

**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

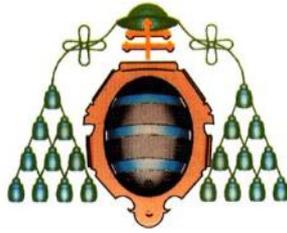
**Trabajo Fin del Máster en Enseñanza Integrada de la Lengua Inglesa  
y Contenidos: Educación Infantil y Primaria**

EL CAMBIO DE CÓDIGO, EL DESPLAZAMIENTO DE  
CÓDIGO Y LA TRANSFERENCIA LINGÜÍSTICA EN EL  
AULA BILINGÜE DE CIENCIAS NATURALES EN UN  
CENTRO EDUCATIVO DE ASTURIAS

**Paula Coehlo da Rocha Pérez**

**Tutora: Marta Ramón García**

**Junio 2022**



**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

**Trabajo Fin del Máster en Enseñanza Integrada de la Lengua Inglesa  
y Contenidos: Educación Infantil y Primaria**

CODE-SWITCHING, CODE-SHIFTING AND LINGUISTIC  
TRANSFER IN A NATURAL SCIENCE BILINGUAL  
CLASSROOM IN AN ASTURIAN SCHOOL

**Paula Coehlo da Rocha Pérez**

**Tutora: Marta Ramón García**

**Junio 2022**

# ÍNDICE

<b>1. Introduction</b> .....	<b>1-2</b>
<b>2. Objectives of the study</b> .....	<b>3</b>
<b>3. Marco teórico</b> .....	<b>4-20</b>
3.1. Definiciones de cambio de código .....	4
3.2. Diferenciación de cambio de código de otros términos .....	6
3.3. Los tres círculos del inglés .....	8
3.4. El cambio de código en diferentes contextos .....	10
3.5. El cambio de código en el aula .....	11
3.6. Diferencia entre el uso del cambio de código en las situaciones cotidianas y en el aula de Educación Primaria .....	15
3.7. Características de la transferencia .....	16
3.8. Características del desplazamiento de código .....	17
3.9. Otros estudios sobre el cambio de código en el aula .....	19
<b>4. Estudio</b> .....	<b>21-60</b>
4.1. Introducción .....	21
4.2. Muestra .....	22
4.3. Instrumentos para la recogida de datos .....	24
4.4. Descripción de la sesión observada .....	32
4.5. Análisis de los datos recogidos .....	41
4.5.1. Análisis de la visita al aula .....	41-49
4.5.1.1. Análisis del cambio de código en el aula .....	44
4.5.1.2. Análisis del desplazamiento de código en el aula .....	47
4.5.1.3. Conclusiones de la observación del aula .....	48
4.5.2. Análisis del alumnado .....	50
4.5.3. Análisis del docente .....	56-59
4.5.3.1. Análisis general del docente .....	56
4.5.3.2. Análisis del cambio de código .....	57
4.5.3.3. Análisis del desplazamiento de código .....	57
4.6. Conclusiones del estudio de investigación .....	58
<b>5. Conclusions</b> .....	<b>61-62</b>
<b>6. Referencias</b> .....	<b>63-66</b>
<b>7. Anexos</b> .....	<b>67-74</b>

## 1. INTRODUCTION

Nowadays, languages are fundamental in the society in which we live and this is reflected in educational centres, which are increasingly offering students the opportunity to pursue their studies in a bilingual modality. These bilingual sections follow the CLIL methodology, known by the initials AICLE (*Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras*) in Spanish. This educational approach, which has become extremely popular in recent years, follows a dual focus, in other words, it consists in teaching the foreign language and the contents of a non-linguistic subject at the same time (Marsh, 2002).

During my internship as a bilingual primary school teacher I could appreciate that the teacher did not use the L2 all the time, sometimes she used L1; to fill the lack of competence in the L2 and not to simplify explanations or to manage the classroom. Code-switching (*cambio de código*) is very frequently used by teachers in CLIL programmes, since they think that the use of the L1 in the classroom helps students in the acquisition of the foreign language. However, teachers who teach non-linguistic subjects through the L2 in bilingual sections sometimes do not have enough command of the language, which means that they have to use their mother tongue to be able to manage the class and, therefore, code-shifting (*desplazamiento de código*) occurs instead. That is why I would consider it very interesting to analyse the reasons why the change of languages occur.

Besides code-switching and code-shifting, in the bilingual classroom we can find other phenomena that take place when L1 and L2 are combined, such as linguistic transfer (*transferencia lingüística*), alternating languages (*alternancia de lenguas*) or the use of loanwords (*préstamos*).

However, teachers use code-switching in their classrooms because it makes it possible to provide scaffolding, to make connections between both languages and the better understanding of teacher's directions. Despite these advantages, code-switching prevents students from engaging with the L2 and, therefore, they do not experience the L2 as a independent language.

Nevertheless, this study will focus mainly on explaining what code-switching, code-shifting and language transfer are, what they consist of, and when and why they

occur; in order to later be able to analyse which are used in a fifth-year Natural Science classroom, paying special attention to the reason that produces the change.

This thesis is divided into three main parts:

- First, the theoretical framework on which the study is based. It explains how code-switching occurs, how it happens in the different contexts in which we can find it and for what purpose, in addition to its differentiation from other terms.
- Secondly, the study itself, which consisted in the observation of a fifth-year Natural Science classroom at a public school in Gijón, the distribution of questionnaires among students and a teacher interview. Questionnaires were distributed to the students of that classroom and an interview was conducted with the teacher to find out if they produced and were aware of code-switching and code-shifting, in order to later analyse all the data obtained together and be able to conclude what happens most frequently, how it happens and what reason is behind it.
- Finally, the conclusions that show whether code-switching, code-shifting or language transfer are more frequently used in the classroom and if their use is similar to that of native speakers or, instead, they are used to fill the lack of knowledge of the L2.

I carried out this study because I wanted to know whether code-switching or code-shifting occur in the classroom, in what cases and in what way. Furthermore, I wanted to know why teachers used the L1 in their bilingual lessons. This might be useful for bilingual teachers in order to find out in which situations they can use the L1 in the foreign language classroom to get better academic and linguistic results; moreover, this study also allows to raise awareness among teachers, then it would help them decide when and how to use the L1.

## **2. OBJECTIVES OF THE STUDY**

This Master's Thesis pursues a general objective and five specific objectives.

On the one hand, the general objective consists in finding out if code-switching, code-shifting or linguistic transfer is taking place more frequently in the classroom of the school chosen for the observation.

On the other hand, the specific objectives are:

1. To know how code-switching, code-shifting and linguistic transfer happen.
2. To know why code-switching, code-shifting and linguistic transfer happen.
3. To know when they take place.
4. To know the students' perception about the use of L1 and L2 in the bilingual classroom.
5. To know the teacher's perception about code-switching, code-shifting and linguistic transfer, as well as her use of L1 and L2 in the bilingual classroom.

### 3. MARCO TEÓRICO.

#### 3.1. Definiciones de cambio de código.

Enseñar a los estudiantes a través del enfoque AICLE es una tarea difícil, ya que no solamente se enseñan unos contenidos de una asignatura, sino que se hace en una lengua adicional, diferente a la L1 del alumnado. Esto crea dificultades ya que algunos alumnos no tienen el nivel de inglés necesario para seguir la clase, encuentran el método AICLE complicado, y están más interesados en la obtención de las calificaciones que en la adquisición y desarrollo de la L2. Debido a estos inconvenientes, el profesorado que imparte clase en los programas bilingües ve necesario recurrir a técnicas como el cambio de código (*code-switching* en inglés) para hacer posible la comprensión y el seguimiento de la sesión por parte de todo el alumnado.

“Cambio de código” es el término que se utiliza para definir la combinación de dos lenguas de manera espontánea a la hora de hablar. Para que se trate de un cambio de código, la lengua que se va a utilizar tiene que ser negociada entre los hablantes; es decir, los hablantes tienen que acordar en qué lengua se van a comunicar. Además, el cambio se produce por parte de una misma persona cuando está hablando de un tema y cambia a otro (Poplack, S, 2001, 2062-2065). Este cambio depende de a qué lengua asocie el hablante el tema que va a abordar; por ejemplo, cuando dos alumnos están hablando entre ellos en castellano y un alumno de intercambio se suma a la conversación; en este momento para incluir al compañero en la conversación tienen que cambiar de hablar en la L1 a hacerlo en la L2, que es la lengua que comparten. El cambio de código también ocurre cuando los participantes de la conversación han cambiado o cuando el lugar ha cambiado (Auer, 1984,1988, citado en Cantero & De Arriba, 1996, 1); por ejemplo cuando los alumnos están hablando en el pasillo en la L1 y cambian a la L2 al entrar en el aula de lengua extranjera, porque en ese ámbito la L2 es la lengua de trabajo.

Sin embargo, no hay un solo tipo de cambio de código, ya que el cambio de la L2 a la L1, o viceversa, puede variar desde la introducción de una palabra y de frases hechas, hasta el cambio de entonación o pronunciación de una palabra (Clyne, 2000, citado en Jamshidi, A. & Navehebrahim M, 2013, 189-190).

En resumen, el cambio de código consiste en la combinación de dos lenguas de forma inconsciente a la hora de hablar y depende de diferentes factores como pueden ser

la cultura de los hablantes o el tema a tratar. Estos factores se dan especialmente entre hablantes bilingües. Los hablantes monolingües generalmente utilizan la L1 para comunicarse en el día a día, mientras que la L2 se limita al ámbito del aprendizaje; además, tienen diferentes niveles de manejo de ambas lenguas, siendo la L1 la lengua dominante y la L2 aquella en la que tienen más deficiencias.<sup>1</sup>

En las sociedades monolingües, el cambio de código está marcado por unas características establecidas por Muysken (2000, citado en Pozo-Díaz C, N. & Rivadeneira-Enríquez, S.I, 2020, 839) y Blas Arroyo (1997, 145-147), clasificadas a continuación en diferentes categorías:

**a) Características lingüísticas del cambio de código:**

- El insuficiente conocimiento y manejo de la L2.
- La introducción de palabras procedentes de la lengua materna cuando se está hablando en otro idioma.
- La combinación de las estructuras sintácticas de los dos idiomas.
- La combinación del vocabulario de los dos idiomas.
- La posibilidad de combinar elementos gramaticales.

