Tiene muchos problemas con el aprendizaje de la lectura. Entonces claro ve a los otros haciendo sus tareas y él no se llega y se frustra. Sin embargo, con nosotros como comparte las tareas, comparte los juegos, pues se ve que va aprendiendo.

INV1 (10:25-10:29): Vale. ¿Cuál es el país de origen de tus estudiantes en general?

PROF (10:30-11:06): Las mamás, la mayor parte árabe, 99 por ciento. De los niños pues tenemos de República Dominicana, Colombia, Marruecos... pues muchos hispanohablantes, árabes y senegaleses... y de Ghana también.

INV2 (11:07-11:09): ¿Y su lengua materna es francés?

PROF (11:10-11:22): la mayoría sí. Por ejemplo el niño que te hablo de Marruecos no. El niño de Marruecos tiene un dialecto.

INV1 (11:23-11:31): ¿Y son niños que ya se escolarizaron desde infantil o primero de primera o son recién llegados?

PROF (11:32-11:55): Hay de todo. Ahora mismo hay muchos niños que ya estaban escolarizados y no tenían dificultades en lectoescritura. Pero me he encontrado con casos de todo tipo. Hay de todo. Bueno, por ejemplo hemos tenido gente no escolarizada casi en cuarto y en quinto.

INV1 (11:56-12:40): ¿Cuántos estudiantes suelen haber en casa clase? ¿Es lo mismo que tus compañeras no? Son 8 y en caso de dictamen 6. Vale. ¿En general el dominio del castellano de los niños en qué nivel está? ¿Tienen vocabulario básico...?

PROF (12:41-13:43): Pues tienen un vocabulario bastante fluido. Pero también hay casos que tienen un vocabulario básico. Pero las reglas gramaticales por ejemplo les cuesta más a los hispanohablantes. Los niños que tienen un vocabulario fluido, que son hispanohablantes, tienen los problemas gramaticales de cualquier otro niño que fuera español de su edad.

INV1 (13:44-13:47): ¿Qué edad tienen los alumnos de tus clases?

PROF (13:48-13:55): De 6 a 12 o 13 años.

INV1 (13:56-14:09): Alguna vez en tu vida has vivido fuera de España más de 6 meses por motivos educativos o laborales?

PROF (14:10-14:12): No.

INV1 (14:13-14:26): ¿Has recibido algún tipo de formación específica o por tu cuenta para abordar la diversidad lingüística en el aula?

PROF (14:27-16:04): A ver, sí intento conocer un poco lo que es la idiosincrasia de cada país pero aparte de formarte un poco, más que nada preguntando a ellos e interesándote por su cultura. Cualquier cosa de que estás explicando, pues intentas es un poco que te digan como hacen ellos, que es lo que hacen ellos. Eso es sobre todo con las madres, es continuamente, las madres ya sin falta pues ellas te dicen cualquier cosa y entonces... por ejemplo estamos ahora mismo con la calle y ellas te dicen “la rúa y tal” y “allí se dicen rúa también” o “allí no se hacen esto..” En cualquier momento te van explicando situaciones como “en nuestro país se hace así...” Con los niños también, porque por ejemplo yo tengo una niña ahora mismo de Ghana que le interesa todo mucho y entonces siempre te está preguntando “en mi país esto se hace así, y aquí no se hace así y tal.”

INV2 (16:05-16:07): ¿Pero no has recibido un tipo de formación?

PROF (16:08-16:15): Formación específica no. Me intento autoformar.

INV1 (16:16-16:24): vale, ¿Qué significa para ti el multilingüismo?

PROF (16:25-17:11): no sé si se apta a lo que es puramente el multilingüismo, pero yo creo que es muy importante conocer tanto lenguas como culturas. Sobre todo las culturas. Yo creo que es una cosa que hacemos mutuamente todos. No está bien pensar que los demás tienen que adaptarse a nosotros y conocer nuestra lengua y conocer nuestra cultura, sino que coger de todas las culturas, no sé si eso.

INV1 (17:12-17:49): ¿Y cuál es tu experiencia con el multilingüismo en el aula?

PROF (17:50-19:40): Me encanta el multilingüismo en el aula. Me encanta aprender términos nuevos, me encanta que te digan cómo son las cosas en su país, que te enseñe, y sobre todo yo creo además que a ellos les encanta también que a la gente le interese lo suyo.

INV1 (19:41-20:20): Vale, pues hasta aquí la primera parte. Vamos a hablar ahora del uso de la lengua materna de los estudiantes en las aulas. Entonces, ¿te parece que se aprende más y se habla solamente en castellano en el aula? ¿Te parece que utilizar los idiomas de los estudiantes en el aula es importante? ¿Te parece que es mejor que no aparezcan en ningún momento?

PROF (20:21-21:27): Sí pienso que necesitas a veces las lenguas maternas de apoyo. Si quieres estudiar un idioma es mejor que hables solo en ese idioma, pero es que muchas veces necesitas utilizar el otro idioma como apoyo. Porque a veces los términos no son los mismos. Esos términos no los tienen ellos en el día a día. Con lo cual lo tienes que explicar de una forma que lo entiendan. Es que hay cosas que son completamente distintas depende de su cultura, las diferencias de la cultura de ellos a la nuestra. Con lo cual pues tienes que pararte y decir bueno esta palabra pues decimos así, pero ellos te dicen cosas parecidas. Así que tienes que apoyar un poco.

INV1 (21:28-21:44): Cuando por ejemplo dos niños comparten el mismo idioma materno, ¿se les anima que hablen en ese idioma? ¿No se hace nada, o sea se deja que fluya normalmente? ¿Se intenta evitar que no estén comunicándose entre ellos de esta manera en su idioma?

PROF (21:45-22:35): No me suele pasar, porque no suelo tener esos problemas con los niños. Porque ya te digo los niños tienen muy asimilado que hablan en castellano, que hablan en español en el aula. Me puedo pasar con las madres, pero con los niños no. Sí a lo mejor que están dos en la misma clase lo utilizan más para reñir o para decir algo, pero normalmente no suele pasar. Es muy raro que los niños empiecen hablar entre ellos en su idioma materno.

INV2 (22:36-22:37): ¿Utilizas las lenguas maternas como apoyo?

PROF (22:38-23:36): Sí, utilizo las lenguas maternas como apoyo. Pero ya te digo, se las utiliza más con las madres que con los niños, porque los niños suelen tener más vocabulario. Aunque acaban de llegar, en poco tiempo conocen un vocabulario básico. Por ejemplo, tenía un niño que hablaba en su lengua materna, intentaba hablar en su lengua materna, pero ya conocía el español. Entonces él hablaba en su lengua materna cuando no quería hacer algo.

INV1 (23:37-24:05): En el caso de las madres, ¿suele ser tu la que animas a utilizar la lengua materna o suele ser de ellas la iniciativa de utilizar su lengua para explicar cosas?

PROF (24:06-25:19): Las dos. Hay veces que se pone a explicarse entre ellas y hay veces que... con las madres sí lo pasa... Los niños están en el colegio y hablan el español. Las madres están más aisladas y les pasa al revés. Solo hablan en español cuando están conmigo. Entonces ellas están continuamente hablando en su lengua. Entonces les sale espontáneamente sin querer hablar en su lengua. Y yo digo “de qué estáis hablando?” “¿No queréis que me entere o qué? Pero es broma.

INV1 (25:20-25:43): ¿Consideras beneficioso que las lenguas nativas aparezcan en el aula? ¿Te parece que ayuda al aprendizaje del castellano? ¿Te parece que, en el caso de los niños, que el uso de sus lenguas les puede ayudar también a mejorar en otras materias? ¿O que más bien dificulta la enseñanza?

PROF (25:44-26:26): Pues, ya te digo con los niños no te puedo decir, pero por ejemplo con las madres sí que, cuando estamos aprender vocabulario, aunque lo escriban en español, lo traducen al árabe. Se lo ponen en árabe para que sepan exactamente qué era lo que significa.

INV2 (26:27-26:28): ¿Y en el caso de los niños?

PROF (26:29-28:12): En el caso de los niños. Es que sí que me recuerdo que utilicé un diccionario que era con dibujo y que tenía el nombre en árabe debajo. Lo que pasa es que los materiales que utilizamos, pues a lo mejor tienes que utilizar cosas parecidas para padres o para niños de infantil o niños de sexto, pero siempre actualizándolo a las edad. Porque hay mucha necesidad de materiales que estén actualizados. Tienes que estar actualizando mucho los materiales.

INV1 (28:13-28:45): Pues justo ahora voy a preguntar sobre los materiales. ¿Qué materiales utilizáis en actividades multilingües? Utilizáis mucho el castellano, ¿pero tienes a lo mejor libros, cuentos, material interactivo con vocabulario de otros idiomas o tenéis internet para utilizar otros idiomas? ¿O incluso para comparar unas lenguas con otras?

