

Lo que Necesitan Saber los Maestros de la Educación Inicial:

What early childhood educators need to know:

Desarrollar Programas Efectivos para Niños y Familias de Lenguas y Culturas Diversas

Developing effective programs for linguistically and culturally diverse children and families

Patton O. Tabors

Patton O. Tabors, Ed. D., research associate at the Harvard Graduate School of Education

El material de este artículo ha sido adoptado del autor del libro titulado: "One Child, Two Languages: una guía para educadores del pre-escolar para niños que están aprendiendo inglés como su segundo idioma.

Esta viñeta captura un momento importante cuando dos preescolares que están aprendiendo un segundo idioma han desarrollado términos suficientes servibles en su nueva lengua mutua – inglés – así que ellos pueden comunicarse entre sí durante el juego.

Pero esto no sucedió en su salón de clase del preescolar el primer, segundo o incluso el tercer mes. Inclusive esto no ocurrió hasta que los niños habían asistido al preescolar por cinco meses. Durante el tiempo intermedio, ambos Naoshi y Byong-sun habían participado en un proceso largo y complicado de acostumbrarse a una nueva cultura y una nueva lengua antes de que ellos pudieran empezar a sentirse confortables e incluidos en su nuevo salón de clase preescolar.

Durante este tiempo yo pude observar y grabarlos en su salón de clase preescolar, para así poder ver el proceso a medida que se desarrollaba. En este artículo, yo averigüé el proceso del aprendizaje de la segunda lengua desde el punto de vista de lo que los educadores de edad inicial necesitan saber para entender y ayudar a los niños pequeños que están aprendiendo un segundo idioma. En todas partes yo me referiré a los niños pequeños que están aprendiendo el inglés como su segundo idioma, como aprendices de un segundo idioma o como niños de hogares donde el inglés no es la lengua principal. En ninguno de estos dos casos la terminología significa que yo quiero dar a entender que no valoro la lengua hablada en el hogar por los niños y familias. Incluso, yo creo que esto es críticamente importante que los niños pequeños mantengan y continúen desarrollando la lengua hogareña (Tabors 1997, Chapters 8 and 19).

Una población creciente de aprendices de un segundo idioma

En Los Estados Unidos existe una población creciente de niños cuya lengua principal no es el inglés. La mayoría de los educadores de niños pequeños no están enterados de este hecho, pero las estadísticas son difíciles de obtener. Una fuente de información es el "bilingual/multicultural survey of Head Start programs" que fue conducido bajo el patrocinio de la "Administration for Children, Youth and Families in 1994". Este estudio encontró que el 91% de los programas que respondieron, reportaron un aumento de por lo menos un grupo cultural o lingüístico en los últimos cinco años. El registro reportó que el 74% de los niños de Head Start hablaban inglés en el hogar, el 22% de los niños hablaban español en el hogar y el 4% de los niños venían de familias que hablaban cualquiera de los otros 139 idiomas (Socio Technical Research applications 1996).

Desde luego, la población de Head Start es solo una fracción de los niños pequeños en programas preescolares en los Estados Unidos. Un estimado (Kagan & García 1991) —que quizás eso sea un estimado bajo por ahora— y es que para el año 2000 habrá 5.2 millones de otros preescolares que no dominan el Inglés en Los Estados Unidos.

Programas para niños cuya lengua no es el inglés

Hay tres clases de programas principales: salón de clase de la primera lengua, salón de clase bilingüe, y salón de clase de la lengua inglesa.

El programa de la primera lengua es uno en el que el idioma del hogar del niño es la única lengua usada en el salón de clase. Este tipo de programa ayuda a desarrollar la primera lengua del niño sin exponerlo al inglés en el salón de clase. Defensores de la primera lengua en el salón de clase (Wong Fillmore 1991) creen que esto juega un papel crítico en ayudar a que el niño mantenga su primera lengua en una edad cuando la pérdida de la lengua es una posibilidad real. Este tipo de salón de clase es el que está disponible con menos frecuencia.