**b) Características de uso del cambio de código:**

- La posibilidad de interaccionar con otras personas que no comparten el mismo idioma.
- Se utiliza la L1 o la L2 dependiendo de lo que se va a tratar. Por ejemplo, se usa el inglés para hablar de un tema internacional mientras que se utiliza la L1 para añadir alguna palabra concreta o dicho, para mostrar la identidad del hablante.
- Se utiliza la L1 para incluir frases hechas en el discurso en la L2.
- Se utiliza la L1 dentro del discurso en la L2 para expresar humor o agresividad.

En definitiva, el cambio de código permite mostrar la cultura a la que pertenece el hablante, añadiendo una palabra en la L1 o cambiando su pronunciación, a la vez que le

---

<sup>1</sup> En este estudio se utilizará el término “bilingüe” para referirse a los hablantes nativos bilingües, por ejemplo los canadienses en la provincia de Quebec, que aprenden el inglés y el francés simultáneamente y tienen un buen manejo de ambas lenguas. Por otra parte, se utilizará el término “monolingüe” para referirse a los hablantes que aprenden primero una lengua y que, después de haber adquirido su L1, aprenden una L2 como lengua extranjera, por lo que no tendrán el mismo manejo en la L1 que en la L2.

permite expresar sus sentimientos. Sin embargo, para llevarlo a cabo se tiene que tener un conocimiento de la L2. Si no, sucedería un falso cambio de código, que según Cantero y De Arriba (1996) tiene lugar cuando el hablante no puede evitar introducir elementos de su lengua materna en el discurso de la lengua extranjera; por ejemplo, cuando dos personas, una de ellas extranjera, están hablando en la L2 y uno de ellos recurre a su L1 para decir una palabra que desconoce por carencias lingüísticas.

En conclusión, el cambio de código ocurre tanto en las sociedades bilingües como monolingües; en las comunidades de hablantes bilingües el cambio de código es más habitual y el cambio de una lengua a otra surge inconscientemente porque el hablante quiere expresar su procedencia, sus emociones o porque la situación lo requiere. Sin embargo, en las comunidades monolingües el cambio de código no es tan frecuente porque los hablantes comparten la L1 y solamente recurren a la L2 en los ámbitos educativos o cuando tienen que comunicarse con una persona extranjera; además, como los hablantes monolingües no tienen el mismo conocimiento de las dos lenguas porque generalmente han aprendido la L2 posteriormente a la adquisición de la L1, pueden cambiar de lengua cuando tienen un vacío de conocimiento lingüístico.

### **3.2. Diferenciación de cambio de código de otros términos.**

En un discurso entre hablantes bilingües o, entre un hablante bilingüe y un hablante monolingüe, podemos encontrar distintas combinaciones de la lengua materna y lengua adicional: cambio de código, desplazamiento de código o transferencia de lenguas, además de los préstamos. A continuación se explicará cada uno de estos conceptos.

Como ya se ha dicho, el cambio de código consiste en la combinación de dos lenguas a la hora de hablar por parte de un mismo interlocutor. La lengua tiene que ser negociada, y este cambio aparece asociado a un cambio de tema, para expresar identidad o porque los participantes de la conversación hayan cambiado. Pero es muy importante destacar que este cambio se da solamente porque la situación comunicativa lo requiere, es inconsciente y es algo puntual. Por ejemplo (extraído de Arias R. y Lakshmanan U. 2005. 98):

*M: ah dice: hello sweety*

*I: y porque..Why..Why mami?*

*M: Bueno porque si él te ve si tu bajas ahorita y él te ve entonces el señor te dice hello sweety good morning*

*I: Why she no say hi sweety good morning why she no say hi hi hi hi*

*M: bueno porque le gusta decir hi sweety good morning*

*I: sweety ?*

*M: yes*

Este ejemplo se considera cambio de código ya que la niña cambia de idioma porque su madre lo hace primero. La madre vuelve a utilizar la L1 para hablar con su hija y solamente utiliza la L2 para citar la frase que ha dicho el señor al principio. Por otro lado, la niña sigue la estructura sintáctica del castellano para hablar y mezcla la L1 y la L2 de manera simultánea: “why she no say”= “por qué ella no dice”. Esto puede deberse a que en inglés se necesita el verbo auxiliar “do” para hacer una negación, lo que es más complicado que negar en castellano, y como todavía no tiene el manejo suficiente de la L2, decide realizarlo siguiendo la estructura de la L1.

En segundo lugar, la transferencia consiste en aplicar características de la L1 a la L2 (Nussbaum, 1990, citado en Cantero & De Arriba, 1996, 2). En esta situación la lengua no es negociada. El cambio es deliberado y no se da puntualmente, sino cuando el interlocutor lo necesita. Por ejemplo:

*“Yesterday, I saw Mary and she told me the good news, she is embarrassed!”*

Es una transferencia ya que el hablante en vez de decir “ she is pregnant”, dijo “she is embarrassed” atribuyéndole un significado equivocado a embarrassed debido a la similitud con la palabra “embarazada” en castellano.

Por otro lado, el desplazamiento de código consiste en recurrir a la L1 cuando el hablante tiene vacíos lingüísticos o conocimiento insuficiente de la L2. También puede ocurrir cuando esa persona quiere enfatizar un mensaje o expresar cómo se sintió (Silva-Corvalán, 1983, 81-85). En esta situación la lengua no es negociada, el cambio es deliberado y ocurre cuando el hablante lo ve necesario. Por ejemplo, (extraído de Silva-Corvalán, 1983,82):

*“Yo creo que sociology . . . sociología. ¿Cómo se dice?”*

*“Porque es muy celoso y . . . How do you say ‘temper’? He has a bad temper. No más yo - No, era, era muy simpático y todo.”*

Se trata de un desplazamiento de código porque el hablante, que tiene como lengua materna el inglés y como lengua extranjera el castellano, está hablando en la L2 y cambia a la L1 cuando se encuentra con la dificultad de no saber decir una palabra o expresión.

Finalmente, los préstamos son unidades lingüísticas, desde el vocabulario hasta los fonemas, que una lengua adquiere de otra porque anteriormente no las tenía (Bermúdez Fernández, 1997, citado en Guerrero Ramos, 2013, 117). Por ejemplo, (extraído de Gómez Capuz, 2009) *“Software”*. Es un préstamo ya que previamente no había una palabra en castellano para designar este concepto, por lo que se tomó prestada del inglés. Hoy en día se usa para designar a la parte no tangible de un equipo informático, por ejemplo el programa Microsoft Word.

En un contexto bilingüe ambas lenguas han sido aprendidas simultáneamente. Por ese motivo se produce un cambio de código, ya que los hablantes conocen las dos lenguas a la perfección, no existen carencias y si recurren a la L1 o a la L2 suele ser porque asocian esa lengua al tema que están hablando. Sin embargo, en un contexto monolingüe la L2 se aprende como lengua extranjera, después de haber adquirido la L1; normalmente los hablantes no conocen tan bien la L2 como la L1 y recurren a la transferencia lingüística cuando le atribuyen características de la lengua materna a la lengua extranjera, al desplazamiento de código cuando tienen lagunas en el conocimiento en la L2, o a los préstamos para incluir en el discurso palabras que no tienen traducción.

La frecuencia del cambio de código, el desplazamiento de código y transferencia lingüística van a depender de la sociedad en la que nos encontremos. Para explicar esto se explicará el modelo de los tres círculos del inglés, propuesto por Braj Kachru.

### **3.3. Los tres círculos del inglés.**

Kachru (1992, 356) divide los países angloparlantes en tres círculos dependiendo del papel que tiene el inglés en cada uno de ellos. Este modelo será utilizado para conocer los diferentes grupos de hablantes de inglés que existen. También permitirá situar la sociedad

asturiana, objeto del presente estudio, en uno de los tres círculos para saber el papel que tiene la lengua inglesa en ese contexto social.

Kachru hizo una división de estos países en tres círculos:

- **El círculo interior (ENL: English as a Native Language):** En este grupo encontramos a los hablantes nativos del inglés, que tienen el inglés como L1; proceden de un país de habla inglesa, donde se crean las reglas del uso de este idioma. Por ejemplo: Reino Unido, Estados Unidos, etc.
- **El círculo exterior (ESL: English as a Second Language):** En este grupo encontramos a los hablantes del inglés como segunda lengua. Aprendieron la L2 al mismo tiempo que la L1. Las personas que pertenecen al círculo ESL hablan diferentes variedades del inglés, ya que en el pasado fueron colonias inglesas y son los que ponen a prueba las reglas del idioma que el grupo ENL crea. Por ejemplo: Egipto, Zimbabue, Somalia, India, etc.
- **El círculo de expansión (EFL: English as a Foreign Language):** En este grupo encontramos a los hablantes del inglés como lengua extranjera. No son nativos y no han aprendido la L2 a la vez que la L1. Además, en su contexto la L2 no se suele utilizar como lengua vehicular. Al no ser lengua vehicular, no se utiliza con la frecuencia necesaria para dar lugar a una variedad propia; por lo tanto, siguen las reglas del idioma establecidas por el grupo ENL y/o puestas a prueba por el grupo ESL. Por ejemplo: Argentina, Brasil, Italia, España, etc.

Se puede observar que los asturianos se encuentran en el círculo de expansión (EFL), ya que viven en un país que no tiene el inglés como lengua oficial y aprenden el idioma después de haber adquirido su lengua materna. Además, en su día a día no utilizan la L2 para comunicarse, ya que no tienen la necesidad al encontrarse rodeados de personas que comparten su L1. Esto hace que no estén tan expuestos a la L2 y no puedan desarrollar sus capacidades lingüísticas y hacer un uso preciso de la lengua. Esta situación provoca que los estudiantes de Educación Primaria asturianos tengan generalmente carencias en la L2 y, por lo tanto, que se crea que producen desplazamientos de código la mayoría de las veces que tienen que hablar en inglés.