PROF (28:46-32:29): Por ejemplo, hicimos una actividad en la que involucraba madres e hijos y además de todo el colegio. Pues coges un papel y pones frases básicas en todos los idiomas. Entonces lo que hicimos fue grupos... había participado una mamá de Senegal, participaba de wolof, de ucraniano, de árabe, y habían más mamás participando y ayudando. Entonces, los niños venían y les iban diciendo cómo se dice en su país. Había alguien que hablaba guaraní... Además, ucraniano, wolof, árabe...y alguien más pero no me recuerdo que lengua era. Por ejemplo, había un niño ucraniano y no le gustaba que su madre, cuando le viene a buscarle hablar, le hablaba en ruso, porque la mamá hablaba ruso y no le gustaba, porque era como diferente. Y ese día estaba encantado, estaba muy feliz hablar en su idioma.

INV1 (32:30-32:41): Entonces los libros, cuentos y tal están todos en castellano, ¿no? Vale. ¿Quizás utilizas el internet para buscar traducciones?

PROF (32:42-33:11): Bueno a ver sí que tenemos el diccionario español árabe. Lo que pasa es que es más para adultos. Y además no es tan fácil utilizar.

INV1 (33:12-33:30): Y en clase comparáis las palabras me dijiste. ¿Y a nivel gramatical haces también comparaciones?

PROF (33:31-33:57): No, a nivel gramatical no tanto. Es que no tienen tantos problemas con los verbos.

INV1 (33:58-34:31): ¿Estás de acuerdo con el papel que las lenguas maternas tienen tu aula? ¿Te parece que deberían tener más participación o menos? ¿Te parece que así está bien? ¿O cómo lo ves?

PROF (34:32-37:20): A lo que se refiere a la enseñanza del castellano me parece que está bien tomar las de apoyo, pero por ejemplo en lo que se refiere a la multiculturalidad, pues me parece que podría hacer más, bueno aunque hacemos varias actividades de este tipo, con la lengua materna, preparamos un Powerpoint, vienen con los trajes típicos, vienen con la comida... y vamos a las aulas ese día... pues a lo mejor por ejemplo normalmente siempre te apoyas en el niño, vas a la clase del niño e invitas a sus compañeros para participar. Entonces vienen y explican cómo es su país, cuál es su lengua, cómo se dice las cosas, explican su lenguaje, explican su cultura, los sitios que pueden conocer, todo. Yo creo que está muy bien, porque muchas veces tenemos la idea estereotipada de cómo es un sitio y no tiene nada que ver y muchas veces pensamos que las cosas son de una forma y no son para nada así.

INV1 (37:21-37:36): ¿Qué obstáculos encuentras para poder utilizar más las lenguas maternas? ¿Crees que es tema de falta de apoyos, falta de tiempo o falta de conocimiento..?

PROF (37:37-38:45): Depende de todo. Por ejemplo hay sitios en los colegios que pueden estar abiertos a todo, entonces no tienen problemas de hacer cualquier actividad, porque también tienes que tener apoyo de padre y tal.. Pero yo creo que en los colegios que están más dispuesta a hacer actividades de conocimiento de la lengua de origen, luego es más fácil enganchar a los padres. Con el apoyo del colegio y de los profesores, luego a los padres se les engancha, porque pues sí a todo el mundo nos gusta que nos reconozcan y nos interesen y tal. Hombre, siempre te encuentras con gente que le da miedo hablar en público, pero a alguien siempre suele enganchar para que te venga y te cuente cosas.

INV2 (38:46-38:58): ¿Y cómo profesora también tienes obstáculos? Por ejemplo, falta de tiempo, falta de materiales...

PROF (38:59-40:07): Como profesora lo que me falta es tiempo. Me falta tiempo, porque ves muchos materiales, pero yo soy de hacer muchos materiales y entonces claro hacer materiales lleva mucho tiempo y a veces encuentras cosas que son muy novedosas y bien, pero lleva mucho tiempo. Yo por ejemplo intento buscar cosas para enganchar a los niños, pero no es tan fácil, porque los niños cambian continuamente de intereses... entonces tan pronto les gusta un cantante... pues tienes que estar un poco al día e intentar hacer... \

INV1 (40:08-40:20): ¿Qué necesitaría para poder utilizar más la lengua materna en el aula?

PROF (40:21-41:25) Me parece muy bien hacer una página web en la que se puedan subir los materiales. Muchas veces somos un poco egoístas a la hora de hacer los materiales y no os gusta compartirlos. Entonces fuera más fácil que hubiera alguien que se uniría los materiales. Porque claro hay muchísimas páginas, hay gente que hacen los materiales super guay, pero te cuesta encontrarlos y ajustarlos, porque a veces la gente quiere cobrar.

INV1 (41:26-41:53): ¿Dispones actividades diseñadas para las clases con el propósito de concienciar a los estudiantes sobre el multilingüismo? Eso ya me has dicho un poco no. Que hay actividades con padres e hijos.

PROF (41:54-42:39): Sí, por ejemplo, tenemos las actividades de la lengua materna. Pues solíamos hacer 3 o 4 a lo largo del curso. Pues te puede variar en el colegio, pero una mínima sería a lo largo del curso. Y por ejemplo el tándem de lenguas.

INV1 (42:40-43:35): Vale, genial. Pasamos a la parte de la lectoescritura. ¿Conoces estrategias concretas para favorecer la enseñanza de lectoescritura del castellano en el aula? Y en caso afirmativo, ¿Cuáles son? En caso negativo, ¿te parecería útil contar con información sobre estas estrategias?

PROF (43:36-48:45): Pues los métodos, pues los conoces, por ejemplo método silábico, método oral, método fonológico. Y luego si utilizo aplicaciones o materiales que me pueda apoyar? Pues utilizas todos los métodos, el que sirva en este momento. Mira por ejemplo tengo un niño marroquí, llevo 2 años con él y somos incapaces de que arranque a leer. Y su madre tiene el mismo problema. Su madre es analfabeta. Pues en el grupo de madres tienen muy distintos niveles. Por ejemplo empezaron dos personas analfabetas en su idioma también y una de ellas que pertenece a una zona rural que estaba un poco más apartada y esta madre le cuesta mucho leer. Tiene el mismo problema que su hijo. Pues entonces intentamos utilizar todo, tablats, aplicaciones con los sonidos, etcétera. Además tienes el dibujo acompañado con los sonidos.

INV1 (48:46-49:02): ¿Conoces los distintos sistemas ortográficos (silábico, alfabético logográfico), sus características, estas diferencias entre los sistemas ortográficos opacos o transparentes?

PROF (49:03-49:16): No. Que a lo mejor sí sé lo que es opaco o transparente, pero no por la referencia.

INV2 (49:17-49:20): ¿Dominas otros sistemas ortográficos aparte del castellano?

PROF (49:21-49:34): No. A ver intento... Por ejemplo tenemos como un acuerdo que ellos van diciendo palabras en árabe.. pero no, solo castellano.

INV2 (49:35-49:57): Utilizas la lengua de origen de tus estudiantes como apoyo en la enseñanza de la lectoescritura?

PROF (49:58-50:09): Pues en el oral sí, pero en la lectoescritura no.

INV1 (50:10-50:26): ¿Y conoces a lo mejor reglas gramaticales básicas del árabe o francés, por ejemplo de cómo se ordenen las frases...?

PROF (50:27-51:01): Un poco sí. De francés y de inglés, italiano y árabe. Pero el árabe muy muy básicos.

INV1 (51:02-51:38): ¿Y utilizas las mismas estrategias cuando estás enseñando la lectoescritura a una persona que habla árabe que cuando estás enseñando a una persona que habla francés por ejemplo?

PROF (51:39-52:26): Pues la persona árabe que habla francés tiene el mismo alfabeto que nosotros. Entonces si tienen problemas o son analfabetos, ya saben leer. Ellos tienen el mismo alfabeto que nosotros entonces leer ya saben. Pueden tener dificultades a lo mejor que confundan palabras o que te digan “en francés se dice así...” Pero es más fácil para leer que para una persona que solo escribe en árabe.

INV2 (52:27-52:30): ¿Hay niños o mamás que solo conocen la escritura del árabe?

PROF (52:31-52:50): No. Normalmente conocen el árabe y el francés y luego me pasa que son analfabetas que tampoco conocen la escritura en su propio idioma.

INV1 (52:51-53:16): Y me dijiste que en la lectoescritura no utilizas la lengua materna, ¿por qué la no utilizas? Porque no te parece práctico...

PROF (53:17-53:30): La verdad es que no lo sé.

INV1 (53:31-53:39): ¿Conoces el modelo de la doble ruta de lectura y escritura? Esto de la lectura fonológica y la lectura léxica...

PROF (53:40-57:03): No. Yo creo que si hay palabras que tienen el concepto y hay palabras que no tienen el concepto. Entonces hay palabras que es fácil que aprendan de mano. Tú le dices, se las enseñas la fotografía o dibujo y ellos saben lo que es. Y hay palabras que desconocen porque en su día a día no están. Lo que intento es que cuando están leyendo, que entiendan lo que están leyendo. Entonces si no sabes lo que significa esto, paramos y explicar.