El segundo tipo de salón de clase “bilingüe” puede incluir una amplia hilera de configuraciones diferentes, pero su principal forma es que hay un emparejamiento entre la lengua del hogar de los niños y la lengua hablada por lo menos por uno de los adultos en el salón de clase. Para que un salón de clase sea verdaderamente bilingüe, desde luego, debe haber un plan para el uso de los dos idiomas—el idioma del hogar y el inglés—para que los niños estén expuestos a modelos apropiados en las dos lenguas. Este tipo de salón de clase está disponible en comunidades donde existen niños y educadores que vienen de las mismas raíces de la primera lengua, como el español.

Aún más, la situación más típica del salón de clase para niños de hogares donde el inglés no es el idioma principal, desde luego, es el de ser puesto en un salón de clase con la lengua en inglés. Aquí puede haber niños de una variedad de lenguas originarias y niños que comparten el primer idioma pueden usar esa lengua cuando juegan juntos. Desde luego, en su mayoría de veces, El Inglés es la lengua principal de interacción para los niños y los maestros. En este tipo de salón de clase, los niños de hogares donde el inglés no se habla, no mantendrán o desarrollarán la lengua hogareña dentro del contexto del salón de clase.

Aislamiento social y necesidades lingüísticas

Niños de diversas raíces lingüísticas y culturales pueden confrontar aislamiento social y necesidades lingüísticas en el salón de clase. Particularmente en un salón de clase con el idioma Inglés, el niño que todavía no entiende o habla el Inglés puede tener dificultad interactuando apropiadamente con niños y maestros por la falta de un lenguaje mutuo. Con frecuencia esto resulta en que el niño sea tratado por otros niños casi como invisible, o como un bebé, conduciéndolo a frustración o alejamiento. En adición a estas dificultades está el factor en que los niños que confrontan esta situación tienen muy pocas opciones para comunicarse excepto sin palabras.

Ellos están atrapados en lo que yo llamo el doble atador del aprendizaje del segundo idioma. Para aprender un nuevo idioma usted tiene que ser socialmente aceptado por aquellos que hablan ese idioma; pero para ser socialmente aceptado, usted tiene que tener la habilidad de hablar el nuevo idioma. Afortunadamente la mayoría de niños desarrollan estrategias para escapar este doble atador, pero los educadores de niños pequeños necesitan saber que el aislamiento social y

las necesidades lingüísticas son frecuentemente una facción de aprendices pequeños de sus primeras experiencias en el aprendizaje del segundo idioma en un arreglo donde la lengua del hogar no es accesible para ellos.

La secuencia del desarrollo de adquisición del segundo idioma

Hay una secuencia específica para el desarrollo de la adquisición de la segunda lengua en arreglos de la educación temprana.

El uso de la lengua del hogar. Los niños pueden continuar hablando la lengua del hogar con aquellos que hablen ese idioma. También pueden continuar hablando la lengua de su hogar con aquellos que no hablen su idioma, porque ellos aun no han descubierto que existe un nuevo idioma que esta siendo usado en este nuevo arreglo. Para estos niños puede tomar tiempo para poder entender que esta lengua que ellos están escuchando es, en realidad, una lengua diferente a la que ellos oyen y usan en el hogar.

El periodo sin palabras (non-verbal) en la nueva lengua. Cuando los niños realizan que la lengua de su hogar no siempre funciona, ellos dejan de usarlo con aquellos que no lo entiendan, pero no paran de comunicarse. Llorando, lloriqueando, con quejumbres, señalando y mímicas que son todas señales de comunicación non-verbal y peticiones usadas durante este periodo. Estas técnicas son desde luego muy efectivas para los adultos que lo entiendan.

Para convertirse en miembro completo de este salón de clase, los niños necesitan estrategias para moverse más allá del periodo non-verbal. La mayoría de niños hacen esto usando el periodo non verbal para empezar a coleccionar información mirando y escuchando intensamente—intrigando—y hablándose a si mismos—repitiendo—en preparación para ir públicamente con su nueva lengua.