Una vez definidos los diferentes círculos del inglés y haber situado la sociedad asturiana dentro del último grupo, se procederá a explicar los diferentes usos que tiene el cambio de código en los contextos bilingües y monolingües.

### 3.4. El cambio de código en diferentes contextos.

El cambio de código se puede encontrar en diferentes tipos de contextos, desde monolingües a multilingües. Los hablantes que pertenecen a los contextos bilingües hablan más de una lengua y tienen la capacidad de comunicarse con éxito en cualquiera de ellas. Por ello, en este tipo de contextos, se encontrará el cambio de código cuando la función comunicativa lo requiere; mientras que en los contextos monolingües se puede encontrar cambio de código cuando se introducen citas, desplazamiento de código cuando existe una falta de conocimiento de la L2 o bien, como se dijo anteriormente, transferencia cuando el hablante asocia las reglas lingüísticas de la L1 a la L2.

Como se puede observar, en los contextos monolingües se utiliza la transferencia de idiomas, el desplazamiento de código, los préstamos y el cambio de código, aunque este último no tiene un papel principal, ya que los hablantes monolingües no tienen un pleno control de la L2 porque la han aprendido como lengua extranjera. Los hablantes que pertenecen al contexto monolingüe tienen una lengua en común. El cambio de código se produce entre la L1 de los hablantes y una lengua extranjera, que se ha aprendido una vez adquirida la L1. Según Cantero & De Arriba (1996, 3-5), en este tipo de contextos encontraremos una alternancia de lenguas. Esta alternancia consistirá en introducir una frase hecha en la conversación, pero ambos hablantes deberán conocer la L1. Este caso de alternancia sucede, por ejemplo, en las conversaciones entre los docentes especialistas en inglés cuando utilizan una expresión anglosajona para abreviar una expresión en castellano; esta introducción de una frase hecha obedece a una función expresiva y surge el efecto esperado porque ambos hablantes comparten la L1 y conocen la L2.

Sin embargo, en las sociedades monolingües se pueden dar tanto la alternancia como el cambio de código, el desplazamiento de código y la transferencia de lenguas. Así, como pude observar durante mis prácticas, en un entorno CLIL eran los que se utilizaban; El desplazamiento de código se utilizaba por la existencia de carencias lingüísticas y la transferencia se utilizaba por ejemplo cuando se le atribuía el orden sintáctico de la L1 a la L2 (“*What we have to do?*” En vez de “*What do we have to do?*”), mientras que el cambio de código se utilizaba por parte de la profesora para llamar la atención o introducir actividades nuevas.

En resumen, en los contextos monolingües ocurre, la mayoría de las veces, una transferencia de lenguas, un desplazamiento de código y una utilización de préstamos; no obstante, el cambio de código también es utilizado en algunos momentos, como se ha

mencionado antes; pero no es tan común ya que normalmente los hablantes monolingües utilizan la L1 en la vida cotidiana, mientras que cuando recurren al cambio de código, al desplazamiento de código y a la transferencia lingüística se encuentran a menudo en el contexto artificial de un aula en la que están aprendiendo la L2.

Una vez definidos los contextos y los tres círculos del inglés, sabemos, como hemos dicho antes, que la sociedad asturiana se encuentra dentro del círculo de expansión, donde están los hablantes del inglés como lengua extranjera, y además sabemos que la sociedad asturiana se encuentra en un contexto monolingüe; por lo que podemos deducir que en Asturias se emplea la transferencia, el desplazamiento de código y la utilización de préstamos, mientras que el cambio de código queda en un segundo plano. Durante mis prácticas pude observar que la profesora recurría a la L1 por falta de conocimiento de la L2, es decir, producía un desplazamiento de código, además de usar la transferencia lingüística al atribuir en ocasiones significados incorrectos a las palabras o pronunciarlas incorrectamente por similitud con el castellano (*/Es 'tar t/* en vez de */s 'tar t/*) En este estudio se pretende analizar si en los colegios asturianos surge un cambio de código, una transferencia de lenguas o un desplazamiento de código, estudiando con qué frecuencia ocurre cada una y en qué momentos. Como ya se ha visto cómo sucede el cambio de código en la vida diaria, a continuación veremos cómo sucede en las aulas, para posteriormente poder hacer una comparación entre ambos tipos de contextos.

### **3.5. El cambio de código en el aula.**

El aula de Educación Primaria va a ser el contexto en el que se va a centrar el estudio del presente trabajo de fin de máster. Por ello es imprescindible explicar cómo se lleva a cabo el cambio de código en estos contextos, ya que a pesar de estar en una sociedad monolingüe, el aula es un contexto bilingüe artificial en el que los hablantes son aprendices y no nativos. Por ello, el uso del cambio de código dentro del aula va a ser muy diferente al uso del mismo en el día a día, en el que como hemos visto, sucede una transferencia, un desplazamiento de código o una utilización de préstamos.

En el aula bilingüe a veces se utiliza el cambio de código, ya que la educación bilingüe persigue enseñar los contenidos curriculares y alcanzar el manejo de los dos idiomas (Gardner-Chloros, P, 2009). Lin (2008) establece que en el aula suele utilizarse la L1 en las situaciones menos formales y más privadas, como por ejemplo al hablar en

privado con un alumno; mientras que la L2 se da en contextos formales, como por ejemplo en la impartición de los contenidos.

A pesar de que el cambio de código sea utilizado en las aulas bilingües, es una estrategia polémica; aunque muchos profesores de inglés lo utilicen en las clases de lengua extranjera, Poplack (2001, 1) cree que este método puede crear problemas a la hora de adquirir la gramática, ya que puede crear confusión en las categorías gramaticales, en la morfología y en las expresiones, entre otras. Además, Duff y Polio (1990) sostienen que los profesores que lo utilizan hacen que el alumnado no se comprometa con la L2. Por otro lado, existen varios inconvenientes para implementar el cambio de código en el aula. Adalberto Aguirre Jr. (1988, 5-8) argumenta que el profesor que usa el cambio de código en el aula priva al alumno de practicar los dos idiomas por separado y experimentarlos como dos maneras diferentes de comunicarse; además también motiva al alumnado a utilizar la lengua que maneja mejor en vez de experimentar con la L2; por último, también complica que el profesor detecte los errores que tiene el alumnado en la L2 y sea más difícil corregirlos.

Por otro lado, Jamshidi y Navehebraim (2013, 186-190) citan las ventajas del cambio de código en el aula: hace posible la creación de un clima de clase cómodo en el aula de lengua extranjera, ya que el alumnado se siente más relajado y confiado al poder usar su lengua materna; la L1 no es reemplazada por la L2, ya que el alumnado puede seguir utilizando la L1 para situaciones como para expresar humor o preguntar dudas; el uso de L1 es eficaz para la adquisición de L2, ya que el proceso de aprendizaje de la L2 se va a apoyar en la asociación con el aprendizaje de la lengua materna; promueve la participación oral al ofrecerle al alumno la posibilidad de hacerlo en la lengua en la que se sienta más seguro; y ayuda en el andamiaje y comprensión de las tareas.

El cambio de código es beneficioso para el alumnado, ya que se encuentra menos ansioso en el aula de lengua extranjera, al tener la posibilidad de recurrir a su L1 en caso de desconocer una palabra o no saber expresarse en la L2. Además, el uso de la L1 motiva al alumnado a participar más, a la vez que facilita la comprensión de los contenidos más complicados, lo que les ayuda a seguir con mayor facilidad la clase. Pero hay que recordar que la inclusión de palabras en la L1 tiene que obedecer a una función comunicativa y no puede surgir por una falta de conocimiento de la L2, como se ha dicho antes, ya que de ser así se estaría produciendo un desplazamiento de código.

Por otro lado, Norrish (1997, citado en Hisham Ahmad y Jusoff, 2009, 49) añade que el cambio de código es utilizado por el docente cuando el contenido que tiene que explicar al alumnado pertenece a un nivel superior de la L2, para adaptar esa explicación al nivel del alumnado. Ataş (2012, citado en Horasan, 2014, 33) establece que el profesorado suele utilizar el cambio de código para clarificar los contenidos, para hacer bromas y para controlar el comportamiento del alumnado.

Los alumnos utilizan el cambio de código para hacer bromas ya que, como vimos anteriormente, una de las funciones de esta estrategia es expresar humor y se recurre a la L1 para hacerlo para que surta el efecto esperado. Otra razón por la que recurren a la L1 para hacer bromas es porque el humor requiere un nivel de dominio del idioma que generalmente no tienen en la L2.

Además, algunos estudios llevados a cabo por Üstünel y Seedhouse (2005, citados en Horasan, 2014, 34) establecieron, tras una observación, que los estudiantes escogían la L1 o la L2 en el aula dependiendo de si necesitaban seguir la tarea indicada en un momento en concreto, por ejemplo cuando un alumno preguntaba a otro lo que tenían que hacer. También llegaron a la conclusión de que los alumnos recurrían al cambio de código cuando se producía una situación que no era habitual en el aula. Esto sugiere que el alumnado recurrirá a la L1 cuando tenga dificultades o dudas ya que sabrá expresar mejor qué problema tiene en la lengua materna.

El uso de la L1 dentro del aula de lengua extranjera tiene dos funciones (Cantero & De Arriba, 1996, 8-9):

1. Permite al alumnado seguir comunicándose a pesar de no tener el conocimiento suficiente de la lengua extranjera. Según estos autores este cambio de L2 a L1 sucede mediante la transferencia, ya que el alumno suele utilizar la lengua materna por un insuficiente manejo del inglés. Sin embargo en este estudio llamamos desplazamiento de código a lo que Cantero & De Arriba denominan transferencia.
2. Facilita al profesorado la comunicación en el aula, bien para regular la actividad en el aula o para hacer comentarios afectivos. Este cambio de L2 a L1 sucedería mediante el cambio de código, ya que el profesor utiliza la lengua materna para explicar una tarea o para motivar al alumnado.

