

Modelos de Bilingüismo: ¿Fortalecen o Debilitan el Proceso Oral Comunicativo en Contextos de Inglés como Lengua Extranjera en Estudiantes de Quinto Grado de Primaria?¹

Andrés Barón Ávila^{2*}

Universidad Pontificia Javeriana, Bogotá

Abstract

This project presents a common and mistaken use of language that a group of fifth graders at a private bilingual school in Bogotá (Colombia) experienced at class time. In a common English as a foreign language (EFL) classroom situation which encompasses models of bilingualism that may be considered “difficulties,” the author proposes some strategies to improve the communicative oral process in English, avoiding code switching and code mixing in their speech. The present research is part of a proposal on class time reading and oral activities and its applicability is up to date due to the fact that it is based on current research-tested language strategies. I conclude that code switching and code mixing may be correlated to the student’s deficiency in target language competence, but I also conclude that if the activities focus on the three aspects of accuracy, rate, and prosody, students can experience an improvement in their communicative oral process. Likewise, it was observed that the use of the native language in the form of code switching can be accepted for the clarification of a message, but only in specific circumstances (as long as teachers do not let students use the language inappropriately). The present research is offered to scholarly communities to perhaps be organized into a workshop which may make language users aware of how to improve the linguistic, syntactic, and semantic usages of a second language.

Key words: bilingualism, code switching, code mixing, oral production/ speaking, Spanglish

50

¹ *Models of Bilingualism: Do they Strengthen or Weaken the Oral Communicative Process in English as a Foreign Language Contexts in Fifth Grade Students?* Received: January 21st, 2010 / Accepted: July 6th, 2010.

² Correspondence concerning this article should be addressed to Andrés Barón Ávila, Universidad Pontificia Javeriana, Facultad de Comunicación y Lenguaje, Transversal 42-00, Edificio Arboleda (67), Bogotá, Colombia. E-mail: baron.a@javeriana.edu.co

Resumen

Este trabajo presenta un uso errado y común de lengua que experimentaron en el salón de clase un grupo de estudiantes de quinto grado de primaria de un colegio bilingüe privado de Bogotá, Colombia. En una situación propia escolar en un contexto de inglés como lengua extranjera, en la cual los modelos de bilingüismo suelen considerarse como dificultades, el autor plantea algunas estrategias dirigidas a mejorar las destrezas de producción oral en inglés evitando el cambio de registro (CR) y la mezcla de código (MC) en el discurso estudiantil. Esta es una propuesta que ofrece actividades lectoras y orales para el aula de clase y su aplicabilidad es vigente gracias a sus bases en estrategias propias de la lengua. Se concluye que el CR y MC pueden relacionarse con la deficiencia del estudiante en las competencias de la lengua objetiva; sin embargo, si las actividades se enfocan hacia tres aspectos como la precisión, el ritmo, y métrica, los estudiantes podrán experimentar mejoría en su proceso comunicativo de producción oral. Asimismo, se observó que el uso de la lengua materna en forma del modelo de MC puede ser aceptado únicamente en circunstancias específicas para dar claridad a un mensaje en tanto que los profesores no permitan que el estudiante use el lenguaje inapropiadamente. La investigación se ofrece a comunidades educativas para ser usado como taller dirigido a concientizar a los usuarios de un idioma de un mejor uso lingüístico, sintáctico, y semántico del mismo.

Palabras claves: bilingüismo, cambio de registro (CR), mezcla de código (MC), producción oral, espanglish

El lenguaje es una de las herramientas de comunicación más importantes del hombre, ya que con él se expresan sentimientos y pensamientos que hacen parte de la comunicación propia de cada persona. Por ello resulta importante pulir y, en ocasiones, adecuar un modo de comunicación que permita entender las variaciones en el uso del lenguaje, mucho más cuando se trata del aprendizaje de una lengua extranjera (LE).