Lenguaje telegráfico y formulaico. Para la mayoría de niños que están aprendiendo una segunda lengua, romper y salir del periodo non verbal significa usar una combinación de lenguaje telegráfico y formulaico. Lenguaje telegráfico es conciso, frecuentemente el uso de una palabra de la lengua, como nombrando personas u objetos o recitando el alfabeto y los números. Cuando un niño usa jerga en las frases para salirse y entrar a situaciones sociales como las usadas por Naoshi and Byong-sun (no, yes, uh-oh, OK, hey, mine, lookit, bye-bye, excuse me, I don't know), este es un ejemplo de lenguaje formulaico. El uso de estos dos tipos de lenguajes ayuda a los niños a seguir la corriente de las actividades en el salón de clase. Ellos empiezan a sonar como miembros del grupo.

Uso productivo de la nueva lengua. El niño empieza el proceso de desarrollar sus propias y frases únicas combinando frases y los nombres de objetos. Ella describe una actividad (“I do icecream”), una idea (“I got a big”), o una necesidad (“I want a playdough”), Como ella ya no esta usando frases memorizadas (“hey What’s going on here?”), esto puede aparentar que su habilidad del lenguaje ha disminuido porque habrán muchos mas errores (“Me’s doctor”) a medida que ella figura como es que funciona el inglés.

Un proceso acumulativo

A medida que los niños progresan a través de la secuencia del desarrollo indicado anteriormente, ellos no se dan por vencidos con frases anteriores a medida que se mueven dentro de unas nuevas excepto para ceder al uso de la lengua del hogar con esos que no lo hablan. En otras palabras, niños que están aprendiendo un segundo idioma mantendrán los aspectos de los tipos de comunicación previa aun aunque prosigan a la siguiente fase. Por ejemplo, Yo estaba edificando una casa con bloques de plástico con Leandro, un niño de cinco años cuya lengua hogareña era Portugués, y tuvimos la siguiente conversación (A es el autor; L es Leandro).

L: Yo necesito ayuda. A: OK. Con que necesita ayuda? L: a—edificar una casa.

A: bueno, yo tengo que empezar con una pared. L: yo las hago separadas. A: usted esta haciendo una que? L: parte. A: aparte? Usted las esta poniendo separadas? Está bien vamos a ver si podemos colocar esta puerta aquí. L: cómo A: nosotros tenemos que ir aquí arriba.....nosotros necesitamos..empujar los pedazos alrededor. L: y que es esto (mostrándome un pedazo). A: esto es para las esquinas. L: para que? A: las esquinas, alrededor de la esquina. Mire este pedazo grande; estoy buscando algo que vaya encima de la puerta. L: mire esta y otra como esa (señalando) y otras muchas ventanas. A: por que? L: que podemos ver afuera. A: eso es cierto. L: esto cierto.

A: usted no podría ver hacia afuera si no hubiera ventana. Piensa usted que si no hubiera ventana estaría muy oscuro adentro? L: si, y nosotros tenemos que hacerlo como esta (señalando a un cuadro) A: bien grande. L: si A: tenemos la casa mas grande del mundo. L: (señalando con sus manos como un techo) A: usted quiere decir con un techo? L: si A: esta bien eso parece que va a estar difícil. L: si; como vamos a poner esto? A: no se. L: yo creo que tenemos ventanas. A: esta bien vamos a tener un techo solar?

En esta secuencia, Leandro usó comunicación no verbal (señalando al retrato y a los pedazos y también indicando al techo sin palabras) también con el uso de formulaico (“si” “me gusta...” y “Yo necesito ayuda”) y comunicación telegráfica (“ventanas”). Aunque el esta operando casi completamente en lenguaje productivo (con frases completas aunque no estén totalmente correctas en Inglés, noté que las preguntas no estaban completas o formuladas correctamente y con algunas palabras que el no entendia.

Desde luego, las habilidades del Inglés de Leandro están avanzadas suficientemente para que el tenga la capacidad de tratar con estos problemas con facilidad y continúe la conversación. La secuencia en que el hace las preguntas teóricamente “Por que tener ventanas”?) demuestra el nivel de sofisticación que el posee aun en esta lengua que el esta aprendiendo.