Como se ha podido ver, el uso del cambio de código en las clases de lengua extranjera se da en unos momentos muy específicos: para conseguir unos resultados

académicos (Pozo-Díaz & Rivadeneira-Enríquez, 2020, 840), para tener un mejor manejo de la clase, para animar al alumnado y para controlar su comportamiento. El uso de este recurso permite al profesorado ser entendido por el alumnado y que la clase sea más fluida. Estas son otras posibles situaciones:

- Introducir una actividad.
- Dar instrucciones.
- Cambiar de actividad.
- Llamar la atención.
- Pedir información.
- Pedir una respuesta.
- Simplificar las explicaciones de contenidos complicados.
- Explicar la gramática de la L2.
- Dar retroalimentación al alumnado.
- Comprobar la comprensión de las explicaciones.

Ahmad y Jusoff (2009, 49) sugieren que el cambio de código en el aula tiene que ofrecer a los alumnos las situaciones necesarias para comunicarse, mejorar su comprensión y minimizar el tiempo de explicación.

Otros autores como Méndez García y Pavón Vázquez (2012,18-20) realizaron un estudio sobre la utilización de dos lenguas en el aula de AICLE y llegaron a la conclusión de que el uso de ambas lenguas en la clase bilingüe podía ser muy beneficioso y efectivo en la adquisición de los contenidos y en la asimilación de las estructuras lingüísticas. También se dieron cuenta de que la combinación de ambas lenguas en la clase hacía que el profesorado usara mecanismos compensatorios, que prepararan actividades que implicaran la comunicación, que utilizaran materiales más visuales y atractivos para la impartición de los contenidos y que el uso de la lengua fuera más espontáneo y placentero.

En conclusión, en el aula suele emplearse generalmente el cambio de código para conseguir un buen clima, simplificar o aclarar explicaciones, manejar el aula y el comportamiento del alumnado, para motivarlo y para darle información sobre su propio proceso de aprendizaje. Además, esta combinación de ambas lenguas suele hacer posible

que los profesores ofrezcan a sus alumnos unas alternativas más atractivas a la hora de aprender la L2 y que por lo tanto el alumnado disfrute más aprendiendo la lengua extranjera. En pocas palabras, el cambio de código en el aula suele utilizarse para conseguir un ambiente próspero que posibilite el alcance unos buenos resultados académicos.

### **3.6. Diferencia entre el uso del cambio de código en las situaciones cotidianas y en el aula de Educación Primaria.**

Como se puede observar, el uso del cambio de código en el aula de lengua extranjera no es el mismo que en una conversación cotidiana. En las conversaciones del día a día, el cambio de código tiene como finalidad marcar el cambio de tema, expresar la identidad del hablante o incluir una expresión afectiva, como ya se ha dicho antes. El cambio de código es utilizado en los contextos naturales y en los artificiales, pero su uso y función difiere entre estas situaciones.

Por contextos naturales nos referimos a las conversaciones que las personas tienen en el día a día, que son informales; por ejemplo, cuando dos personas están hablando en castellano en la calle y un extranjero les pregunta en inglés cómo llegar a un lugar. En esta situación se produciría un cambio de código del castellano al inglés para dar al extranjero las indicaciones pertinentes; como se puede ver en este caso la lengua se negocia, ya que los hispanohablantes tienen que utilizar la lengua extranjera, que es la lengua que todos conocen.

Por otro lado encontramos los contextos artificiales, tales como el entorno formal del aula. En un aula el docente es quien ofrece al alumnado el estímulo de utilizar la L2 para comunicarse. Al tratarse de personas no nativas, en el aula se producirán varias situaciones de cambio de código de la L2 a la L1. Por parte del profesor este cambio en principio se dará cuando quiera hacer más fácil una explicación, dejar claros aspectos de las tareas o evaluaciones, o para controlar los tiempos de la clase y el comportamiento del alumnado. Sin embargo, el alumnado utilizará la L1 cuando no entiende un concepto, cuando habla con sus compañeros, cuando cuenta una broma o expresa enfado.

En conclusión, las funciones del cambio de código variarán dependiendo del contexto en el que se encuentre el hablante. En un contexto informal, como puede ser en la calle, la lengua es acordada entre las personas de la conversación; mientras que en un

contexto formal, como es el aula, el docente es el encargado de proporcionar al alumnado las situaciones pertinentes para que el alumnado desarrolle su habilidad comunicativa en la L2; sin embargo, al tratarse de un programa bilingüe, también se encontrarán situaciones en las que el alumnado y el profesor utilicen la L1, como las nombradas anteriormente.

### **3.7. Características de la transferencia.**

Una vez definido el cambio de código, sus características y los contextos en los que se puede encontrar, además de haberlo diferenciado del préstamo lingüístico, del desplazamiento de código y de la transferencia, se establecerán las características de esta última. La transferencia es conocida también como interferencia. Diferentes autores (Thomason y Kaufman, 1998; Grossjean, 2011, citados en Martínez Lugo, 2018, 24-25) establecen que la transferencia ocurre si se introducen aspectos de la L1 en la L2 dentro de una misma frase. Sin embargo, Martínez Lugo (2018, 73-74) establece que las personas que lo llevan a cabo no tienen por qué tener carencias en la lengua, sino que también puede ser por distracción. Además, también se utilizará la definición de transferencia de Nussbaum, la que establece que se lleva a cabo cuando se le atribuyen aspectos de la L1 a la L2, como por ejemplo el uso del orden sintáctico de la L1 en la formulación de oraciones en la L2.

En las situaciones en las que se utiliza una transferencia lingüística se ven cambios cuando se le asocia un significado a una palabra en L2 por su similitud a la L1; por ejemplo *discuss* no significa “discutir” en el sentido de “pelear”, sino de tratar/debatir un tema académico. “They discussed and now they aren’t talking” sería un error; en el orden de la frase, por ejemplo, en inglés el adjetivo va siempre delante del sustantivo, mientras que en castellano se coloca después de él; y en la pronunciación, ya que el castellano no tiene el mismo sistema fonológico que el inglés y se le atribuyen las características de la L1 a la L2; por ejemplo, “start” es pronunciado como “Estart”. En español el fonema /s/ no se da en la posición inicial de palabra dentro de un grupo de consonantes (st, sp, sk, sn, ...), por lo que el hablante español añade una vocal para separar las consonantes agrupadas en dos sílabas, “es-tart”. Además, la transferencia también influye en el discurso; por ejemplo en Reino Unido dar las gracias y pedir perdón es más común que en España.

En conclusión, la transferencia ocurre cuando el hablante atribuye características de la L1 a la L2. El cambio de la L2 a la L1 se produce dentro de una misma frase y puede aparecer desde en la formación de oraciones hasta en la pronunciación de palabras de la L2 con acento de la L1. En lo que respecta al aula, la transferencia se utiliza en la misma situación que en la vida cotidiana, cuando se le atribuye a la L2 el acento y las normas sintácticas de la L1. Sin embargo, el cambio de código, como ya se ha visto en el apartado anterior, no tiene la misma función dentro del aula que fuera: en el aula se utiliza para controlar la clase y conseguir que el alumnado adquiriera todos los contenidos, mientras que en la vida cotidiana se usa de acuerdo a una función comunicativa que depende de los hablantes y su lengua materna, del contexto y del tema de conversación.

### **3.8. Características del desplazamiento de código.**

Tras haber definido el cambio de código, la transferencia lingüística, los préstamos y el desplazamiento de código, además de haber explicado las características de los tres primeros, se procederá a decir en qué momentos y por qué ocurre el desplazamiento de código.

El desplazamiento de código, como se explicó anteriormente, aparece en el discurso de la L2 cuando el hablante no bilingüe está manteniendo un discurso en la L2 y ante una falta de léxico o a no saber formular la frase con la sintaxis adecuada, decide cambiar a la L1 para llenar ese vacío lingüístico. Este cambio no tiene como finalidad establecer relaciones afectivas con otras personas, como en el caso del cambio de código, sino que su función es poder expresar la frase que se quiere comunicar en la lengua en la que se tiene un mayor manejo. (Carmen Silva-Corvalán, 1983, 81). Silva-Corvalán establece cuatro funciones del desplazamiento de código: para decir palabras que se han olvidado de la L2, para compensar una falta de competencia en la L2, para ser más concreto en la comunicación de un mensaje y para decir lo que el hablante sintió en la situación que está relatando.

La función del desplazamiento de código que obedece a llenar un vacío por olvidar una palabra establece que el hablante cambia de la L2 a la L1 cuando no la recuerda, por ejemplo: *“Todos son más older de yo . . . más mayores.”* (Ejemplo extraído de Carmen Silva-Corvalán, 1983, 82). El hablante en este caso tiene como lengua materna el inglés

y como lengua extranjera el castellano. Empieza a hablar en la L2 y ante la dificultad de no recordar cómo decir “*mayores que yo*” decide cambiar a la L1.

La función del desplazamiento de código para compensar una falta de competencia establece que los hablantes cambian de la L2 a la L1 cuando están hablando y se encuentran ante una expresión que quieren decir pero aún no conocen; entonces recurren a la L1 para preguntar como se dice esa expresión y terminar de comunicar el mensaje. Por ejemplo: “*Éxito para mi es no más, este. este . . . to obtain ¿Cómo se dice? To obtain lo que yo quiera*” (Ejemplo extraído de Silva-Corvalán, 1983, 82). El hablante está hablando en la L2 y se encuentra con la expresión “*Obtener lo que yo quiera*”, que desconoce. Pregunta en la L2 para resolver su duda y continuar la frase, pero antes de que se lo resuelvan termina sustituyendo esa expresión en su lengua materna.

La función del desplazamiento de código que obedece a ser más concreto a la hora de transmitir un mensaje establece que el hablante cambia de la L2 a la L1 para enfatizar el mensaje que acaba de comunicar en la lengua extranjera. Por ejemplo: “*Y luego salió del hospital.... He escaped from hospital*” (Ejemplo extraído de Silva-Corvalán, 1983,82).