Para comprender mejor este proceso lingüístico de aprendizaje se tomó un grupo de 18 estudiantes para el desarrollo del presente proyecto. Los alumnos provienen de un contexto de educación bilingüe con un programa de estudios de alta calidad certificado por ICONTEC y Bureau Veritas Certification, con énfasis en letras, inmersos en inglés, y con un trabajo en habilidades denominadas BICS (*basic interpersonal communication skills*) en el grado quinto. El trabajo se desarrolló durante 16 semanas con una intensidad de 6 horas semanales de clase de inglés, de las cuales se tomaban 3 para hacer el seguimiento al proceso de los estudiantes. Si bien la filosofía de la institución apunta a formar desde el humanismo, el desarrollo de sus procesos de pensamiento como la construcción de competencias comunicativas en inglés, sin

detrimento del español, van de la mano del respeto a las diferencias, el valor que tienen otras culturas, y la necesidad de afianzar la identidad colombiana.

Pregunta de Investigación

El autor propone estrategias que ayudarán a estudiantes y profesores a establecer canales de comunicación claros que permitirán construir y usar adecuadamente las estructuras de la LE, ya que de acuerdo con las observaciones de aula hechas durante el trabajo con los estudiantes, se observó que en varias ocasiones se llenaban los vacíos conceptuales en inglés utilizando el español como recurso inmediato para comunicarse, evadiendo la recursividad en uso de sinónimos o expresiones afines a lo que se quería expresar. Así, también se apuntó a generar estrategias para superar las deficiencias en la oralidad de la LE que se observaron en la población objetivo. En este punto, surge la pregunta: “¿Cómo es que el uso de lecturas reforzadas con actividades de producción oral mejora la producción comunicativa en inglés, evitando la MC en el discurso de los estudiantes de quinto grado?”

Propuesta

Este proyecto pretendió implementar una serie de actividades como instrumentos pedagógicos en estudiantes de quinto grado, con el fin de ayudarles a resolver problemas de información imprecisa que se presentan debido a un uso indisciplinado del lenguaje. Asimismo, presenta ideas de carácter metodológico y pedagógico que podrán ser modificadas o adaptadas de acuerdo al tema que los estudiantes estén trabajando y a los objetivos que apunte el profesor en su clase. Por ejemplo, pedir a los niños que hagan uso de las expresiones idiomáticas (dentro y fuera de clase, aprendidas, o en proceso de aprendizaje) mediante actividades individuales o grupales y, así aplicar lo estudiado en el programa de la clase.

Se identificaron dos situaciones significativas en el proceso de aula hecho: Primero, en ciertas situaciones comunicativas, los estudiantes no utilizaron adecuadamente el vocabulario y al no comprender una idea, mezclaron palabras en español e inglés. Segundo, en otras ocasiones los profesores no corrigieron a los estudiantes durante o después de sus intervenciones, de manera que la práctica se dio con errores en su producción oral. Por consiguiente, los alumnos hablaban sin atender reglas y sin desarrollar una conciencia clara de la pronunciación. Además, tuvieron un uso indisciplinado en el contexto de las estructuras gramaticales y el vocabulario visto en clase, elemento básico para hacer fluir un proceso comunicativo oral enriquecedor. Algunos ejemplos de estas situaciones se dan en la próxima sección.

Dentro del trabajo de campo fuera de clase, en el uso de diarios de campo a través de la toma de notas en diferentes momentos escolares tales como el descanso, el almuerzo, y actividades deportivas, se observó la interacción de los estudiantes con el inglés entre sí y con sus profesores. Allí se encontró que la mayoría de la población estudiantil no practicaba el inglés, ni lo aplicaba en sus relaciones con sus pares. Al contrario, de acuerdo con las políticas de la institución, lo ideal sería practicar el inglés en la cotidianidad. Pero el inglés lo ubicaban únicamente como medio de comunicación dentro del aula de clase con el profesor. Un aspecto importante en esta falencia de la educación bilingüe se relaciona directamente con la frecuencia de producción oral en una LE. Es claro cómo la lengua materna (L1) puede interferir con el discurso del estudiante en la LE, sobre todo cuando interactúa cotidianamente sin absolutamente ningún uso de la LE.

Marco Teórico

Considerando el contexto bilingüe del colegio dentro de una ciudad no bilingüe, el CR, definido por Numan y Carter (2001) como “el fenómeno de cambiar de un idioma a otro en el mismo discurso” (p. 275), se da del inglés al español en los estudiantes. Este cambio se evidencia cuando los estudiantes regresan a casa después de la jornada escolar y el trabajo desarrollado con la LE dentro del colegio no recibe el seguimiento que se requiere para alcanzar una mayor fluidez. Esto se debe a que en la mayoría de los estudiantes su entorno cultural y social no les permite interactuar ni practicar con frecuencia el inglés como medio de comunicación. Así, los estudiantes se ven forzados a mezclar entre la L1 y la LE, haciendo uso o préstamo de vocabulario y de estructuras propias de cada una.