Esta conversación con Leandro demuestra que esto puede ser una aventura el poderse comunicar con aprendices de una segunda lengua, así como siempre puede ser una conjetura en cuanto a que forma de lenguaje o de vocabulario ellos puedan o no entender. Es por esto que yo pienso en las habilidades de los pequeños aprendices de la segunda lengua como extremadamente voluble. Si ellos tienen o poseen los dos, la forma del lenguaje y el vocabulario para expresarse, ellos pueden parecer extremadamente avanzados. Pero perdiendo fragmentos puede causar que la comunicación sea difícil. Situaciones de alta presión como cuando se les llama en frente del grupo—o en situaciones emocionalmente cargadas—o cuando están enojados puede causar que los aprendices de la segunda lengua no tengan la habilidad de comunicarse efectivamente.

Hay tres tipos de programas para niños cuya lengua no es el Inglés: (1) programas de primera lengua (donde solo se usa la lengua del hogar del niño en el salón de clase), (2) programa bilingüe (dos lenguas son usadas regularmente), (3) salón de clase con la lengua Inglés.

Leandro fue el niño que obtuvo mas control sobre el Inglés durante el año en el que yo observé su salón de clase preescolar. Sus logros demuestran las diferencias individuales que los niños traen en el proceso del aprendizaje del segundo idioma.

- La motivación de Leandro era alta porque sus padres y sus dos hermanos mayores ya eran bilingües en portugués y en inglés y también tenía muchos compañeros de juego que hablaban inglés.
- El tenía exposición considerable al inglés, en el preescolar al que el asistía cinco mañanas por semana y en su vecindad.
- El era uno de los niños mas grandes del salón de clase, por lo consiguiente el traía consigo al proceso del aprendizaje de la segunda lengua, habilidades avanzadas en el aspecto cognoscitivo y social.
- Leandro tenía una personalidad saliente y prontamente atraía comentarios en inglés de parte de los adultos y de los niños.

Es importante pensar acerca de estos cuatro factores—motivación, exposición, edad y personalidad—puede afectar al progreso individual del niño en la adquisición del segundo idioma. Algunos niños pequeños no son motivados para emprender este trabajo del aprendizaje de una segunda lengua para nada, si por ejemplo, ellos saben que son solamente visitantes en este país y que regresaran al hogar muy pronto. Niños más pequeños quizás se mueven más despacio a través del proceso porque ellos tienen menos desarrolladas las estrategias cognoscitivas y sociales. O como Leandro, un niño puede tener todos los factores trabajando en combinación para ayudar a agilizar el proceso de la adquisición de la segunda lengua.

Apoyo para la adquisición de la segunda lengua en el salón de clase

Hay maneras en como los educadores de edad inicial pueden apoyar y facilitar el proceso de la adquisición de la segunda lengua en el salón de clase. La secuencia del desarrollo indicada anteriormente puede ser influenciada en como los maestros organizan el espacio físico en el salón de clase, como ellos y los niños de habla inglesa en el salón interactúan con los aprendices de la segunda lengua y que tipos de actividades seleccionan para presentar a la clase.

Organización del salón de clase. Dos aspectos de la organización del salón puede ayudar a los aprendices del segundo idioma. El primero es establecer una serie de rutinas para las actividades para que los aprendices de la segunda lengua puedan captar y seguir la corriente de los eventos. Esto ayuda a su interacción social con mas rapidez y a que ellos se sientan mas confortables y como miembros del grupo.

El segundo es el proveer puertos seguros en el salón de clase. Esto puede ser una mesa con manipulables, un área callada de la casita o una esquina con rompecabezas que este accesible a

toda hora. Los niños que están aprendiendo la segunda lengua pueden pasar algún tiempo fuera de las actividades que exigen gran comunicación y pueden desarrollar competencias en otras áreas de habilidad fuera del lenguaje. También, teniendo un puerto o lugar seguro hace que los niños se sientan menos presionados a comunicarse en un idioma que ellos aun no saben y les da la ventaja desde donde ellos están a mirar y escuchar hasta que ellos se sientan listos a unirse.