INV1 (57:04-57:11): En el proceso de enseñar la lectura concretamente, ¿consideras importante los tres aspectos de la fluidez lectora, es decir velocidad, precisión y prosodia? ¿Te centras en los tres por igual, te sientes primero en uno y luego en otro? ¿Cómo lo sueles hacer eso?

PROF (57:12-58:26): Van aprendiendo a leer y vamos pasando a la velocidad lectora. Que por ejemplo tenía un juego que... Bueno yo intento hacer todas las clases adaptando juegos. A lo mejor pones retos para velocidad.. o bueno un poco competitivo... y te dicen palabras y luego la entonación.

INV1 (58:27-59:29): Durante la enseñanza de la lectura y la escritura, ¿tienes en cuenta las características de las palabras que están aprendiendo? Es decir, por ejemplo, la frecuencia de la palabra, es una palabra conocida o desconocida, su longitud, si es una palabra más imaginable o menos imaginable.

PROF (59:30-01.00:12): Pues es lo que te dije. Paras, explicas. Tienes que ir poco a poco y comprobar si saben lo que significa la palabra. Que la contextualizan, que la entiendan. Pues empezamos con palabras de día a día.

PAUSA (01.00:13- 01.02:23)

INV1 (01.02:24-01.02:36): ¿Consideras los errores de lectura o de escritura cuándo aparecen así de manera consistente como una señal de alarma de posibles dificultades de aprendizaje?

PROF (01.02:37-01.02:39): Sí. Por ejemplo la confusión de letras.

INV1 (01.02:40-01.02:50): ¿Y en caso de que esto pase como lo gestionamos?

PROF (01.02:51-01.03:23): Pues hablamos también con la P.T. y la orientadora. Pues vemos que pautas podemos seguir.

INV1 (01.03:24-01.03:50): ¿Consideras que las estrategias que se utilizan en general para la enseñanza de la lectoescritura son suficientemente eficaces en el caso de los niños extranjeros? ¿O ves muchas diferencias en comparación con los nativos españoles?

PROF (01.03:51-01.04:09): No suelen tener dificultades con la lectoescritura o dificultades con el idioma, pero depende más que tanto de que sean extranjeros o no, como que tengan dificultades de aprendizaje están equiparados.

INV1 (01.04:10-01.04:22): ¿Entonces te parece que con las estrategias que hay, más o menos alcanzan un nivel equiparable al de los nativos españoles? Vale. ¿Incluso los que escolarizan también en cuarto o tarde?

PROF (01.04:23-01.04:57): Pues todo depende también de la motivación que tengan, de las dificultades que tengan y el disfraz curricular que tengan. Pueden haber niños que se escolarizan tarde, pero estaban escolarizados en sus países y he tenido niños que no estaban escolarizados en sus países. Depende todo del disfraz curricular que tengan

INV2 (01.04:58-01.05:00): ¿Y conoces el Pinyin?

PROF (01.05:01-01.05:11): No.

INV2 (01.05:12-01.05:51): ¿Consideras que existen suficientes recursos para enseñar de forma eficaz la lectoescritura del castellano?

PROF (01.05:52-01.08:37): Recursos hay muchos, pero ya te dije tienes que buscar mucho, adaptar mucho. A lo mejor sí hay muchos recursos, pero no están centralizados. A ver hay muchísimos profesores que hacen unos recursos y materiales buenísimos, pero claro tienes que buscar mucho y cortar y pegar. Yo es que busco en internet muchas veces el tema, busco por imágenes, pues tienes que buscar mucho. Hay aplicaciones buenísimas, pero claro también hay aplicaciones no tan buenas. Siempre tienes que andar medando todas. Yo por ejemplo utilizo Kahoot o Genialis. Puedes hacer juegos.

INV1 (01.08:38-01.08:50): ¿Crees que el uso de lengua materna del estudiante puede facilitar la enseñanza de la lectoescritura a los alumnos extranjeros o que más bien no?

PROF (01.08:51-01.09:28): No lo sé. Es que en lectoescritura... yo creo que te puedo facilitar en la medida de que contextualicen en el vocabulario o que identifiquen bien el vocabulario. Con lo que es aprender a leer en sí, no lo sé... Igual sí, pero no sé cómo...

INV2 (01.09:29-01.09:46): Ahora tenemos algunas preguntas sobre el uso de la cultura. ¿Utilizas las culturas del hogar de los alumnos en el aula? Por ejemplo a través de canciones, poemas, recetas, fiestas...

PROF (01.09:47-1.10:55): Sí. Por ejemplo, cuentos de su... que vayan a casa y que les cuentan un cuento que les contaban de su mamá en casa que fueron cuentos típicos, que no son los cuentos solo españoles o europeos. Pues también eso, haciendo referencia cualquier tema, pues que te expliquen “¿Y vosotros cómo lo hacéis?” Además les encanta. Yo tengo por ejemplo niños que te dicen: “ah pues es ramadán, que te invita mi madre a casa a comer y tal.” Les encanta ellos y la mayor parte de sus compañeros también les interesan por las culturas.

INV2 (01.10:56-01.11:02): ¿Consideras beneficioso utilizar las culturas del hogar de los alumnos en el aula?

PROF (01.11:03-01.11:34): Sí. Yo creo porque es aprender. Tienen que saber también que hay más cosas que las suyas y saber cómo aquí se hacen estas cosas pero en otras culturas es diferente. No son mejores ni peores simplemente que son distintas y en otros países se hace esto de esta forma porque es su costumbre y no es ni mejor ni peor, todo igual.

INV2 (01.11:35-01.11:40): ¿Qué necesitarías para poder utilizar más las culturas del hogar de los alumnos en el aula?

PROF (01.11:41-01.13:00): Pues, materiales, pues que hubiera a lo mejor... que se dedicarían a los colegios a lo mejor más tiempo a aprender o mismamente que se seleccionan más transversalidad en las asignaturas y que podríamos ir metiendo con cualquier tema que se esté dando, pues también otras culturas. Entonces creo que es esto ganas y medios y tiempo. Sobre todo el tiempo.

Transcripción entrevista participante 4 (P4):

INV1 (0:41-0:50): ¿Tu trabajas con niños sobre todo o también tienes grupos de padres?

PROF (0:51-01:10): No, yo trabajo solo con niños. De segundo y tercero de primaria.

INV1 (01:11-01:53): ¿Cuál es tu edad?

PROF (01:54-01:58): Vale 25 años tengo.

INV1 (01:59-02:02): ¿Tu lengua materna es el castellano?

PROF (02:03-02:04): Sí.

INV1 (02:05-02:06): Y tienes alguna otra lengua materna?

PROF (02:07-02:08): No.

INV1 (02:09-02:14): ¿Dominas algún otro idioma como para utilizarlo en una clase de manera fluida?

PROF (02:15-02:31): Con fluidez no. Tengo conocimiento de inglés y francés, pero fluidez...

INV1 (02:32-02:41): ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como profesora?

PROF (02:42-03:02): En Acen desde noviembre, que son 5 meses. Y la experiencia que tengo de prácticas desde que empecé la carrera.

INV2 (03:03-03:10): ¿Y qué carrera hiciste?

PROF (03:11-03:18): Educación infantil.

INV1 (03:19-03:36): Y los años que llevas enseñando a estudiantes recién llegados, son los mismos, que son 5 meses.

INV1 (03:37-03:51): ¿Cómo se organizan las aulas, al alumnado, en el colegio en el que estás? En función de la edad, por el dominio del castellano, por el nivel educativo...

PROF (03:52-04:20): Este año lo ha organizado la directora del colegio. Se ha organizado por cursos. Metieron 5 o 6 alumnos de segundo de primaria en una clase y después en otra clase 7 alumnos de tercero de primaria.

INV1 (04:21-04:26): En general, ¿Cuál es el origen de los niños en tus clases?

PROF (04:27-05:12): Los que más tengo son de República Dominicana. De Marruecos tengo dos, tengo de Senegal, Guatemala, Ecuador, Brasil, Venezuela, Sáhara Occidental y Rumanía.

INV2 (05:13-05:16): ¿Entonces la mayoría tiene como lengua materna el castellano?

PROF (05:17-05:38): De lengua materna tienen pocos el castellano, pero ya lo fueron adquiriendo desde pequeños en educación infantil, entonces prácticamente todos hablan español más su idioma de origen.

INV1 (05:39-05:45): ¿Casi todos son escolarizados desde infantil o desde primero de primaria no? ¿Hay muy pocos que llegaron ahora, que llegaron mayores?

PROF (05:46-05:58): Que yo sepa ninguno. Y los que han llegado ahora ya sabían el español.

INV2 (05:59-06:08): ¿Cuántos estudiantes sueles haber en cada clase? ¿Es 8 como máximo?

PROF (06:09-06:22): En segundo de primaria yo tengo 5 y en el tercero de primaria 7.

INV2 (06:23-06:39): ¿Cuál suele ser el nivel de dominio del castellano? ¿Que tienen un conocimiento básico de palabras o que ya tienen un vocabulario más amplio?