¿Discurso Bilingüe o no?

Teniendo en cuenta la definición de Numan y Carter de CR, con referencia a estudiantes y profesores, utilizaremos el término *discurso* como la ocurrencia natural en el uso del lenguaje en el aula. Además, observaremos que los idiomas que se alternan por el CR son la L1 de los estudiantes y la lengua extranjera en la que esperan adquirir competencias. El cambio de registro (o de lengua) ocurre cuando una persona alterna dos idiomas durante su discurso. Crystal (1987) dice que una persona legítimamente bilingüe puede alternar los dos idiomas que conoce durante un diálogo, pero es capaz de comunicarse en la LE con proficiencia. Esta definición incluye a las personas que utilizan con irregularidad la LE y a quienes son capaces de usar una LE pero no lo han hecho por un tiempo (los que tienen un *bilingüismo inactivo*), y/o aquellos que tienen cierta facilidad para los idiomas. Es decir, lo

significativo del bilingüismo legítimo es la capacidad de comunicarse en una LE, no necesariamente la misma cantidad de práctica que tiene.

Haciendo énfasis en la problemática de los estudiantes del colegio bajo estudio, se observa claramente que cuando los estudiantes entrelazan palabras de ambos idiomas en oraciones simples, se da lugar a las situaciones de CR y MC. En ellas, el español influye con mayor fuerza en el léxico y la gramática del inglés, originando incorrecciones gramaticales en la L1 o en la lengua extranjera, faltas ortográficas, cambios en la jerga, préstamos lexicales incorrectos, e ideas poco claras. Cinco ejemplos reales de esta misma problemática tomados del grupo bajo investigación son:

1. Teacher is *that* I no *pude* come to class because I was having a *chévere* time.
2. Teacher I didn't *entendí*. *Puedes explain me* again?
3. I *didn't was*. I was *tipiando* my name.
4. Teacher, I didn't bring my *carpet* (instead of *folder*).
5. I don't know what *is* the *diferencia* between . . .

Estos ejemplos muestran incorrección en vocabulario y estructuras gramaticales (oración 1); poca precisión para expresar ideas en inglés en la hora de clase (ejemplo 2); una mala adaptación del español que dificulta la comprensión y la adaptación de un verbo en inglés a una regla del español (oración 3); en algunos casos el mensaje puede encontrarse fuera de contexto debido al uso incorrecto de las palabras (oración 4); el estudiante reemplaza una palabra en inglés con desenfado vocabulario de español básico (oración 5). Estos ejemplos refuerzan la observación que:

[Algunos hablantes] . . . emplean y *establecen* una forma de expresión diferente al lenguaje estándar, que no sólo comprende variaciones fonéticas [y sintácticas], sino que en ocasiones puede constar de un vocabulario específico del grupo con el cual pueden llegar a comunicarse de una manera no convencional pasando por alto elementos lingüísticos básicos de la lengua. (énfasis agregado; Reina, 2008, p. 21)

El CR, la MC, y el Espanglish

Actualmente, el CR y la MC juegan un papel significativo en el aprendizaje de una LE muy conocida: el inglés. La globalización ha difundido el uso de términos y expresiones idiomáticas que se van fundiendo dentro de las lenguas. Algunos ejemplos como *internet*, *clutch*, *taxi*, *pizza*, *cocktail*, o *e-mail*, son híbridos o adaptaciones literales del inglés. Una palabra ubicua como *okay* sí es idiomática, diferente a lo que se llamarían términos prestados del inglés/anglicismos como: *break*,

affair, hard drive, o happy hour. Todos estos híbridos se han extendido fácilmente y es común notar cómo su influencia convoca seguidores y cómo una mezcla lingüística crea su propio camino. Por ejemplo, en los Estados Unidos, donde 45 millones de personas hablan español en casa según Wikipedia (2010), las mezclas lingüísticas entre español e inglés se presentan a diario. Al observar este fenómeno, escribe un autor: “Un híbrido de inglés y español conocido como *Spanglish* se escucha en varias áreas que son predominantemente hispanas, tanto que se encuentra en televisión y en películas” (traducción del autor de Wilson, 2006).