Y finalmente, la función del desplazamiento de código que obedece a decir qué siente el hablante al comunicar un mensaje establece que el hablante cambia de la L2 a la L1 para expresar sus sentimientos. Por ejemplo: “*Cuando me iba a subir a decir la, la, the speech, si dijo que se iba a reir porque, nosotros estabamos riendo de pla- cuando ibamos, cuando estabamos platicando y todo eso. Oh, ay, it was embarrassing! It was really nice, though, but I was embarrassed!*” (Ejemplo extraído de Silva-Corvalán, 1983,83).

En conclusión, la definición de desplazamiento de código que se va a utilizar en este Trabajo de Fin de Máster será la que sugiere que el hablante recurre a la L1 para llenar vacíos lingüísticos y de conocimiento de la lengua extranjera, para aclarar un mensaje o para decir cómo se siente en ese momento. El desplazamiento de código tiene como finalidad terminar de comunicar un mensaje; mientras que el desplazamiento de código tiene una finalidad lingüística, el cambio de código obedece a una finalidad social: se recurre a la L1 para establecer vínculos afectivos, expresar emociones o mostrar procedencia.

Después de haber definido los diferentes elementos que se pueden encontrar en un discurso en el que intervienen la L1 y L2, se procederá a analizar si en una clase de Educación Primaria tienen lugar la transferencia lingüística, el desplazamiento de código y el cambio de código, y en qué momentos ocurren. De esta manera se podrá observar si estos fenómenos ocurren solamente en los casos citados anteriormente o si también pueden producirse en otras situaciones.

### **3.9. Otros estudios sobre el cambio de código en el aula.**

Después de haber explicado las diferentes combinaciones que pueden surgir de la L1 y L2, tanto en la vida cotidiana como en el aula, es necesario mostrar otras investigaciones que se han llevado a cabo en contextos educativos para saber cómo se utiliza el cambio de código y cómo afecta al aprendizaje de la L2. Esto servirá más adelante para analizar la clase observada, además de conocer las diferentes conclusiones a las que los autores han llegado.

Los autores Hopewell y Abril-González (2019, 2-15), Ángel Lin (2013, 7-10) y Danièle Moore (2002, 5-14) han llevado a cabo estudios de cómo se utiliza el cambio de código en el aula y con qué finalidad, pero se diferencian en los contextos observados. Hopewell y Abril-González basaron su estudio en un análisis de un contexto bilingüe, en el que la lengua de prestigio es el inglés (L2) mientras que el castellano (L1) queda reducido al ámbito familiar y se trata de evitar lo máximo posible en el ámbito académico. Por otro lado, Lin basó su estudio en un contexto universitario en el que está prohibido hablar en la L1 en el aula, ya que el alumnado tiene que estar el máximo tiempo posible expuesto a la L2. Finalmente, Moore llevó a cabo su estudio en una clase de lengua extranjera en la que se usa la L2 la mayor parte de la sesión, aunque la L1 también tiene presencia, en menor medida.

A pesar de haber estudiado contextos diferentes, los autores están de acuerdo en que el cambio de código es beneficioso para que el alumnado adquiera el conocimiento de la L2 y para que el profesor pueda manejar la clase. Además, señalan otras situaciones en las que los profesores utilizan el cambio de código y para qué.

El cambio de código era utilizado por los profesores, según Lin y Hopewell y Abril-González, bien para mostrar cercanía con el alumnado bien para expresar humor o emociones. Además, Lin añade que el cambio de código también es utilizado para reñir.

Es decir, que mientras que la L2 es usada para enseñar los contenidos porque es la lengua oficial y de prestigio en el aula, la L1 es usada como lenguaje emocional y se reduce solamente a un mínimo de situaciones y al ámbito familiar.

Por otro lado, Hopewell y Abril-González y Moore afirman que el cambio de código sirve para mantener la atención del alumnado, darle retroalimentación y reforzar y clarificar los contenidos más complicados para ellos. Es decir, que el cambio de código es beneficioso para la comprensión de los contenidos y ayuda al profesor a manejar la clase.

Finalmente, Hopewell y Abril-González y Moore establecen en sus estudios que el alumnado también utiliza el cambio de código en el aula para expresar emoción o arrepentimiento, pedir ayuda, nombrar a sus familiares y comunicarse efectivamente.

A partir de estos estudios se puede concluir que todos los autores coinciden que el cambio de código es útil en el aula de lengua extranjera ya que posibilita tanto al profesorado como al alumnado, comunicarse de forma efectiva, establecer relaciones de cercanía, explicar contenidos complicados, pedir ayuda y alcanzar un mejor manejo de la L2 gracias a la comparación de ambas lenguas.

## **4. ESTUDIO.**

### **4.1. Introducción.**

El presente apartado del Trabajo de Fin de Máster contiene la investigación llevada a cabo a través de una observación en un aula. Dicha observación se llevó a cabo en un centro educativo asturiano, concretamente situado en la localidad de Gijón. Se trata de un colegio de segunda línea, es decir que tiene dos grupos de alumnos por curso, y se encuentra en el barrio obrero de El Llano.

Para la realización del presente estudio se ha tenido en cuenta el marco teórico del trabajo, con el fin de identificar si en el aula bilingüe sucedía cambio de código, desplazamiento de código, o una transferencia lingüística; para el análisis se utilizó una rúbrica de observación con las diferentes situaciones en las que el cambio de código y la transferencia lingüística pueden tener lugar en el aula; asimismo se procedió a distribuir unos cuestionarios al alumnado y una entrevista a la profesora para recabar más información al respecto.

Como se ha dicho previamente en el marco teórico, el cambio de código facilita la comunicación entre profesor y alumno, la creación de un buen clima de aula, motivar al alumnado, etc.; esto es una gran ventaja, porque el alumnado se siente a gusto en el aula bilingüe y está más dispuesto a participar en la L2, lo que se traduce en unos mejores resultados académicos y lingüísticos. A pesar de sus ventajas, durante mi periodo de prácticas pude observar que no se solía utilizar en el aula y que la L2 tenía un papel secundario y muy limitado, mientras que la L1 era la dominante en las clases. El profesorado utilizaba la L1 para explicar contenidos complicados sin hacerlo previamente en inglés, por la falta de tiempo, por falta de conocimiento de la L2, porque el grupo de alumnos no tenía el nivel de inglés necesario o porque en ese momento no recordaban una palabra en la L2. Por eso en este estudio se va a proceder a observar a otra docente para ver si se produce el mismo caso.

En el programa bilingüe del colegio estudiado los especialistas de inglés son los encargados de impartir las asignaturas de Natural Science y Social Science. Esto es muy beneficioso para el alumnado, ya que de esta manera se asegura que el profesor a cargo tiene un buen nivel de inglés y conocimiento para que tanto el contenido como la lengua adicional se aprendan. A pesar de tener esta ventaja, no hay conexión curricular entre las

dos asignaturas de Science e Inglés, lo que provoca que no se tengan los conocimientos lingüísticos necesarios a la hora de tratar los contenidos en las asignaturas de Science.

El grupo escogido para la observación fue una clase del quinto curso de Educación Primaria en la clase bilingüe de Natural Science. La clase observada era un grupo mixto, en el que había más niños que niñas. Dicha observación se realizó en una sesión.

Para la observación del aula se diseñó una rúbrica que permitía señalar en qué situaciones y con qué frecuencia ocurrían el cambio de código, la transferencia lingüística y el desplazamiento de código. Debido a que con la observación había elementos que aun desconocíamos, como el nivel de inglés, años de experiencia, actitud hacia el idioma, etc., se procedió a realizar una entrevista a la docente. Asimismo, también se diseñó un cuestionario para el alumnado con el fin de conocer mejor su nivel de inglés, su actitud hacia el idioma y en qué ocasiones decían utilizarlo.

La observación del aula se realizó al inicio del estudio, prestando especial atención a la frecuencia con la que sucedían el cambio de código y la transferencia, además de la de las situaciones en las que se producían, incluyendo las que no figuraban en la rúbrica. Posteriormente se procedió a distribuir los cuestionarios al alumnado y a realizar la entrevista al docente. Los cuestionarios eran de carácter individual y anónimo, mientras que la entrevista no era anónima; sin embargo no se proporcionará el nombre de la docente en cumplimiento de la ley de protección de datos.

#### **4.2. Muestra.**

Para el presente estudio se ha escogido un colegio público situado en Gijón, localidad de la provincia de Asturias. Este colegio no ofrece la etapa educativa de Educación Infantil, pero sí alberga todos los cursos de Educación Primaria. El colegio ofrece la opción a las familias de participar en el programa bilingüe del centro desde el primer ciclo de Educación Primaria.

Este centro cuenta con una biblioteca con sección en inglés y con una sala de ordenadores que permite realizar actividades sobre la L2 utilizando las TIC. Además, todas las aulas tienen una pizarra digital, un proyector, altavoces y un ordenador para poder realizar todo tipo de actividades. Las aulas disponen también de varios diccionarios en inglés para que los alumnos los consulten cuando los necesiten. Tener al alcance todos estos materiales facilita al equipo docente la realización de una gran variedad de

actividades para que el alumno pueda alcanzar una adquisición completa de todas las habilidades comunicativas y receptivas de la lengua. También cabe destacar que en dicho centro se realizan desdobles una vez a la semana en la clase de inglés para que todo el alumnado practique de forma oral la lengua y todos tengan las mismas oportunidades y ayuda para mejorar esta habilidad.

Esta investigación se ha realizado, como previamente se ha dicho, en la clase del programa bilingüe Natural Science del curso de quinto de Educación Primaria; en este grupo había 18 alumnos, 6 niñas y 12 niños.

Este grupo de alumnos está muy igualado. Todos tienen un ritmo de aprendizaje similar. En el aula, casi siempre son los mismos estudiantes los que se animan a participar en inglés, mientras que el resto procede a hacerlo en su lengua materna. Además, en este grupo de alumnos encontramos a una alumna que tiene una mayor dificultad con la L2, pero que al tener la posibilidad de utilizar la L1 en el aula bilingüe participa más al verse más confiada.