PROF (06:40-07:33): Los de tercero de primaria lo dominan perfecto o sea igual tienen faltas de ortografía como cualquier niño, igual no te entienden alguna palabra, pero lo entienden todo. En segundo 4 niños lo entienden todo también perfecto, también algún error al escribir, y hay una niña que sí que lo entiendo muy bien, pero tiene más problemas sobre todo a la hora de escribir y traducir la fonética a la escritura. Es que prácticamente este año el grupo que a mí me tocó no hay que empezar con ellos desde cero.

INV1 (07:34-08:07): Los edades, bueno hemos dicho de segundo y tercero de primaria, así que 7 y 8 años sería, ¿no? Vale. Has vivido fuera de España en algún momento durante más de 6 meses en tu vida?

PROF (08:08-08:10): No.

INV1 (08:11-08:23): ¿Has recibido algún tipo de formación específica o ha seguido tu una educación por tu propio interés para abordar la diversidad lingüística en un aula?

PROF (08:24-08:36): Tengo un máster de trastornos del lenguaje y dificultades del aprendizaje pero como tal de niños con otro idioma no. Solo con necesidades específicas.

INV2 (08:37-08:49): ¿Qué significa el multilingüismo para ti?

PROF (08:50-09:08): Para mí significa hablar muchos idiomas, ¿no? hablarlos y entenderlos, más idiomas sobre todo, no solo uno.

INV2 (09:09-09:15): ¿Cuáles son tus experiencias con el multilingüismo en el aula?

PROF (09:16-10:11): A ver respecto a mí la verdad que en mi época cuando enseñaban por ejemplo bilingüe. Yo pienso que los colegios no estaban muy bien preparados para enseñar dos idiomas en como querían enfocar el inglés tan profundamente. Yo creo que por eso le cogían un poco de manía.. Respecto a los niños yo por lo que he visto es que se adaptan del cuanto más pequeño sean, mejor se adaptan al idioma. Entonces no he encontrado ningún problema con ellos la verdad.

INV1 (10:12-11:01): Vale, vamos a pasar ahora al uso de la lengua materna en las aulas. Según tu experiencia, ¿te parece que si se utilizan el idioma nativo del estudiante en el aula que aprenden más? ¿Te parece que se aprende más si solo se utiliza el castellano? ¿Te parece que puede ser beneficioso que los niños hablen en su propio idioma en algún momento? ¿Te parece importante incluir o que se participe en el idioma materno o te parece que es mejor hablar solamente en castellano?

PROF (11:02-11:43): Yo creo que es importante pero porque para ellos también... si no entienden una palabra sabiendo lo que significa en su idioma después al final también acceden a su palabra en español. Además que también ven que se le valora su lengua y la nuestra o sea que se dan valor a las dos lenguas. Como que no desplazamos sus orígenes.

INV2 (11:44-12:06): ¿Utilizas las lenguas maternas de tus alumnos como apoyo en el aula para el aprendizaje del castellano por ejemplo? ¿O en general utilizas las lenguas maternas con actividades?

PROF (12:07-12:39): No utilizamos yo por lo menos no utilizo la lengua materna porque nos basamos en hacer lo que nos piden los colegios que eso es prácticamente yo por lo menos los deberes que les mandan y reforzar... Por ejemplo con la niña que digo que le cuesta mucho asociar el sonido a la letra para que aprenda el idioma español.

INV1 (12:40-13:35): Y por ejemplo en caso de que dos niños que sean del mismo sitio y que te tengan el mismo idioma y en algún momento inicien un diálogo en su idioma materno, ¿tú sueles reforzarlo a que esto aparezca o sueles más bien castigarlo o intentar que dejen de hablar en su idioma materno?

PROF (13:36-14:10): No me pasa. Porque justo los niños que tengo el mismo idioma están los dos en otro curso. Entonces eso nunca me pasó, pero si me hubiera pasado es la verdad que no le daría importancia entre comillas, o sea le daría naturalidad porque también es su propio idioma se están comunicando entre ellos y yo intentaría que también explicasen lo que estaban hablando entre ellos. Que también me hagan un poco participe igual que ellos a veces no entienden español porque entiendan que nosotros tampoco entendemos su idioma.

INV2 (14:11-14:22): ¿Consideras beneficioso el uso de las lenguas nativas en el aula?

PROF (14:23-14:36): A ver, yo creo que beneficioso sería. Otra cosa es emplearlas de verdad como se tienen que emplearlas porque ya veis que yo no lo uso.

INV1 (14:37-14:52): ¿Crees que podría ayudar a aprender el castellano por ejemplo o que podría mejorar otras materias a lo mejor? ¿O que en realidad a lo mejor incluso podría dificultar aprender el castellano si se incluye la lengua materna en las clases?

PROF (14:53-15:16): Yo creo que nunca dificultaría y que era lo que se explicaba antes que utilizando la igual incluso se mejoraba que los niños cogieran mejor los conceptos en español. Porque saben perfectamente lo que significa en su idioma. Es porque no asocian este objeto a la palabra en castellano.

INV2 (15:17-15:40): ¿Utilizas materiales y actividades multilingües en las clases? Por ejemplo con libros, cuentos, vídeos en Internet...

PROF (15:41-15:47): No.

INV1 (15:48-16:37): Aunque no tengas libros o cuentos en otros idiomas, ¿te apoyas a lo mejor en cosas de internet? Por ejemplo algún vídeo que pueda estar en árabe.. ¿o apoyarte con un traductor o tampoco?

PROF (16:38-16:51): Tampoco.

INV1 (16:52-17:18): Y lo que decías tú, que podrías facilitar la formación del concepto de la palabra en castellano al decírselo a su idioma... ¿Alguna vez en clase por ejemplo estáis dando pues no sé vocabulario? Entonces tú se lo dices y el niño dice “pues en mi país se dice así” y otro niño dice “en mi país se dice andando” ¿esto sucede?

PROF (17:19-17:29): Sí. Es más yo les enseño un objeto y me dicen “ya es que no sé cómo se dice pero mi país se dice de esta manera” Eso sí ocurre muchísimo.

INV1 (17:30-17:45): ¿Y cuando esto pasa, cuando uno dice “en mi país se dice de esta manera” y otro dice “ah pues en mi país así” y a veces coinciden y tu dices: “ah son palabras parecidas”, ¿Haces comparaciones? ¿O comparas estructuras gramaticales?

PROF (17:46-18:12): eso ya no. Además con los niños de segundo y tercero los verbos todavía nada...

INV2 (18:13-18:40): ¿Tú piensas que utilizar las lenguas maternas puede facilitar el aprendizaje del español o no?

PROF (18:41-19:15): Yo creo que sí. Sé que soy muy repetitiva, pero eso es lo que dije antes que es que en el fondo es su lengua y ellos a partir de ahí desde pequeños aprenden las palabras y lo que significan. Entonces nos pueden servir como puente aunque no sepan la palabra en español, por lo menos una vez que se le dice y se la enseña, pues ya la reconoce en su propio idioma.

INV1 (19:16-19:44): ¿Estás de acuerdo con el papel que tienes las lenguas maternas en tu aula? ¿Sí, porque te parece suficiente? ¿No, porque te gustaría incluirlas más incluso de otra manera?

PROF (19:45-20:03): Es que la verdad que viendo el tipo de niños que me tocaron y este año al estar centrándome más en apoyo escolar porque no necesitan esa interacción con la lengua, la verdad que no se está haciendo mucho en ese aspecto.

INV1 (20:04-20:26): Vale, entonces para estos niños te parece que el uso de la lengua materna es suficiente? ¿Sí? Vale.

INV2 (20:27-20:41): ¿Cuáles son los obstáculos que ves en el uso de las lenguas maternas? Por ejemplo, desconocimiento de otros idiomas o falta de apoyo o falta de tiempo...

INV1 (20:42-21:08): Quiere decir, por ejemplo, si tú tuvieras un niño que verdaderamente te parezca pues eso que necesites tirar más al traductor etcétera, porque no tiene prácticamente adquirido el castellano.. ¿Crees que te resultaría fácil o crees que estarías falta de recursos o apoyos etcétera?

PROF (21:09-21:36): Yo creo que faltaría también muchísima formación. Formación por parte de los profesores. Cómo de verdad necesitan esos niños, que al final siempre podemos tirar de actividades manipulativas que nos ayuden a hacernos entender a través de pictogramas, traductores y esas cosas, pero la formación es que es la base.

INV2 (21:37-21:42): ¿Qué necesitarías para utilizar más las lenguas maternas?

PROF (21:43-22:14): Pues es prácticamente eso, la formación.

INV2 (22:15-22:27): ¿Y además de la formación necesitarías más cosas, como materiales, tiempo o..?

PROF (22:28-23:14): A ver los materiales que nunca viene mal la verdad. Si hay algún material que facilite la comunicación entre el niño y en su propio idioma y el nuestro, al final es lo que digo, que a partir de pictogramas, imágenes, al final nos vamos a hacer entender. Pero igual no tan bien como siempre hacemos igual algo más específico, porque al final van a entenderlo a partir de verlo visualmente. Pero ya entender las palabras, pronunciarlas... a ver con la práctica y no se llega a cualquier rapero.