El uso que la gente da a los híbridos se define como CR y MC. Por una parte, el CR se presenta cuando el hablante cambia de una lengua a otra en medio de un discurso, y donde la yuxtaposición de la L1 y la LE no viola las reglas sintácticas de ninguna de las dos lenguas (Wilson, 2006). Por otra parte, “La MC ocurre cuando el hablante utiliza pequeños componentes de un idioma mientras está hablando principalmente en el otro” (Wilson, 2006). En consecuencia, es importante contextualizar el concepto del *espanglish* en una población específica, y con unas recomendaciones apropiadas para la mejoría del fenómeno:

1. Frente a expresiones como: *La clase dura sólo two hours, teacher* (MC), el profesor debe corregir inmediatamente: *The class lasts for just two hours, teacher*.
2. Frente a: *Sorry, I forgot my homework at home. Pero mañana seguro te la traigo, teacher* (CR), debe salir al paso la forma correcta: *Sorry, I left my homework at home. I'll surely bring it to you tomorrow, teacher*.

Como se puede ver, en los dos casos se presentan cambio y la mezcla de códigos, que los estudiantes utilizan indistintamente. Cada profesor decide si es algo que hará el esfuerzo para corregir o si lo dejará tranquilo.

¿Qué Son la Mezcla de Código y el Cambio de Registro Gramaticalmente?

La MC surge de varias unidades lingüísticas (fonemas, morfemas, cláusulas, frases, y oraciones) de dos sistemas gramaticales participantes (en este caso, el inglés y el español), dentro de una sola oración. La MC es *intrasentencial*, es decir, se encuentra dentro de una oración. La MC está controlada por principios gramaticales. Esto se aplica en oraciones completas que implican cambios gramaticales sin violar reglas sintácticas de un idioma. Un ejemplo de MC está dado en el párrafo anterior en el numeral 1.

El CR se refiere a la combinación de varias unidades lingüísticas (palabras, frases, y oraciones) de dos sistemas gramaticales participantes, en la extensión de una oración dentro de un discurso. El CR es *intersentencial*, es decir, consiste en elementos que se encuentran entre estructuras más amplias como oraciones/frases conectadas. El CR está sujeto a ciertos principios del discurso y también se origina en motivos sociales y psicológicos. Esto implica cambio en el vocabulario o cambios en las unidades lingüísticas dentro de estructuras macro como oraciones compuestas.

Funciones Básicas y Benéficas en el Cambio de Registro

Si se enseñan los últimos conceptos con respecto a CR y MC de ciertas funciones comunicativas, los hablantes no nativos pueden utilizarlos o trabajar con ellos. Por ejemplo, el uso del CR de los profesores no siempre es consciente. Sin embargo, consciente o no, necesariamente cumple el CR funciones básicas que pueden ser benéficas para aprender un idioma. Flymann-Mattson y Burenhult (1999) denominaron algunas de éstas funciones básicas como *cambio de tema, funciones afectivas, y funciones repetitivas*.

Cambio de tema. En casos de cambio de tema, el profesor puede alterar su idioma de acuerdo al contenido que se está discutiendo en clase. En su mayoría, estos casos se presentan en las instrucciones gramaticales cuando los profesores cambian de la LE a la L1 de sus estudiantes, teniendo en cuenta los temas gramaticales particulares que enseñen en ese momento. Por ejemplo, el profesor dice, “Open the book to page thirty, please” y luego replica “La página treinta, ¿Okay?” En tales situaciones, la atención de los estudiantes está dirigida al nuevo conocimiento, de manera que el CR aclara y facilita la comprensión de ideas. Cole en Davis y Bernhardt (2007) decía que un profesor puede aprovecharse de la experiencia previa de aprendizaje de sus estudiantes de una L1 para incrementar su comprensión de una LE.

Funciones afectivas. En términos de sus funciones afectivas, el profesor autor del artículo emplea el CR para lograr solidaridad y establecer buenas relaciones interpersonales con sus estudiantes. Así los profesores pueden dar un papel oculto al CR o recibir una contribución del mismo para crear un entorno de fortalecimiento del idioma en el aula de clase (Sert, 2005).