Técnicas del lenguaje. Cuando los maestros interactúan con los pequeños aprendices de la segunda lengua, ellos automáticamente usan una variedad de técnicas que ayudan a dar su mensaje entendible. Esto incluye (1) usando mucha comunicación que no sea verbal (2) manteniendo los mensajes simples; (3) hablando acerca de lo de aquí y ahora; (4) enfatizando las palabras importantes en una frase; (5) combinando las señales con las palabras y, (6) repitiendo ciertas palabras claves en la frase. Una maestra ha caracterizado este tipo de comunicación como “toddler talk” o la clase de comunicación que la maestra usaría con niños que todavía no hablan (pre-verbal). Usando este tipo de comunicación con aprendices del segundo idioma les ayuda a entender lo que se esta diciendo en el lenguaje nuevo.

Los maestros pueden enlistar a los niños de habla inglesa en el salón de clase para que ayuden con este proceso. En muchos salones de clase los niños que hablan el inglés no entienden por qué un niño en particular no está dispuesto a unirse a su juego, así ellos dejan a este niño fuera del grupo. Si el maestro explica que este niño que viene de un hogar donde el ha aprendido otro idioma, ayudara que todos los niños desarrollen un entendimiento acerca de la lengua. Sugerencias de cómo pueden ayudar los niños podrían ayudar a desarrollar habilidades pro-sociales. Como, juntando a un niño muy listo de habla inglesa con un niño que este aprendiendo el segundo idioma; o durante el tiempo de la merienda o del almuerzo, sentar a los niños de manera que los niños de habla inglesa y los que están aprendiendo el segundo idioma se sienten juntos; esto facilitaría que los niños se pusieran en contacto social más rápidamente.

Actividades del salón de clase. El modo en que las actividades del salón de clase son estructuradas puede también hacer la diferencia. En la mayoría de los programas del desarrollo hay tiempos de actividades donde la maestra trabaja cercanamente con los niños y los materiales. La maestra puede usar una técnica de comentarios: “Ahora voy a colocar la harina dentro de la taza” o “Pedro esta poniendo el queso en su pizza.” Durante el tiempo de la lectura la maestra puede seleccionar libros predecibles los cuales son particularmente apropiados para aprendices de la segunda lengua, y organizar tiempos donde el trabajo con grupos pequeños de niños hace fácil dirigir el libro a la audiencia.

En otros tiempos de grupo, usando los mismos cantos y movimientos repetidamente puede motivar la participación de los aprendices de la segunda lengua. Aquí es donde frecuentemente el aprendiz de la segunda lengua, por primera vez encuentra su “voz” en su nueva lengua y se siente confortable en el grupo.

El tiempo del juego también tiene potencial para ayudar a unir a los aprendices del segundo lenguaje con los de habla inglesa, usando compañeros en juegos no competitivos.

Trabajando con los padres

Los maestros necesitan desarrollar métodos de comunicación con los padres de los aprendices de la segunda lengua. Desde luego, el primer paso en este proceso es verificar el fondo lingüístico y cultural de las familias. Un cuestionario para todos los padres referente a las

prácticas de la lengua y cultura, hábitos de alimentación, arreglos para el cuidado del niño y las expectativas de los padres referente a las experiencias de sus niños en el salón de clase, puede empezar el proceso de obtener la información necesaria. Si el cuestionario es en inglés, algunos padres pueden necesitar tiempo para obtener ayuda en la respuesta a las preguntas. Es muy importante recordar que sus respuestas quizás no reflejen su propia destreza en el inglés (vea Tabors 1997, Capítulo 6 para un ejemplo del cuestionario)

La información recolectada puede ayudar a que los padres se conviertan en verdaderos contribuyentes en la vida del salón de clase. Al padre se le puede pedir que comparta una actividad que el gozaba cuando niño, una que el disfruta haciendo con sus propios niños. Si los padres de los aprendices de la segunda lengua están dispuestos a usar la lengua de su hogar durante la actividad, los niños de habla inglesa pueden también aprender cómo se siente el estar aprendiendo un segundo idioma. Trayendo la lengua del hogar dentro del salón de clase será altamente ratificado para los niños que hablen esa lengua.