INV1 (23:15-23:35): ¿Dispones de actividades diseñadas para tus clases con el propósito de concienciar a los alumnos del multilingüismo y las diferencias y similitudes entre los idiomas?

PROF (23:36-24:25): No. Yo tengo 4 horas con cada grupo, no tenemos tiempo.

INV1 (24:26-26:27): Vamos a empezar con la parte de lectoescritura. ¿Conoces estrategias concretas para favorecer la enseñanza de la lectura y escritura del castellano? En caso afirmativo, ¿cuáles son? En caso negativo, ¿te parece útil contar con información sobre cómo implementar ciertas estrategias?

PROF (26:28-28:16): A ver. Conozco los típicos metodologías que sigo por Instagram. Pero la verdad que no pongo ninguno de esos métodos prácticamente, porque no se tiene el material. Yo me baso en la fonología. Lo que hago es eso a partir de los sonidos que reconozcan los fonemas y después ir yéndonos a fonema fonema. Pero material como tal... La niña que tengo entiende muy bien los sonidos, pero cuando le das una palabra entera, le cuesta mucho decodificar en sonido sonido.

INV1 (28:17-28:56): Así que, no conoces estrategias concretas, no... ¿Te parecería útil contar con información o un lugar por ejemplo en internet con información sobre cómo implementar ciertas estrategias?

PROF (28:57-29:21): La verdad que sí. Yo creo que es lo que lo que dije antes es que la formación para nosotros es que es básica. Es el punto principal para después poder enseñar.

INV1(29:22-29:36): ¿Conoces la diferencia entre distintos sistemas ortográficos, por ejemplo el sistema silábico, sistema alfabético, logográfico? ¿Has oído hablar de esto alguna vez?

PROF (29:37-29:39): No.

INV1 (29:40-29:44): Y sobre los sistemas ortográficos transparente y opaco.. ¿esto te suena de algo?

PROF (29:45-29:47): Tampoco.

INV1 (29:48-30:26): ¿Conoces a lo mejor otros sistemas ortográficos? Las características del sistema ortográfico en otros idiomas... bueno un poco del inglés supongo ¿no?

PROF (30:27-30:38): Sí un poco y un poco de francés. Pero vaya lo mínimo.

INV2 (30:39-30:57): ¿Utilizas las mismas estrategias independientemente del idioma o utilizas diferentes estrategias? Por ejemplo con niños que tienen una lengua materna árabe o francés y niños que tienen el castellano como lengua materna...

PROF (30:58-31:07): Yo creo que lo mismo para todos.

INV2 (31:08-31:22): ¿Utilizas la lengua de origen de los estudiantes como apoyo en la enseñanza de la lectoescritura del castellano?

PROF (31:23-31:27): No.

INV1 (31:28-31:45): ¿Y por qué no? Antes era el nivel oral, ahora el nivel escrito. ¿Crees que se dificulta o te da tiempo o crees que no tienes la formación para hacer o...?

PROF (31:46-32:14): Yo creo que es, aparte de que no tenemos una formación, nos basamos en lo que nos pide el colegio. Al colegio le interesa que los niños aprendan en español y se centren en escribir bien en saberse los conceptos que se tienen que saber ese curso y no otras cosas.

INV1 (32:15-32:23): ¿Conoces el modelo de la doble ruta de lectura y escritura?

PROF (32:24-32:28): La verdad es que me suena...

INV1 (32:29-33:14): Vale. Es la lectura, por ejemplo, de palabras que no has visto nunca y entonces las tienes que leer fonológicamente, letra letra, porque es una palabra que nunca has visto antes pues no le conoces y la lees letra letra. Si es una palabra que ya conoces, si tienes un concepto hecho de esa esa palabra, la puedes leer visualmente a golpe de vista, se supone que se tarda menos en leer esta clase de palabras. La pregunta era si lo conoces y si te bases en este modelo a la hora de practicar la enseñanza de la lectoescritura del castellano.

PROF (33:15-33:29): La verdad es que no sabía que se llamaba así, pero sí la uso. Cuando les voy a leer una palabra, les digo los diferentes sonidos y luego se los juntan.

INV2 (33:30-34:38): En el proceso de la enseñanza de la lectura del castellano, ¿Consideras los tres aspectos de la fluidez lectora (velocidad, precisión y prosodia) y te centras en ellos por igual, o te centras más en uno de los aspectos?

PROF (34:39-35:58): La verdad es que no me centro en ninguno, o sea que el niño tenga su propio ritmo para leer la palabra y que la entienda. Me centro en que recuerden lo que han leído, porque muchas veces lo leen, van sílaba por sílaba y luego no se acuerdan de la primera sílaba y luego en entender sí lo que han leído el concepto. En el fondo no me sirve mucho la fluidez y la velocidad con la que leen si después es que... vale si la lectura la tienes perfecta... pero es que no me sirve que lo leas rápido y fluido si después no entiendes eso que has leído.

INV2 (35:59-36:15): Durante la enseñanza de la lectoescritura, ¿Tienes en cuenta las características de las palabras que estás enseñando? Por ejemplo, la frecuencia léxica, la longitud, la imaginabilidad de las palabras...

INV1 (36:16-36:36): ¿Si utilizas, por ejemplo, palabras más comunes o menos comunes, quiero decir cuando estás enseñando a leer, utilizas vocabulario en general o utilizas palabras como más del día a día o sea les pones a leer cualquier texto?

PROF (36:37-37:16): Tenemos libros de prelectura... entonces me vas con ellos y si a veces quiero que lean algunas palabras, la verdad es que tampoco intento buscar palabras típicas por qué hay muchos que cuando van a leer 'za', pues dicen "mira aquí parece zapato" y no han leído el resto y no saben si pone 'zapato' o pone 'zanahoria' o pone otra cosa. Entonces no intento tanto ir a las palabras típicas del día a día.

INV1 (37:17-37:22): ¿Y sueles utilizar palabras aisladas o textos o frases?

PROF (37:23-38:46): Depende del niño. Si veo que ya tiene un buen nivel de lectura de comprensión, ya le pongo unas frases o un texto más largo, pero, por ejemplo, esta niña que le cuesta ir palabra palabra, le pongo solo palabras sueltas. Y además a algunos al principio les ponía la imagen para que así asociaran la palabra a la imagen. Pero ahora lo he dejado hacer por culpa de que veo que se fija solo en la imagen y luego la palabra empeñada en que... Por ejemplo, una actividad de varias imágenes y tienen que colocar debajo con velcro la palabra que corresponde. Por si se empeñan que, lo que digo antes, que eso es 'zapato' aunque sea un 'siete' y ello lo ven como 'un zapato', va a buscar

lo que empieza por 'Za'. Entonces eso a veces frena un poco, porque encima se meta en la cabeza que es una cosa y tiene que ser esa cosa. No quieren seguir leyendo, porque saben que va hacer 'zapato' cuando no es 'zapato'.

INV1 (38:47-39:19): En caso de encuentres errores de lectura o escritura consistentes, ¿los consideras un señal de alarma de posibles dificultades de aprendizaje, por ejemplo Dislexia?

PROF (39:20-39:35): Yo creo que depende también del problema. Porque no es lo mismo confundir la 'b' con la 'v' que por ejemplo un problema de dislexia que se ve los errores más graves.

INV1 (39:36-39:54): Pero bueno en caso de que veas unos errores graves y consistentes, ¿consideras que aquí puede haber una dificultad de aprendizaje importante? ¿Y qué harías en este caso?

PROF (39:55-41:39): Nosotros como ACCEN ni idea. A ver yo creo que nos pondremos en contacto con la tutora a ver si la tutora también ha visto ese problema. Si lo ha visto, ya entra en el protocolo de los colegios y las necesidades educativas especiales. Yo creo que nosotros lo que solo podemos hacer es hablar con la tutora. Además yo por ejemplo tengo un niño con TEA, otro que tiene dislexia, otro que tiene el aparato de hipoacusia. La verdad es que ya los que están en este programa suelen venir ya con algún problema. Ya sea de que les cuesta aprender el idioma, o que tengan ellos un trastorno, una dificultad ya diagnosticada, y les ayudemos.

INV1 (41:40-42:20): ¿Te parece que las estrategias que se utiliza para enseñar la lectoescritura son suficientemente eficaces en el caso de los niños extranjeros? Es decir, ¿te parece que las estrategias que se emplean ahora mismo son suficientes para los niños extranjeros y no hay diferencia respecto a los niños nativos de español? ¿O te parece que son pocas estrategias y que siempre hay diferencia entre el aprendizaje de los niños nativos y los extranjeros?

PROF (42:21-43:24): Son pocas estrategias, al final siempre se va a meter una... Con los niños extranjeros que vengan de países latinoamericanos igual no, pero con otros que vengan de otros países con otra lengua materna, sí se va a haber diferencias. La verdad es que faltan estrategias para que vayan al mismo nivel que los demás niños, porque además yo creo que también influye la familia en la que provenga. Porque si su familia tampoco tiene adquirido nada del castellano, influye muchísimo. Pero si, por ejemplo, un niño chino que su familia lleva adquiriendo el castellano desde hace un tiempo, lo va a escribir mucho mejor que otro que no lo haya tenido en su casa, o ya sea por sus padres, o por acceso a dibujos en otro idioma.