Funciones repetitivas. Y por último, están las funciones repetitivas. Aquí, el profesor emplea el CR con el fin de transferir claramente el conocimiento necesario a los estudiantes. Teniendo en cuenta el objetivo del idioma, el profesor cambia a su L1 para aclarar el significado y enfatizar la importancia del contenido de la lengua

extranjera, para tener una comprensión eficiente y no como una mera traducción que a menudo omite un proceso de aprendizaje/adquisición (Sert, 2005).

Un Nuevo Aspecto dentro de La Propuesta

Ahora bien, esta propuesta también dirige el uso de lecturas y actividades orales de refuerzo. Entonces se vuelve a la pregunta “¿Cómo es que el uso de lecturas reforzadas con actividades de producción oral mejora la producción comunicativa en inglés, evitando la MC en el discurso de los estudiantes de quinto grado?” Las estrategias y técnicas en lengua son totalmente válidas para la realidad de los colegios (los que son bilingües, los de intensidad alta en inglés, y los que tienen énfasis en inglés) porque se aplican a situaciones específicas, teniendo en cuenta las necesidades de una población en particular y buscando soluciones para resolver un problema. Por consiguiente, el objetivo apunta a destacar las habilidades orales relacionadas con la fluidez y la precisión en los estudiantes quienes emplean la MC o el CR en su discurso.

Pese a lo anterior, se debe reconocer que dentro de la cotidianidad del campo educativo aparecen y desaparecen conceptos y opiniones sobre cómo se extiende el CR en salones de clases de *English language training* (ELT) y cómo hace parte del discurso del estudiante o del profesor; así, basado en la experiencia vivida con el proyecto, el autor ha encontrado que el CR no siempre es un bloqueo o una deficiencia en el aprendizaje de un idioma sino que, bajo ciertos parámetros, es una estrategia útil en la interacción dentro del salón de clases, siempre y cuando el objetivo sea aclarar significado y transferir conocimiento a los estudiantes en forma eficiente.

El Cambio de Registro, Parte del Bilingüismo

El CR dentro del campo del bilingüismo, ha sido transformado en uno de los conceptos más complejos en la educación actual en el mundo y se ha convertido en lema para muchas instituciones educativas que ofrecen educación bilingüe en su currículo. Según Baker en Universidad de Navarra (1997), la gente debe distinguir entre *habilidad* bilingüe y *uso* bilingüe. Mientras algunas personas bilingües pueden tener fluidez en dos idiomas pero tienden a favorecer uno de ellos, otras pueden tener menos fluidez en sus dos idiomas pero cambian entre ellos con más frecuencia. En éste último ejemplo, el uso se puede apreciar durante las clases. Pero “la *habilidad* bilingüe se refiere a la competencia lingüística de una persona en cuatro niveles lingüísticos: comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita” (Universidad de Navarra, 1997).

En medio de esta diferencia entre habilidad y uso, el panorama es más complicado porque ahora se entenderá que no siempre son verdaderamente bilingües quienes han aprendido un segundo idioma en el colegio, la universidad, o como afición. Lo anterior representa que saber el alfabeto, vocabulario, y gramática de una LE no significa vivir la cultura de dicho idioma. Muchas personas pueden leer libros en una LE y entablar una conversación básica con un hablante nativo, pero no por ello están empapados del acervo cultural inherente a esa LE. Idioma y cultura están profundamente relacionados; uno puede vivir en dos culturas, hablar dos idiomas como parte de estas culturas, y entender todo lo que hay detrás de ellas. “Cada cultura tiene ciertos valores subliminales, predisposiciones, y creencias que constituyen suposiciones y percepciones más íntimas como nuestro sentido por la belleza o de distancias adecuadas entre personas o las nociones de placer y dolor” (Hoffman, 1997).

Métodos

En el trabajo con el grupo de estudiantes, las actividades con lecturas guiadas a través de la aplicación de estrategias como la lectura grupal en voz alta, la lectura silenciosa por parejas o la lectura de textos en voz alta por turnos, fueron recursos importantes para ir afianzando su pronunciación, vocabulario, y la identificación de errores. Estas actividades tuvieron un contenido variado teniendo en cuenta el tipo de texto, es decir, si era descriptivo, narrativo, en prosa, u otro género. Dichas actividades se aplicaron en sólo estudiantes hombres. Las actividades sirvieron como refuerzo del orden gramatical de las oraciones a través de un uso consciente y constante.