Muchos de los padres que vienen de hogares donde el inglés no es el idioma principal, se preocupan demasiado acerca del idioma que le deberían de hablar a sus niños. Investigaciones respecto a la educación, han descubierto que los niños que mantienen la lengua del hogar al mismo tiempo que están aprendiendo el segundo lenguaje, subsecuentemente obran mejor. (Collier 1987). Pero con frecuencia, los niños harán la decisión de parar el uso de la lengua hogareña una vez que están expuestos al inglés. De manera que es importante trabajar con los padres en estos eventos para ayudarlos a desarrollar estrategias para el mantenimiento de la lengua hogareña. Esto también es una parte importante en el desarrollo de la comunicación con los padres de los aprendices de la segunda lengua.

Desarrollando nuevos métodos de valoración

Valoración apropiada al desarrollo en donde información sistemática es colectada, por la maestra que trabaja más cercanamente a un niño, durante situaciones típicas del salón de clase, es un buen lugar para empezar cuando se piensa acerca de valoración de los aprendices de la segunda lengua (Bredekamp & Rosegrant 1995). Desde luego, si la maestra y el niño no comparten la lengua, sería necesario expandir las clases de observaciones que la maestra usualmente hace. Una de las primeras preguntas que la maestra se debe de hacer a si misma es “¿Estoy valorando las habilidades cognoscitivas, emocionales y físicas del niño o sus habilidades de la lengua?”

Para entender las habilidades cognoscitivas, emocionales y físicas del niño en situaciones libres de lenguaje, o demostradas a través de las actividades del salón de clase, sería una parte importante del proceso de la valoración. Los maestros también necesitan saber cómo le está yendo al aprendiz de la segunda lengua en el desarrollo de su lengua primaria—aquí una visita al hogar puede ser crucial—y cómo le está yendo en la adquisición de la segunda lengua (McLaughlin, Blanchard, & Osanai 1995, as discussed in Tabors 1997, Chapter 9).

Desarrollando un nuevo entendimiento acerca de la lengua y la cultura

Todos los maestros traen al salón de clases un sistema de creencias muchas veces sin saber cuáles son esas creencias. Para desarrollar métodos efectivos para trabajar con niños y familias de lenguas y culturas diversas, los maestros necesitan examinar esas creencias en relación a la nueva información del desarrollo bilingüe y bicultural. Los maestros necesitan adquirir

conocimientos acerca de las secuencias del desarrollo del aprendizaje de la segunda lengua y pensar acerca de las diferencias culturales que serán significativas para el niño. Como Bowman y Stott (1994, 131) han escrito. “La educación de todos los niños requiere el deseo y el compromiso para entender y responder a la diferencia cultural. Con la magnitud en que los maestros sepan y entiendan como han sido organizadas y explicadas a los niños las experiencias pasadas, ellos estarían mejor capacitados para formar nuevas experiencias para ellos.”

Sirviendo a niños y familias de diversas lenguas y culturas en salones de clase apropiados al desarrollo

Proporcionar un arreglo en el salón de clase que este basado en una separación que permita enfocarse individualmente. Y distribución del espacio donde se pueda interactuar (Genishi, Dyson, & Fassler 1994), los educadores de la edad inicial habrán tomado el primer paso hacia el suministro de un arreglo ideal para los aprendices de la segunda lengua de modo que facilite las interacciones necesarias que les pueda ayudar a ajustar y empezar a entender y usar su nueva lengua. Desde luego, como se indica en las indicaciones de posición en “Responding to Linguistic and Cultural Diversity—Recommendations for Effective Early Childhood Education” (NAEYC 1996), hay mas pasos que se deben de tomar, particularmente en el área de trabajar cercanamente con los padres para apoyar la lengua y la cultura del hogar. Las recomendaciones en las indicaciones de posición, agregan dimensiones nuevas a la definición de que es un programa efectivo en vista de los cambios demográficos en los programas de niños pequeños.

Claramente, este es un proceso que va a continuar a través del tiempo a medida que los maestros obtienen experiencia y habilidad. El negocio como siempre en los salones de educación inicial sirviendo a niños y a familias de lenguas y culturas diversas no puede ser posible y ciertamente no es preferible. Respondiendo apropiadamente a los niños y a las familias de lenguas y culturas diversas necesitará información nueva, actitudes nuevas y prácticas nuevas de parte de los educadores de la etapa inicial.