INV1 (43:24-43:29): ¿Conoces lo que es el pinyin?

PROF (43:30-43:40): No.

INV1 (43:41-45:02): ¿Crees que el uso de la lengua materna del estudiante puede facilitar la enseñanza de la lectoescritura? Sea antes hablábamos del nivel oral, pero ahora aplicado a la lectoescritura, ¿te parece que en la lectoescritura el uso de la lengua materna pueda favorecer este aprendizaje o lo puede dificultar?

PROF (45:03-45:36): Yo creo que dificultaría más. Si la cuestión es aprender castellano... es que no es lo mismo el sistema alfabético español que, por ejemplo, el árabe. Yo creo que va a confundir al niño. La verdad que lo vería un poco innecesario eso.

INV1 (45:37-46:17): Vamos a pasar ahora a la última parte que son tres preguntas sobre el uso de las culturas en el aula. ¿Utilizas en alguna manera las culturas del hogar de los alumnos en el aula? Por ejemplo, a través de canciones, o poemas, o recetas, o hablar de las fiestas típicas, o algo parecido...

PROF (46:18-46:28): No, nada.

INV2 (46:29-46:36): ¿O los niños a veces hablan sobre sus culturas en clase, sobre costumbres sobre cómo se hacen estas cosas...?

PROF (46:37-47:26): La verdad es que hablarlo como tal no. Pero, por ejemplo, desde Escolinos estamos llevando a cabo habilidades sociales para enseñar los niños conceptos como la autoestima, la empatía, el respeto, el Día de la Mujer. Entonces a partir de ahí pues vemos lo que sería normal o lo que no. Pero tampoco, yo por ejemplo, no me meto mucho dentro de su cultura, porque es que ellos ven actitudes que son normales, con la nuestra no lo son. Entonces que vean otros puntos de vista, pero no imponerles nuestras ideas. Que vean que existan otras cosas diferentes.

INV1 (47:27-48:12): ¿Y considerarías beneficioso hablar las culturas del hogar en las clases? ¿Te parece que no tiene ninguna importancia?

PROF (48:13-50:22): A ver yo creo que es importante conocer otras culturas ya sea, aunque tengamos 5 niños o 6 diferentes culturas en clase, siempre tenemos que ver su manera de pensar, de dónde viene, y de dónde vienen los demás y respetar sobre todo. Por ejemplo, en Navidad muchos niños me decían “es que a mí no me viene los Reyes Magos porque no existen, porque en mi cultura no hay eso”. Pero en cambio otros niños me decían “pues a mí me vienen los Reyes Magos y Papá Noel.” Entonces a ver es que son temas un poco... porque, por ejemplo, si son niños pequeños y todavía creen... Después otras celebraciones y comidas típicas eso sí. Creo que es importante pensar bien las temáticas y lo que se quiere enseñar. Porque por ejemplo lo de las fiestas, bailes, las comidas típicas eso no veo ningún problema vaya.

INV1 (50:23-51:06): En caso de que si tú quisieras implementar las culturas del hogar en el aula, ¿qué necesitarías para poder hacerlo? ¿Qué crees que te haría falta?

PROF (51:07-51:31): Pero lo de las que estamos hablando de las fiestas, conocer los países y las culturas, igual estaría interesante un cuento que enseñe diferentes culturas adaptado a los niños.

INV1 (51:32-51:58): ¿Qué más cosas necesitaría? Por ejemplo, más tiempo, materiales adaptados... ¿Qué necesitarías como profesora para implementar las culturas en el aula?

PROF (51:59-53:17): A ver yo como profesora el tiempo. Eso sí que es verdad porque al fin y al cabo el tiempo es escaso y hacemos lo que nos piden. No tenemos tiempo más. Es que materiales como tal, no sé qué decirte. También más información sobre otros países y también más formación para los profesores.

Respuestas entrevista participante 5 (P5):

PRIMERA PARTE:

- 1. Edad del profesor/a:** 59
- 2. Lengua materna del profesor:** Español
- 3. Idiomas que domina adecuadamente para usar en sus clases:** Francés
- 4. Tiempo que lleva trabajando como profesor/a aproximadamente:** 30
- 5. Tiempo que lleva enseñando a estudiantes recién llegados aproximadamente:** 10
- 6. ¿Cómo se organizan las clases en su escuela? (por la edad, el dominio del castellano, nivel de educativo, otros/cuáles):** Los únicos criterios son el desconocimiento del castellano y estar entre tercer y sexto curso de primaria,
- 7. En general, cuáles son los países de origen de los estudiantes de sus clases:** Marruecos, Senegal, Brasil, India, Moldavia, Mongolia, Ucrania e Irán son los países en este momento concreto. Suelo tener también de China, El Sahara, Nigeria, Brasil, Rumanía...
- 8. Cuántos estudiantes suele haber en cada clase:** Depende del centro (somos itinerantes) y del momento concreto del curso, suele haber nuevas incorporaciones cualquier día del curso escolar. Ahora mismo hay entre uno y cinco
- 9. ¿Cuál suele ser el nivel de dominio del castellano de los alumnos recién llegados (alfabetización, vocabulario, reglas gramaticales...)?** Nivel cero y habitualmente con desconocimiento del alfabeto latino y/o no completamente alfabetizados.
- 10. ¿Qué edades tienen sus estudiantes?:** Entre 8 y 11-12 años
- 11. ¿Ha vivido fuera de España durante más de 6 meses por motivos laborales o por su educación?** No
- 12. ¿Ha recibido algún tipo de formación o ha seguido una educación que aborda la diversidad lingüística en la clase?** En cierto modo, sí. Específicamente, no. **En caso afirmativo, ¿cuál?** varios sobre acogida e inmersión lingüística.
- 13. ¿Qué significa el multilingüismo para usted?:** La existencia y uso de diferentes lenguas en un grupo.
- 14. ¿Cuáles son sus experiencias con el multilingüismo en el aula?:** Distintos carteles en los idiomas de origen, aprendizaje por parte del alumnado de saludos y despedidas en las distintas lenguas existentes en el aula. Escucha de canciones de sus países de origen.

SEGUNDA PARTE:

- 1. Sobre el uso del castellano y de los idiomas nativos del estudiante. En su opinión, ¿aprenden más si solamente se habla castellano en el aula? Sí ¿utiliza los idiomas nativos de los estudiantes? Para casos y momentos muy puntuales. ¿le parece importante incluir**

los idiomas de los estudiantes en sus lecciones (por qué sí, por qué no)?: Mis “ Lecciones “ son de aprendizaje del español y, al margen de aspectos interculturales, solamente para alguna aclaración uso el idioma materno del alumnado, y eso suponiendo que fuera posible, pues ni siquiera el traductor de google tiene idiomas como el wolof, hassanía...

2. **Sobre la lengua materna como apoyo: ¿se favorece su uso en actividades individuales o grupales (cuando se comparte el mismo idioma)? ¿qué uso hace de la lengua materna de los estudiantes como profesor@?:** Ya está contestado en preguntas anteriores.
3. **En caso de utilizar las lenguas nativas en las clases ¿cómo se inicia su uso? ¿inicia usted el uso de la lengua nativa? -----¿Son los estudiantes quienes inician el uso de su lengua materna en las clases? En ocasiones ¿deja que los alumnos manejen el idioma que usan cuando ellos quieran?:** Sí, pero generalmente no suelen coincidir las mismas nacionalidades en el tiempo
4. **En su opinión, ¿Considera beneficioso el uso de las lenguas nativas en el aula? Solo en ciertos momentos ¿por qué sí? Porque facilita la comprensión de determinados aspectos. También porque emocionalmente les gusta que se les pregunte cómo se dice en su lengua determinada palabra o expresión y se muestre interés en ella. Pero no su uso habitual a modo de traducción. (ejemplos: ayuda en el aprendizaje del castellano, o en el progreso de otras materias, resulta motivador o aumenta el interés, ayuda a la integración...) ¿por qué no?** La forma de aprendizaje del nuevo idioma en los niños es fundamentalmente a través de imágenes, del juego, de dramatizaciones de distintas situaciones... todo en español(**no forma parte del plan de estudios, porque dificulta la enseñanza del castellano...):**
5. **Sobre el uso de materiales y actividades multilingües en las clases. ¿Cuenta con materiales en varios idiomas? Sí. Algún cuento que aporta el alumnado cuando los tienen, libros del aula y fundamentalmente internet . Por ejemplo, libros, cuentos, pared interactiva, uso de internet... ¿los utiliza? Principalmente para que el alumnado muestre y comparta con sus compañeros cuentos u otros libros en sus idiomas maternos acompañados con imágenes que muestran ropas tradicionales, viviendas, paisajes, costumbres... El uso de internet es habitual. ¿por qué?: Favorecer la interculturalidad.**
6. **Sobre la comparación entre lenguas en las clases. ¿Compara elementos entre las lenguas maternas de los estudiantes y el castellano? Solo cuando la similitud es tan grande que en ocasiones entorpece el correcto aprendizaje de aspectos gramaticales, como es el caso del portugués. También con el inglés y el francés. Del mismo modo, cuando esa similitud favorece el proceso de aprendizaje . De todas formas recorro a ello solo de forma ocasional. ¿por qué? Uno de los motivos es porque, como ya sugerí, en niños no considero que sea la forma correcta de aprender motivadamente un nuevo idioma ni su madurez lo aguantaría. Todo se trabaja de forma más lúdica. ¿y entre los elementos de las distintas lenguas maternas de los estudiantes? Por ejemplo, similitudes y diferencias entre las lenguas de**

los estudiantes: Si coinciden similitudes entre las lenguas, si sabemos o descubrimos alguna coincidencia entre ellas nos lo hacemos saber y se “celebra”