Otras actividades fueron las sesiones dedicadas al trabajo a través de instrucciones orales guiadas, aplicando ejemplos de ejercicios con diferentes componentes. Dichas actividades comprenden la lectura con eco (el profesor lee una oración, un párrafo, o una página en voz alta y los estudiantes en grupo repiten en voz alta ese segmento), y los audio-textos (los estudiantes escuchan y leen al mismo tiempo con un CD/casete y libro). Igualmente, como apoyo al material de lectura se adoptó el texto guía de literatura del programa escolar de la institución (Grade 5 Reading Resources, 2001), el cual contenía diferentes tipos de historias con actividades de comprensión de vocabulario y de lectura, con actividades puntuales de vocabulario, y con ejercicios de ampliación de conocimiento a través de la investigación personal hecha en casa por cada estudiante.

Resultados

El uso de lecturas reforzadas con actividades orales mejoró la producción comunicativa en inglés, evitando la MC en el discurso de los

estudiantes, demostrando cuánto afecta el uso del *espanGLISH* la fluidez de los hablantes al momento de interactuar formal e informalmente en clase. Asimismo, se facilitó el planteamiento de nuevas ideas y técnicas para que los profesores estén atentos y hagan conscientes a sus estudiantes de los errores que se generan al mezclar idiomas al azar en el momento de establecer una conversación coherente.

Adicionalmente, hace más de 50 años que se documenta que las ayudas visuales sirven para mejorar el aprendizaje de inglés de los estudiantes (Cauley, 1945). Por tanto, la meta de alentar a los estudiantes a que aprendieran y ampliaran su vocabulario por medio de apoyos visuales como afiches, tarjetas de vocabulario, y loterías (entre otros) estuvieron relacionados con los objetivos del tema planteado de acuerdo con las lecturas seleccionadas, las actividades de refuerzo diseñadas, y los ejercicios de producción oral propuestos. Estas ayudas educativas relacionadas con propósitos pedagógicos dieron validez a la propuesta planteada en el trabajo, donde se pudo comprobar el progreso de los estudiantes en la fluidez y apropiación de vocabulario nuevo.

Asimismo, se destaca el estímulo de la producción oral en inglés dentro y fuera de clase realizando actividades tales como presentaciones orales en eventos del área de inglés dentro del colegio, o los que sirven como guías en las exposiciones literarias hechas por ellos mismos, apoyaron la interiorización de la información de textos orales y escritos. A través de la propuesta de estrategias individuales o grupales relacionadas con la producción oral se promovieron niveles más altos de fluidez, velocidad, y entonación en inglés, haciendo que los estudiantes fueran más conscientes de sus propios errores cuando utilizan en exceso la MC en un diálogo, en especial el orden gramatical de las oraciones.

Con el grupo de 18 estudiantes se realizó una prueba de entrada para identificar sus fortalezas y debilidades en el manejo oral del inglés teniendo en cuenta los aspectos de uso del idioma, fluidez, ritmo, métrica, cohesión, coherencia, y uso del español frecuente. Estos resultados fueron evaluados bajo los criterios de evaluación de 1 a 10 dados por la institución y por el profesor participante de la investigación. En un primer momento, los resultados arrojados fueron bajos (por debajo de 4 en la escala), en especial, en los aspectos de uso del idioma, fluidez, y cohesión de ideas. Posteriormente, en la prueba de salida, hubo mejoras y los resultados aumentaron positivamente en los aspectos en que se hizo mayor énfasis como lo fueron el uso del idioma y fluidez; hubo también resultados satisfactorios en coherencia y cohesión. Quedó pendiente un trabajo de mayor exigencia en las categorías de ritmo y métrica [*rate and prosody*].

Conclusiones

El CR y la MC interfieren en el avance de la oralidad de una LE, inglés en este caso. Para vencer estas situaciones, se debe ayudar a los niños a reconocer los errores para superarlos y aplicar actividades intensivas de refuerzo para lograr el perfeccionamiento dentro del aula de clase y fuera de la misma.