Dentro del grupo hay una minoría que acude a clases particulares de inglés y que, por lo tanto, muestra una mayor confianza al hablar en la L2, además de utilizarla más que el resto de compañeros. Sin embargo, todos los alumnos tienen una actitud positiva hacia el inglés; ninguno manifestó no gustarle el idioma.

El grupo de estudiantes observado, además de una actitud positiva hacia el idioma, tienen un buen nivel de inglés. Al contrario que lo observado durante las prácticas, durante la clase analizada se habló la mayoría del tiempo en inglés y, aunque en ocasiones el alumno recurría a la L1 por no saber explicarse en la L2, también intentaba utilizar lo máximo posible el inglés para participar en las actividades propuestas y dirigidas por la profesora. Sin embargo, los estudiantes utilizaban la L1 para hablar entre ellos. Por ejemplo, un alumno no sabía qué apartado de la actividad estaban corrigiendo y preguntó “*¿En qué parte estamos?*” y el compañero de al lado le contestó en castellano “*Estamos aquí*”. Este es un ejemplo de lo dicho anteriormente por Üstünel y Seedhouse: que el alumnado escogerá una lengua u otra dependiendo de su nivel de seguimiento de la clase.

Por otro lado, la profesora que ha participado en este estudio pertenece al rango de edad 40-50, y tiene un nivel B2 en inglés y una experiencia en la sección bilingüe de 12 años; imparte las asignaturas bilingües de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en el segundo y tercer ciclo de Educación Primaria.

### **4.3. Instrumentos para la recogida de datos.**

Para la obtención de los datos de esta investigación se han utilizado una serie de recursos de carácter cualitativo y cuantitativo; cualitativo porque en los cuestionarios y entrevista se preguntó por situaciones en las que usaban la L1 y la L2 y su opinión; y cuantitativo porque en la observación se señalaba la frecuencia con la que ocurrían el cambio, el desplazamiento de código y la transferencia lingüística.

Por un lado, se diseñó una rúbrica de observación que fue utilizada durante el análisis de una clase de Ciencias Naturales del programa bilingüe para saber en qué momentos y con qué frecuencia se utilizaba el cambio de código y la transferencia.

Por otro lado, se prepararon unos cuestionarios para el alumnado y una entrevista para la profesora de la asignatura. El cuestionario del alumnado está destinado a determinar su nivel de inglés, su disposición hacia el idioma y en qué momentos utilizan la L2 en el aula. En cambio, la entrevista a la profesora está destinada a conocer en qué momentos emplea el cambio de código y la transferencia y con qué finalidad, además de conocer su nivel y disposición hacia el inglés. Como se podrá observar, tanto en los cuestionarios como en la entrevista, se pregunta por los aspectos léxicos y gramaticales de la lengua, mientras que el aspecto pragmático no se tiene en cuenta ya que al pertenecer a otra cultura diferente a la anglosajona, se espera que la profesora no tenga adquiridos los modales de un hablante nativo; además, tampoco se va a tratar el aspecto fonológico, ya que no permitiría saber si el profesor está realizando un cambio de código o una transferencia fonológica al tener el sistema fonológico castellano ya adquirido.

Los cuestionarios y la entrevista serán de carácter anónimo y los resultados obtenidos de ellos, tanto como de la rúbrica, se utilizarán exclusivamente para analizarlos posteriormente.

La rúbrica de observación se divide en dos secciones. La primera evalúa el cambio de código y la segunda el desplazamiento de código. En cada una de estas partes se detallan unas situaciones propias en las que ocurre cada una de estas combinaciones de lenguas y se medirán acorde a la frecuencia con la que tienen lugar.

Los cuestionarios y la entrevista se dividen en las siguientes partes:

1. Descripción del cuestionario.
2. Datos del informante.

### 3. Cambio de código y transferencia lingüística.

Estos son los tres puntos principales del cuestionario y de la entrevista, que a la vez se subdividen en diferentes preguntas. El cuestionario consta de preguntas de respuesta múltiple, escala de Likert y de respuestas abiertas. En cuanto a la entrevista, las preguntas en su mayoría son de respuesta abierta, aunque también se puede encontrar preguntas con respuesta múltiple.

En cuanto a los recursos que se utilizaron para realizar el estudio son el software MS Word, para elaborar el borrador de las preguntas del cuestionario y de la entrevista, y para elaborar la rúbrica. Después se imprimieron los cuestionarios, la entrevista y la rúbrica para poder realizar la observación durante la visita al aula. Los cuestionarios se facilitaron personalmente al alumnado, tras la observación. Y, finalmente, la entrevista se realizó posteriormente a la docente de manera presencial.

A continuación presento la rúbrica de observación, los cuestionarios del alumnado y la entrevista del profesorado.

## RÚBRICA DE OBSERVACIÓN

Ítems	Observaciones							
<b>CAMBIO DE CÓDIGO A L1</b>								
Simplificar explicaciones								
Introducir una actividad.								
Dar instrucciones.								
Indicar un cambio de actividad.								
Llamar la atención del alumnado.								
Pedir una respuesta o información.								
Controlar el comportamiento del alumnado.								
Motivar al alumnado.								
Dar retroalimentación.								



## CUESTIONARIO DEL ALUMNADO.

El presente cuestionario sobre el cambio de código y la transferencia lingüística está destinado al alumnado del colegio C.P. Manuel Martínez Blanco.

El cuestionario es anónimo y los resultados obtenidos se utilizarán para su posterior análisis.

Este cuestionario consta de un apartado inicial sobre los datos del informante y un bloque de preguntas sobre el cambio de código y el desplazamiento de código.

### **Datos del alumno.**

#### **1- Género.**

- a) Femenino.
- b) Masculino.
- c) No binario.

#### **2- Rango de edad.**

- a) 9-10
- b) 10-11

#### **3- ¿Cuánto tiempo llevas estudiando inglés en el colegio?**

- a) 1 año.
- b) 2 años.
- c) 3 años.
- d) 4 años.

#### **4- ¿Recibes clases particulares de inglés?**

- a) Sí.
- b) No.

#### **5- Asignaturas recibidas en el programa bilingüe:**

.....

### **Bloque I.**

#### **1- ¿En qué situaciones utilizas el castellano en la clase bilingüe?**

- a) Para hablar con el profesor.
- b) Para hablar con los compañeros.

- c) Para participar en la clase.
- d) Para preguntar dudas.
- e) Cuando no sé explicarme en inglés.
- f) Cuando no conozco o recuerdo una palabra en inglés.
- g) En todas las situaciones anteriores.
- h) Otro:

.....

**2- Si no conoces una palabra en inglés, ¿intentas utilizar una parecida en castellano, o cambias directamente al castellano?**

- a) Utilizo una palabra parecida en castellano.
- b) Cambio directamente al castellano.

**3- ¿Te gusta el inglés?**

- a) Mucho.
- b) Bastante.
- c) Poco.
- d) Nada.

**4- Cuando el profesor habla en inglés, ¿esperas a que lo repita en castellano?**

- a) Sí.
- b) A veces.
- c) No.

**5- ¿Hablas en inglés en las actividades dirigidas por el profesor?**

- a) Sí.
- b) A veces.
- c) No.

**6- ¿Hablas en inglés en las actividades que tienes que hacer con tus compañeros?**

- a) Sí.
- b) A veces.
- c) No.

**7- En el aula bilingüe, ¿te da vergüenza hablar en inglés?**

- a) Sí.
- b) A veces.
- c) No.

**8- En las asignaturas bilingües, ¿crees que aprendes lo mismo que si fueran en castellano?**

- a) Sí.
- b) A veces.
- c) No.

**ANEXO III. ENTREVISTA AL PROFESOR.**

La presente entrevista sobre el cambio de código y la transferencia lingüística está destinado al profesor de la asignatura ciencias naturales, que pertenece al programa bilingüe del C.P. Manuel Martínez Blanco.

La entrevista es anónima y los resultados obtenidos se utilizarán para su posterior análisis.

Esta entrevista consta de un apartado inicial sobre los datos del informante y un bloque de preguntas sobre el cambio de código y el desplazamiento de código.

**Datos del profesor.**

**1- ¿Cuál es su género?**

- a) Femenino.
- b) Masculino.
- c) No binario.

**2- ¿A qué rango de edad pertenece?**

- a) 20-30
- b) 30-40
- c) 40-50
- d) >50

**3- ¿Cuál es su nivel de inglés?**

.....

**4- ¿Qué asignaturas imparte en el programa bilingüe?**

.....

**5- ¿Cuántos años tiene de experiencia en el programa bilingüe?**

.....

**Bloque I. Cambio de código y transferencia lingüística.**

**1- ¿Conoce en qué consiste el cambio de código?**

.....

**2- ¿Cree que es beneficioso utilizar el castellano en el aula?**

.....

**3- ¿Por qué cree o no cree que sea beneficioso utilizar el castellano en el aula?**

.....

.....

.....

**4- ¿En cuáles de estos casos cambia del inglés al castellano?**

- a) Simplificar explicaciones.
- b) Introducir una actividad nueva.
- c) Dar instrucciones.
- d) Llamar la atención del alumnado.
- e) Controlar la conducta del alumnado.
- f) Motivar al alumnado.
- g) Dar retroalimentación al alumnado.

**5- ¿En qué otras situaciones utiliza el castellano en las clases bilingües?**

.....

.....

.....

**6- ¿Conoce la transferencia lingüística?**

.....

**7- ¿Cambia del inglés al castellano cuando desconoce una palabra?**

.....

**8- Si no conoce una palabra en inglés, ¿intenta utilizar una parecida en castellano, o cambia directamente al castellano?**

.....

**9- ¿En qué medida le parece importante utilizar el inglés la mayoría del tiempo en el aula bilingüe?**

.....

**10- En un aula bilingüe, ¿qué porcentaje del tiempo utiliza el inglés?**

.....  
.....

**11- En un aula bilingüe, ¿qué es más importante, la adquisición de contenidos o el uso del inglés?**

.....  
.....

**12- En las asignaturas bilingües, ¿cree que el alumnado aprende lo mismo que si fueran en castellano?**

.....  
.....  
.....