7. **En caso de utilizar las lenguas maternas para facilitar el aprendizaje del español ¿cómo lo hace? ¿a través de qué actividades o materiales? ¿cómo lo implementa en el aula?**
8. **En general, ¿Está de acuerdo con el papel que las lenguas maternas tienen en su aula? Explicar por qué sí o por qué no.**
9. **Sobre los obstáculos en el uso de las lenguas maternas en el aula. En su opinión, ¿cuáles son los principales obstáculos o razones para no utilizar las lenguas maternas de los estudiantes en el aula? (desconocimiento de otros idiomas, falta de apoyo o de tiempo...)**
Las utilizo solamente para lo que ya comenté en cuestiones anteriores y, a los motivos principales ya mencionados, podría añadir que en mi aula puedo tener a lo largo de un curso ocho o más idiomas diferentes y me faltarían recursos y conocimiento.
10. **¿Qué necesitaría para poder utilizar las lenguas maternas en el aula? (Por ejemplo, apoyo, tiempo, conocimiento, gramática, vocabulario, pronunciación, aspectos culturales...)** Necesitaría todo lo que menciona entre paréntesis en, como poco, ocho idiomas y que el alumnado fuera de otras edades más adultas, estuvieran siempre alfabetizados en su propio idioma y si lo están que tuvieran una buena fluidez lectora y un buen dominio del suyo propio.
11. **¿Dispone de actividades diseñadas para las clases con el propósito de concienciar a los estudiantes sobre el multilingüismo y las diferencias/similitudes entre idiomas? ¿cuáles?, en caso negativo, ¿por qué no?** Nada diferente de lo ya mencionado.

TERCERA PARTE:

1. **¿Conoce estrategias concretas para favorecer la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano en el aula? En caso afirmativo, ¿cuáles conoce y cuáles implementa en el aula? En caso negativo, ¿Te parecería útil contar con información unificada sobre el uso de algunas de estas estrategias? No sé si por estrategias estoy entendiendo bien a qué se refiere. Si es a métodos, utilizo el fonético, el silábico, el global o combinación de los tres, según la forma de aprender del niño en concreto; pasado poco tiempo se suele descubrir cuál es el que mejor favorece su aprendizaje de la lectoescritura. Puesto que es simultáneo este aprendizaje y el de su nueva lengua siempre me baso en el apoyo de imágenes y en el vocabulario y expresiones ya conocidas o que está adquiriendo en ese momento, para que tenga un significado. También me apoyo en gestos fonéticos cuando es necesario.**
2. **Sobre los distintos sistemas ortográficos (silábicos, alfabéticos, logográficos...) y sus características (sistemas opacos, transparentes...) ¿Conoce sus diferencias? Sí**
3. **¿Domina otros sistemas ortográficos además del castellano? El francés En caso afirmativo, ¿cuáles? ¿utiliza diferentes estrategias de enseñanza de la lecto-escritura del**

castellano dependiendo de las características de la lengua de origen? ¿o bien utiliza las mismas estrategias independientemente del idioma? Utilizo diferentes estrategias dependiendo de la forma de aprender que tiene el niño en concreto, aunque ciertos aspectos de su lengua de origen ya los tengo en cuenta a priori, como puede ser la dificultad en la discriminación de ciertos fonemas para lo que utilizo apoyos visuales y gestos para que los relacionen.

4. **¿Utiliza la lengua de origen de sus estudiantes como apoyo en la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano? ¿Qué variables tiene en cuenta para utilizarlo o no? o bien, ¿por qué motivo no lo utiliza?** Una buena parte de mi alumnado no está alfabetizado en su propio idioma. Cuando sí lo están, los más pequeños aún no tiene el dominio necesario. Y yo necesitaría tener el conocimiento de más de diez idiomas.
5. **¿Conoce el modelo de la doble ruta de lectura y de escritura? ¿Se basa en este modelo a la hora de enseñar la lecto-escritura del castellano?** No lo conozco
6. **En el proceso de enseñanza de la lectura del castellano, ¿considera los tres aspectos de la fluidez lectora (velocidad, precisión y prosodia) y se centra en ellos por igual?** Me centro fundamentalmente en la entonación y comprensión. El tiempo de la inmersión lingüística es limitado.
7. **Durante la enseñanza de la lectura y la escritura del castellano, ¿tiene en cuenta las características de las palabras que está enseñando (por ejemplo, frecuencia léxica, longitud, imaginabilidad, vecinos ortográficos)?** La frecuencia léxica y la longitud, sí
8. **¿Considera los errores de lectura / escritura como una señal de alarma de posibles dificultades del aprendizaje? En ocasiones sí**
9. **¿Considera que las estrategias utilizadas para la enseñanza de la lectoescritura son suficientemente eficaces en el caso de los niños extranjeros? ¿o bien considera que siempre existen diferencias con respecto a los nativos españoles?**
10. **¿Conoce el “Pinyin”? ¿Alguna vez lo ha utilizado en el aula?** Cuando tengo alumnado chino que lo conoce.
11. **¿Considera que existen suficientes recursos para enseñar de forma eficaz la lecto-escritura del castellano a niños extranjeros? En caso negativo, ¿qué cree que haría falta?** Yo nunca tuve problemas, a no ser que las dificultades hayan sido independientes del idioma materno.
12. **¿Cree que el uso de la lengua materna del estudiante puede facilitar la enseñanza de la lectura y la escritura de los alumnos extranjeros?** Nunca la necesité para esto en concreto.

CUARTA PARTE:

1. **¿Utiliza las culturas del hogar de los alumnos en el aula? (por ejemplo, a través de canciones, poemas, recetas, fiestas, etc.)** Sí, en ocasiones
2. **¿Considera beneficioso utilizar las culturas del hogar de los alumnos en el aula? ¿Por qué sí o no?** Sí. Se sienten orgullosos de mostrar parte de su cultura de origen y esto es un aprendizaje para todo el grupo, no solo cultural sino de convivencia entre las distintas culturas.
3. **¿Qué necesitaría para poder utilizar más las culturas del hogar de los alumnos en el aula?** Más tiempo.

Apéndice IV: Respuestas cuestionario - multilingüismo en el aula

Este apéndice muestra los conocimientos de los encuestados sobre el multilingüismo y sus experiencias en el aula. Se muestran las respuestas originales de los individuos a las preguntas: “¿Qué significa el multilingüismo para usted?” y “¿Cuáles son sus experiencias con el multilingüismo en el aula?”

Conocimientos sobre el multilingüismo	Experiencias con el multilingüismo en el aula
<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de comunicarse correctamente y con un nivel básico en más de una lengua. - Poder expresarse y comunicarse en varias lenguas y conocer otras culturas - Aplicado a educación, en un aula, alumnos que hablan diferentes lenguas al castellano y no tiene suficiente nivel de este para seguir las clases - Supongo que es lo que hace unos años se conocía como ser políglota, es decir, tener un completo dominio de dos o más lenguas y ser capaz de expresarse sin problemas en cualquiera de ellas. Desde luego, no consiste en saber algo de varias lenguas. Otra faceta puede ser el hecho de tener más de una lengua materna. - La convivencia de alumnos con lenguas diferentes - Poder comunicarse en diferentes lenguas - utilizar varias lenguas - Futuro - La utilización de diversas lenguas en un mismo contexto. - Capacidad de una persona para expresarse y comunicarse en varias lenguas - Conocimiento de muchas lenguas 	<ul style="list-style-type: none"> - Sobre todo en el área de inglés que es donde más posibilidades de innovación tenemos. Trabajando diferentes dinámicas y actividades de comunicación. - Poder enseñar otra lengua y otras culturas - Enseñar a alumnos que no tienen ni idea de castellano o inglés, a alumnos hispanos con poco dominio del idioma, - No tengo ninguna experiencia en ese sentido. - Tener alumnos con distintos idiomas - De momento mis alumnos han manejado el castellano con el suficiente nivel para que la comunicación haya sido fluida - bilingüismo - Ninguna - Se necesita más atención a los alumnos que tienen dificultades para utilizar el castellano ya que generalmente su rendimiento se ve gravemente afectado. - Poder mostrar a los alumnos que existen otras culturas y ofrecerles la posibilidad de comunicarse en otra lengua que no sea la propia - No muy positiva - Dar cabida al cono conocimiento y respeto de las culturas.