A partir de la experiencia del autor y el trabajo en el aula, se permite concluir que la producción oral en clase puede ser más productiva siempre y cuando se desarrollen actividades para ampliar el vocabulario y la fluidez de los estudiantes. De este modo, se estimula a los estudiantes para que empleen un lenguaje real y se les dan herramientas (lecturas) para mejorar su producción oral. Muchos profesores apoyan esta aplicación de técnicas comunicativas en el entorno de enseñanza de una LE, pero se oponen a utilizar cualquier forma de comunicación en su L1 para las instrucciones en el aula. Sin embargo, se observó en dos ocasiones específicas que la complejidad de una instrucción no logró que un buen número de estudiantes diera con el objetivo de la actividad. Así, el uso de la L1 empleando el CR en circunstancias específicas puede servir como una estrategia efectiva estrechamente relacionada con la continuidad en el discurso, sin que represente una interferencia en el idioma. Asimismo, este uso de la L1 empleando el CR también actúa como una herramienta de transferencia de significado cuando un estudiante establece un primer contacto con un hablante de una LE y necesita transmitir sus ideas para hacerse entender.

Al crear conciencia sobre el uso correcto de una LE, para no crear malentendidos ni cometer errores injustificados que podrían alterar completamente el significado, el contenido, y la audiencia de un mensaje, es fundamental presentar a los estudiantes alternativas en el uso del idioma para que no abusen de derivaciones como el *españolish* o el CR. Con las sugerencias presentadas, conocidas todas ellas, los estudiantes se vuelven más cuidadosos cuando están hablando en la LE, tratando de ser sus propios correctores.

Referencias

- Carter, D. & Nunan, D. (2001). *The Cambridge Guide To Teaching English To Speakers Of Other Languages*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.
- Cauley, T. (1945). Using Visual Aids in Teaching English. *The English Journal*, 43(6) (Sept.), pp. 316-319, National Council of Teachers of English. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/809242>
- Crystal, D. (1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. (2a. ed.) Cambridge: Cambridge University Press.

- Davis, G. & Bernhardt, K. (Eds.) (2007). *Lingua Et Linguistica 1.2*, 1(1). Recuperado de http://books.google.com/books?id=72wo1wtuWtUC&printsec=frontcover&dq=lingua+et+linguistica&hl=es&ei=06hkTNL-KoP68AapzvzbCA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCoQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false
- Flyman-Mattsson, A. & Burenhult, N. (1999). Code-switching in second language teaching of French. Recuperado de <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=528694&fileId=624446>
- Grade 5 Reading Resources-Encinitas Union School District. (2001). Recuperado de http://www.eusd.net/for_students/resources/hm5.htm
- Hoffman, E. (marzo de 2008). *Bilingüismo ¿Qué quiere decir ser bilingüe?* Recuperado de <http://web.mit.edu/21F.714/www/spring01/USLatinos/Bilinguismo/SiendoBilingue.htm>
- Reina, A. J. (2008). *Configuración de la jerga de los estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, desde una perspectiva sociolingüística*. Trabajo de grado no publicado. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Sert, O. (agosto de 2005). The Functions of Code Switching in ELT Classrooms. *The Internet TESL Journal*, 11(8). Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Sert-CodeSwitching.html>
- Universidad de Navarra. (1997). *Introducción a los Conceptos de Bilingüismo y Educación Bilingüe*. Recuperado de <http://www.unavarra.es/tel21/es/intrombe.htm>
- Wikipedia. (2010). *Spanish language in the United States*. Recuperado en junio de 2010 de http://en.wikipedia.org/wiki/Spanish_language_in_the_United_States#cite_note-5
- Wilson, T. V. (2006). *How Spanglish Works*. Recuperado de <http://people.howstuffworks.com/spanglish.htm>

El Autor

***Andrés Barón Ávila** es licenciado en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Actualmente, se desempeña como profesor de idiomas en la misma universidad en el departamento de inglés. Andrés es apasionado por la enseñanza, la lectura, y la investigación; de esta manera, ha desarrollado diferentes investigaciones acerca de temas como *storytelling*, ayudas didácticas en la enseñanza del inglés, y ahora, modelos de bilingüismo.