**4.4. Descripción de la sesión observada.**

Como ya se ha dicho antes, la clase que se escogió observar pertenecía a la asignatura de Natural Science en quinto de Educación Primaria. Esta sesión trataba concretamente de repasar los contenidos que se habían impartido previamente sobre los siguientes aparatos que componen el cuerpo humano: el sistema digestivo, el sistema respiratorio, el sistema circulatorio y el aparato excretor.

La sesión comenzó en inglés; la profesora saludó al alumnado y preguntó cómo estaban diciendo: *“Good morning! How are you today?”*. Los alumnos devolvieron el saludo y contestaron cómo estaban en inglés, pero utilizaron el castellano para compartir con la profesora sus vivencias del fin de semana: *“Fine, thank you and you? Profe, ¿sabes que el fin de semana fui a la nieve?”*. Como se puede observar, aquí tiene lugar el cambio de código, ya que los alumnos escogen contestar en inglés a lo que la profesora les había preguntado en inglés porque es el idioma formal del aula, pero luego cambian a la lengua materna para establecer una conversación más cercana; lo hacen en castellano porque es el idioma nativo y por tanto en el que expresan sus emociones y con el que conectan con las demás personas, aunque también puede darse debido a que no tienen un nivel suficiente para explicarlo en la L2.

Después de hablar unos minutos con el alumnado, respondiendo en castellano ya que ellos habían escogido su lengua materna para contar lo que habían hecho el fin de

semana y porque es la lengua informal y emocional del aula, la profesora volvió a cambiar al inglés, que es la lengua académica, para indicar que iban a comenzar la clase y pedirles que prepararan el material con la siguiente frase: “*Ok, let’s start the lesson. Take your material, the fichas and let’s start doing them*”. Como se puede observar la profesora utiliza el cambio de código de L2 a L1 para clarificar el material que tenían que preparar los alumnos. Este cambio no surge porque el alumnado desconozca la palabra “sheets” ni porque la profesora no supiera decirlo en la L2 ya que más adelante utilizó esa palabra en inglés, por lo que se estaría produciendo un cambio de código y no se trataría ni de un préstamo ni de un desplazamiento de código. Seguidamente; el alumnado colocó en sus respectivas mesas sus fichas y esperaron a las directrices de la profesora. La profesora comprobó que todos tuvieran el material y para ello preguntó: “*Does everybody have las fichas here?*”; los alumnos contestaron “*Yes!*” pero ella se fijó en que había dos alumnos que no habían traído el material que se necesitaba y les dijo: “*Why don’t you have the sheets here? Os mandé traerlas la semana pasada y lo apuntasteis en la agenda, es la segunda vez que venís sin material y no puede ser esto. La próxima aviso a casa.*”; los alumnos contestaron en castellano “*se me olvidó*”. Como se puede ver, la profesora vuelve a hacer un cambio de código preguntándoles en inglés por su material porque es el idioma oficial del aula, pero cambia al castellano para llamar la atención a los alumnos y para decir “*fichas*” como anteriormente; este cambio de L2 a L1 se debe a que el castellano es el idioma emocional y por lo tanto reñir en esa lengua provocará el efecto esperado, que es que el alumno se sienta culpable y que no haya una segunda advertencia, lo que coincide con lo previamente dicho por Lin (2013, 201). El alumnado, como dijo Moore (2002, 281) en su estudio, contesta en castellano para disculparse y hacer propósito de enmienda: “*Ya, lo siento, mañana las traigo*”. El alumnado escoge su lengua materna para mostrar arrepentimiento porque es la lengua que dominan y por lo tanto en la que saben expresar sus emociones. Además, también puede deberse a que como la profesora utilizó la L1 para regañar, ellos lo hacen para responder a dicha llamada de atención.

La clase continuó con la proyección de esas fichas en la pizarra digital. La profesora indicó que iban a empezar a hacer los ejercicios: “*Ok, we are going to start doing exercise one, in this exercise you have to match, unir estas palabras con the organ*”. Como se puede ver, se vuelve a producir un cambio de código porque la profesora utiliza el inglés al principio de la frase, ya que es una estructura que los alumnos conocen porque se repite con frecuencia. Utiliza el castellano para traducir “*match*” debido a que

no era una palabra conocida por el alumnado, y para continuar la frase hasta “organ”, que es cuando vuelve a cambiar a la L2 porque se dio cuenta de que tenía que utilizar el inglés en el aula, ya que los alumnos conocían esa palabra. Esta vez, la profesora produce la mayor parte de la oración en inglés, pero hace un cambio de código para clarificar la instrucción.

El alumnado realizó la actividad y una vez que terminaron la corrigieron en voz alta. La profesora iba preguntando a los alumnos de forma individual “Which organ se encarga de masticar the food?”. El cambio se produce de la L2 a la L1 para ahorrar tiempo y simplificar la explicación porque la profesora solamente utiliza el inglés para decir las palabras que el alumnado ya conoce. También puede deberse a que el alumnado no está familiarizado con la expresión “se encarga de” y la profesora recurre a la L1 para simplificar el mensaje y facilitar la comprensión. Corregía la pronunciación cuando era necesario. Esta corrección sucedía de la siguiente manera: “Be careful, es /sə'laivə/ no sa'li βa/ repeat” “Wait, no es /m'testm/ it is /m'testm/ no tienes que decir la “e” final”. La profesora volvió a hacer un cambio de código: utilizó el inglés para comenzar la frase con una expresión conocida con los alumnos, para pronunciar la palabra “saliva” y para acabar con otra palabra con la que el alumno está familiarizado por su frecuente uso en las clases de lengua extranjera y clases bilingües; sin embargo, utilizó el castellano para que el alumnado se fijara en cómo pronunciar y en cómo no dicha palabra; lo hace en la L1 porque corregir en la lengua materna hace que el alumnado se dé cuenta del error y lo asocian a algo incorrecto que no deben repetir.

Una vez que terminaron ese ejercicio, la profesora indicó el cambio de actividad: “Ok, now vamos a hacer la siguiente activity; activity number two”. Se vuelve a producir un cambio de código, ya que la profesora utiliza la L1 para indicar el cambio de actividad; utilizó la lengua materna porque prefirió tardar menos tiempo en comunicar el mensaje para seguir con la clase y no porque los alumnos no conocieran la expresión “let’s do the next activity”. Esto puede ser perjudicial para el alumnado, ya que no está tan expuesto al idioma, además de innecesario. Los alumnos miraron la actividad y uno preguntó: ¿Qué tenemos que hacer en este ejercicio?” a lo que la profesora contestó: “Ok, en este exercise you have to rellenar los huecos, colocáis las palabras del cuadro en los espacios en blanco” “¿Lo entendéis? Is it ok?”. El alumno decide utilizar la L1 para comunicar de forma efectiva su duda porque es la lengua que está vinculada a los sentimientos y que por lo tanto utilizan cuando quieren expresarse o comunicar un problema. La profesora

utiliza la L2 para contestar la pregunta, ya que son términos que el alumno ya conoce previamente. Termina la frase haciendo un cambio de código para comunicar más rápidamente la finalidad del ejercicio, de modo que luego los alumnos no le pregunten dudas de cómo hacerlo, aunque luego preguntara para confirmar en inglés con una expresión muy utilizada normalmente en las clases. Una forma de evitar el cambio de código en esta situación habría sido preguntar en inglés si lo entendían, ya que conocían la expresión, y acompañarlo de gestos en caso de notar que algún alumno no comprendía el mensaje.

Una vez que la profesora veía que los alumnos iban terminando la actividad número dos preguntó: “*Have you finished?*”, “*¿Hiciste la tarea? Let me see*” o “*Estáis haciendo el ejercicio?, come on!*” a lo que algunos estudiantes contestaron “*Yes!*” y otros “*No, un momento*”. El alumnado que contestó afirmativamente utilizó la misma lengua que la profesora había escogido para preguntar porque es el idioma de la clase y porque saben responder a preguntas de sí o no desde que empiezan a aprender el idioma; sin embargo, el alumnado que no había terminado aún escogió responder negativamente en la L2 /nəʊ/ y cambiar al castellano para pedir un poco más de tiempo. En esta situación el alumnado efectuó un desplazamiento de código que obedecía a una función comunicativa. El alumnado decide usar la L2 para decir una palabra conocida y la L1 para continuar la frase al sentirse apurados.

Cuando todos terminaron la profesora indicó que iban a comenzar a corregir la actividad: “*Bueno, ya hubo tiempo suficiente, let’s check*”. La profesora utiliza el castellano para indicar que se va a producir un cambio y continúa en inglés anunciando qué van a hacer a continuación. Utiliza la L2 para decir la expresión que el alumno ya conoce, mientras que en el resto del mensaje utiliza la L1 para evitar problemas de comprensión de la orden y para que prestaran atención, ya que no es una expresión muy utilizada en el aula ni con la que el alumnado esté muy familiarizado. La corrección de los ejercicios sigue siempre la misma dinámica: la profesora va preguntando aleatoriamente al alumnado y el alumnado lee la frase que le toca con la palabra que escogieron para rellenar el espacio en blanco. Durante la corrección, un estudiante se equivocó pero la profesora no se dio cuenta; entonces otro estudiante le dijo: “*Teacher, está mal; en la frase anterior es large intestine*”, la profesora volvió a leer la frase y dijo: “*Oh sorry, very good, the small intestine goes before the large intestine, ya sabéis que es porque estoy mayor y se me va la cabeza*”. El alumno comienza hablando en inglés para

referirse a la profesora ya que conocen la palabra y es como normalmente llaman a la profesora, pero continúa en castellano porque no sabe explicar ese mensaje en inglés de manera efectiva, por lo que en este caso nos encontramos con un desplazamiento de código. Sin embargo, la profesora comienza en inglés al igual que su alumno para corregir la frase errónea, pero termina en castellano, la lengua emocional, para añadir un toque de humor a la situación, ya que si lo hiciera en la L2 no ocasionaría el mismo efecto.