<ul style="list-style-type: none"> - La posibilidad de expresarnos en todos los idiomas y poder entendernos. - Varias lenguas coexistiendo en un mismo ámbito - Una oportunidad para mejorar - Convivencia de distintas lenguas - DIVERSIDAD - Diversidad de lenguas - CONOCIMIENTO DE VARIAS LENGUAS POR PARTE DE UNA PERSONA. - Una oportunidad inmejorable de conocer otras partes del mismo mundo - Convivencia de varias lenguas - Poder comunicarse en varias lenguas, aceptando y comprendiendo las diferencias culturales. - Defenderse de igual manera con las dos lenguas - Saber varios idiomas - Pluralidad lingüística en un mismo ámbito. - Poder usar varias lenguas con un nivel suficiente de calidad - Convivencia de varias lenguas en un entorno concreto. - Conocimiento diversas lenguas. - Enriquecimiento - Poder expresarse en varias lenguas - La variedad de lenguas de uso común en una clase - Capacidad de hablar y expresarse en varias lenguas. - Que una persona sea capaz de expresarse en varias lenguas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es difícil cuando el desconocimiento de la lengua vehicular es absoluto - Bastante positivas, aunque sin los recursos ni el tiempo necesarios para abordarlo correctamente. - Dificultad para interaccionar - COMUNICATIVAS Y SOCIALES - Muchas - ADAPTACIÓN MUTUA ENTRE ALUMNOS QUE NO DOMINAN EL IDIOMA CASTELLANO Y EL RESTO DE HABLANTES QUE LO DOMINAN. - Con los alumnos cuyo desconocimiento del idioma es absoluto la experiencia es frustrante - Casi no las tengo porque no soy tutor - Convivo con alumnos de distintas nacionalidades y lenguas, entre ellos se respetan e intentan ayudarse en la mayor parte de los casos. - Pivo tiempo - He trabajado con alumnos latinos - Pocas - Solamente en clases bilingües español-inglés - Enseñanza durante un curso a niños no hablantes del español, hace muchos años. - En otro colegio la matriculación de un alumno ruso que no tenía conocimiento del castellano. - Experiencias aisladas de niños que hablan otra lengua en sus casas - No muchas. Cuando ha sucedido en algún aula, se ha intentado utilizar como una medida de enriquecimiento entre unos alumnos y otros - Habitualmente queda eclipsado por el castellano, si bien en alumnos cuya lengua materna no es ni siquiera de origen romance, supone más un reto que una ventaja.
---	---

	<ul style="list-style-type: none">- alumnado con varias lenguas en el aula, especialmente rumano. Actualmente ucraniano. Beneficioso para todos los alumnos.- Son positivas, en todos los casos de alumnado que ha llegado a nuestro Centro con desconocimiento del español ha conseguido el nivel necesario para poder continuar su formación académica en nuestro idioma.
--	--

Apéndice V: Respuestas cuestionario – Uso de *translanguaging*

Este apéndice muestra las diferentes formas para utilizar el *translanguaging* en el aula. Se muestran las respuestas originales de los individuos a las preguntas: “¿Cómo utiliza las lenguas maternas?”, “Indica los otros tipos de materiales y actividades multilingües”, ¿Qué actividades utiliza para concienciar a los alumnos sobre el multilingüismo y las diferencias/similitudes entre idiomas” y “Por qué no utiliza estas actividades?”

Forma de utilizar las lenguas maternas en el aula
<ul style="list-style-type: none">- Utilizando la regla del 50-50. Es decir, intentando intercalar ambos idiomas.- Establezco comparaciones entre distintas lenguas para intentar una mejor comprensión de cualquier cuestión que estemos analizando.- Con el traductor cuando no saben con vocabulario básico para que se defiendan- Buscando similitudes y diferencias- Preguntando o buscando por Internet- Con el asturiano- CD y materiales facilitados por especialistas en inmersión lingüística.- Utilizando materiales adaptados en ambas lenguas.- Con pictogramas en español y su lengua materna sólo en el caso de nivel 0
Otro tipo de materiales y actividades multilingües
<ul style="list-style-type: none">- Kahoot, Plickers, Genially- diccionarios, traducen compañeros- Busco yo en Internet información sobre dichos idiomas.- revistas, libros, materiales descargados de Internet- FICHAS CON IMÁGENES- CD y material facilitado por especialistas- para diferentes niveles. Recursos web seleccionados y libros de texto de idioma español
Tipo de actividades diseñadas para las clases con el propósito de concienciar a los alumnos sobre el multilingüismo y las diferencias/similitudes entre idiomas
<ul style="list-style-type: none">- Actividades de tutoría- Vídeos

- Imágenes, cultura de su país
- Las que busco en Internet u otros sitios
- LIM
- Apoyo virtual y, en algunos casos libros y revistas.
- Actividades tipo juego
- Las facilitadas por los especialistas.
- Comparativas de vocabulario, actividades relacionadas con la etimología
- Libros especializados.
- Actividades sobre vocabulario

Razones por las que los encuestados no utilizan actividades multilingües

- No lo veo necesario
- No, por desconocimiento de dichas lenguas, aunque, dentro de lo poco que conozco, voy improvisando en las explicaciones
- Ahora mismo mis alumnos hablan todos el castellano y en la actualidad no trabajo con ningún niño que no sea de nacionalidad española
- Ante la diversidad de las culturas solo dos españoles de 22 .
- Las acciones se concentran en la inmersión en el idioma actual
- TENEMOS UN CURRÍCULO DEMASIDADO EXTENSO CON MUCHOS CONTENIDOS QUE NO DEJAN TIEMPO PARA REALIZAR OTRO TIPO DE ACTIVIDADES.
- Desconocimiento del idioma
- Por la edad de mis alumnos
- suelen surgir sobre la marcha

Apéndice VI: Respuestas cuestionario – Satisfacción con el rol de las lenguas maternas en las clases

Este apéndice muestra las respuestas originales de los individuos a la pregunta: “*Por qué sí o no está satisfech@ con el rol que las lenguas maternas de los alumnos juegan en sus clases?*”

Satisfech@	Insatisfech@
<ul style="list-style-type: none"> - Ayudan a que los alumnos se sientan mejor - Si, ya que en mi caso personal la lengua materna de todos mis alumnos es la misma - No lo se - Es necesario para una comunicación adecuada con el alumnado y sus familias. - Todo es enriquecedor y es una posibilidad de trabajar el respeto hacia otras culturas - Se sientes motivados y acogidos en el aula. - Acerca al alumnado al conocimiento de otros idiomas valorando la diversidad. - Si, porque es parte de la vida y formación básica de los alumnos desde edades muy tempranas. - Enriquece en todos los aspectos - Puede ayudar a todo el alumnado a entender cualquier cuestión, a reforzar el vínculo entre ellos y a ayudar a una mejor integración de los mismos, a una valoración de las distintas culturas y a un refuerzo de la autoestima. - Me parece importante - Por que ayuda a motivar a los alumnos - Observo como mis alumnos agradecen y valoran que se tenga en cuenta su lengua materna. - Es importante para la propia cultura 	<ul style="list-style-type: none"> - Por falta de tiempo - Hay una demanda muy grande de cultura s mezcladas con diferentes niveles y resulta difícil homogeneizar algo. - Cuando se desconoce el idioma por parte del profesorado, no procede - ES UN TRABAJO CONSTANTE Y PERMANENTE EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA CASTELLANA (LEER, COMPRENDER, ESCUCHAR, HABLAR, ESCRIBIR). - Porque soy especialista y más alumnos extranjeros hablan bien castellano - Por la edad de mis alumnos, las preguntas anteriores no puedo contestarlas - Si no conoces su lengua (chino, por ej.) no puedes hacer nada - No tengo alumnos con lengua materna diferente al castellano - ME ADAPTO A LAS NECESIDADES - Porque esto supone un enriquecimiento para todos, tanto alumnos como profesores.

Apéndice VII: Respuestas cuestionario – Recursos necesarios

Este apéndice muestra los recursos necesarios para poder utilizar más las lenguas maternas en el aula. Se muestran las respuestas originales de los individuos a la pregunta: “¿Qué necesitaría para poder utilizar las lenguas maternas en el aula?”

Recursos necesarios
<ul style="list-style-type: none">- Formación- Tiempo, recursos, información...- Conocer el idioma- Material y formación.- Persona de apoyo que domine el idioma- Tiempo, conocimiento....- MÁS HORARIO LECTIVO Y CONOCIMIENTOS.- Tiempo- Formación sobre todo.- Conocimiento y apoyo- tiempo- Apoyo, tiempo y más formación.- Tiempo y conocimiento.- Apoyo, tiempo y recursos. Así como reducción del ratio de alumnos.- Gramática- conocer chino o vietnamita- Conocimientos de todo tipo.- Más tiempo no estaría mal- No tengo necesidad- Tiempo- APOYO- Conocimiento- Apoyo, tiempo y conocimiento.- Mas tiempo- Apoyo, conocimiento de gramática y pronunciación