Para finalizar la sesión, la profesora indicó que iban a hacer un ejercicio más: *“Let’s do the last activity, activity number six, los demás ya los iremos haciendo en los próximos días”*. En esta situación se produce un cambio de código, ya que la profesora utiliza la L2 para comenzar la oración con la estructura que el alumnado conoce, pero inmediatamente recurre a la L1 para recortar el tiempo de explicación. Este ejercicio consistía en salir a la pizarra digital a señalar las diferentes partes de los sistemas que estaban repasando; había una foto de cada sistema y unas palabras alrededor que tenían que ir situando en el dibujo. La profesora les explicó cómo iban a hacer el ejercicio: *“In this activity you are going to come here a la pizarra y vais a ir señalando”*. La profesora produjo un desplazamiento de código de la L2 a la L1, ya que ante la dificultad de no saber explicar la actividad fácilmente al alumnado, optó por cambiar al castellano. Una forma de haber evitado el desplazamiento de código habría sido explicar la actividad en inglés y acompañarlo de gestos para lograr una mejor comprensión.

Una vez explicado el procedimiento a seguir, la profesora iba llamando al alumnado de uno en uno y les decía la palabra que tenían que situar, por ejemplo: *“stomach”*; el alumnado señalaba al órgano que correspondía y la profesora les contestaba en inglés: *“Very good!”*, *“Very good, estás mejorando mucho”*. Este cambio de código hace posible que la profesora pueda dar retroalimentación al alumnado y que este esté motivado, además de comprobar su progreso. Durante el ejercicio un alumno preguntó *“What is the meaning of bladder?”* a lo que la profesora respondió *“Bladder, bladder is vejiga in Spanish”*; el alumno utiliza el inglés porque es el idioma de la clase; además, esa expresión es muy utilizada por los estudiantes cuando no conocen el significado de una palabra. Sin embargo, la profesora hace un cambio de código de L2 a L1 para traducir dicha palabra y resolver la duda del alumno. Esta es una buena manera de hacer el cambio de código ya que el alumnado debe saber cómo se llama el órgano en los dos idiomas y le ayudará en su proceso de andamiaje. Asimismo, durante este ejercicio, la profesora les preguntó *“¿Qué hacen los riñones? Decídmelo en castellano”*

a lo que los estudiantes no supieron responder y les contestó *“Se va a acabar la clase y no nos da tiempo, voy a explicar esto último en castellano y acabamos.* Cuando el tiempo es insuficiente, la profesora no trata de hacerse entender en la L2, porque da prioridad a la adquisición de contenidos. Además no habría sido práctico porque el alumnado no hubiera tenido tiempo de procesar todo el mensaje en inglés. La profesora suele recurrir siempre al castellano para ahorrar tiempo, lo que se podría compensar recapitulando en la siguiente clase estos contenidos o utilizando la mayor parte del tiempo el inglés para que la L1 no tenga más protagonismo que la L2 en el aula.

Tras realizar esta actividad la profesora finalizó la sesión diciendo *“It’s the time so we are going to stop here, tidy up.”* En esta frase se puede observar un ejemplo de transferencia lingüística del castellano al inglés en *“It’s THE time”= “Es LA hora”*. Después, continuó con la siguiente frase *“The next day we have an exam y ¿qué teníamos que estudiar?”*, vuelve a utilizar el inglés para decir la parte del mensaje con las palabras que son familiares, pero utiliza el castellano para preguntar por los contenidos a estudiar; esto puede deberse a que quiere que todos los alumnos tengan claros los contenidos que son importantes o que como no tenía suficiente tiempo porque era la hora decidió cambiar al castellano para comunicarlo más rápido. Seguidamente, cambió al castellano y les dijo *“Ahora Paula os va a dar un cuestionario a cada uno, lo hacéis y se lo entregáis”*. La profesora utilizó en esta situación el castellano para comunicarles lo que tenían que hacer a continuación; no recurrió al inglés porque la clase había finalizado y quería comunicar el mensaje eficientemente.

En lo que respecta al alumnado, durante la observación utilizaron mucho más la L1 que la L2 en el aula. Utilizaban la L1 para responder a la profesora cuando desconocían una palabra o el mensaje que querían transmitir era complicado, para hablar con la profesora cuando ella les hablaba en castellano y para hablar entre ellos. Por otro lado, el uso de la L2 quedaba reducido a la comunicación de respuestas cuando era posible de acuerdo al nivel de inglés que tenían.

<b>FRASES PRODUCIDAS POR LA DOCENTE DURANTE LA SESIÓN</b>
---

<i>“Good morning! How are you today?”</i>
---

<i>“Ok, let’s start the lesson. Take your material, the fichas and let’s start doing them”</i>
--

<i>“Does everybody have las fichas here?”</i>
<i>“Why don’t you have the sheets here? Os mandé traerlas la semana pasada y lo apuntasteis en la agenda, es la segunda vez que venís sin material y no puede ser esto. La próxima aviso a casa”</i>
<i>“Ok, we are going to start doing exercise one, in this exercise you have to match, unir estas palabras con the organ”</i>
<i>“Which organ se encarga de masticar the food?”</i>
<i>“Be careful, es /sə'laɪvə/ no /sa 'li βa/, repeat”</i>
<i>“Wait , no es /ɪn'testɪn/ it is /ɪn'testɪn/ no tienes que decir la “e” final”</i>
<i>“Ok, now vamos a hacer la siguiente activity; activity number two”</i>
<i>“Ok, en este exercise you have to rellenar los huecos, colocáis las palabras del cuadro en los espacios en blanco”</i>
<i>“¿Lo entendéis? Is it ok?”</i>
<i>“Have you finished?”</i>
<i>“¿Hiciste la tarea? Let me see”</i>
<i>“¿Estáis haciendo el ejercicio? Come on!”</i>
<i>“Bueno, ya hubo tiempo suficiente, let’s check”</i>
<i>“Oh, sorry, very good, the small intestine goes before the large intestine, ya sabéis que es porque estoy mayor”</i>
<i>“Let’s do the last activity, activity number six, los demás ya los iremos haciendo en los próximos días”</i>
<i>“In this activity you are going to come here a la pizarra y vais a ir señalando”</i>
<i>“Very good!”, “Very good! Estás mejorando mucho”</i>
<i>“Bladder, bladder is vejiga in Spanish”</i>
<i>“¿Qué hacen los riñones? Decídmelo en castellano”</i>
<i>“Luca, can you do the exercise? No es el momento de ponerse a ordenar la mesa”</i>
<i>“Where is your material? Es la tercera vez que vienes sin las cosas de clase”</i>

<i>Se va a acabar la clase y no nos da tiempo, voy a explicar esto último en castellano y acabamos”</i>
<i>“It’s the time so we are going to stop here, tidy up”</i>
<i>“The next day we have an exam y ¿qué teníamos que estudiar?”</i>
<i>“Ahora Paula os va a dar un cuestionario a cada uno, lo hacéis y se lo entregáis”</i>

Como se puede observar en la tabla superior, la profesora cambia constantemente de un idioma a otro. En la L2 suele decir las palabras que el alumnado ya conoce y, que por lo tanto, va a entender sin ningún problema; mientras que utiliza la L1 para decir las palabras clave de las instrucciones o expresiones complejas o desconocidas para ellos, para explicar rápidamente o para reñir y expresar humor. En resumen, utiliza la L2 como el idioma oficial de la clase, tratar contenidos, corregir ejercicios, etc., mientras que utiliza la L1 para aclarar dudas, establecer vínculos afectivos, etc., es decir, como lenguaje emocional. La estructura de las oraciones tiende a ser la misma: comienza en inglés, después cambia al castellano y vuelve a cambiar al inglés. La mayoría de estos cambios constituyen el cambio de código, aunque también podemos encontrar ejemplos de desplazamiento de código y de transferencia lingüística.

Algunos de los cambios de L2 a L1 podrían haber sido evitados por la profesora si los hubiera acompañado de gestos. De esta manera habría logrado que el alumnado estuviera expuesto a una situación de comunicación real en la L2, en la que la frase completa está en inglés, se esfuerce más por entender la L2 y no espere a la traducción por comodidad, y que aprenda nuevas expresiones. Un ejemplo podría ser el siguiente: *“In this activity you are going to come here a la pizarra y vais a ir señalando”* , en vez de haber utilizado el castellano para decir “pizarra” y “vais a ir señalando”, expresiones que algunos de los alumnos ya conocen, podría haber dicho *“In this activity you are going to come here, to the front and you have to point at the blackboard”* señalando a la pizarra y haciendo el primer ejemplo del ejercicio para que asociaran que *“point at”* es señalar.

Tras haber visto los diferentes momentos en los que ocurre el cambio de código y la función que tiene, podemos decir que se corresponde con lo observado por los autores Hopewell y Abril-González (2019), Lin (2013) y Moore (2002), ya que la profesora utiliza la L2 para el aspecto académico y la L1 para expresar emociones, establecer una relación cercana o aclarar instrucciones o explicaciones. Sin embargo, los estudios de

estos autores difieren con esta observación en que en las aulas bilingües asturianas no está prohibido utilizar la L1 en el aula ni se separa la L2 de la L1, sino que se permite el uso combinado de ambas lenguas, ya que ayuda al andamiaje y comprensión de la segunda lengua. También se diferencian porque en esta observación la profesora no presta atención al progreso lingüístico en relación a la gramática, ya que durante la clase no ocurre ninguna situación en la que la profesora explique al alumnado ni le provea de las estructuras lingüísticas necesarias para formular preguntas o construir oraciones. En esta sesión observada, la profesora estaba más centrada en la utilización de la lengua para enseñar los contenidos, olvidándose de enseñar a la misma vez la lengua, como establece el enfoque CLIL.

<b>FRASES PRODUCIDAS POR LOS ALUMNOS DURANTE LA SESIÓN</b>
<i>“Fine, thank you and you? Profe sabes que el fin de semana fui a la nieve”</i>
<i>“Yes!”</i>
<i>“Se me olvidó”</i>
<i>“Ya, lo siento, mañana las traigo”</i>
<i>“¿Qué tenemos que hacer en este ejercicio?”</i>
<i>“No, un momento”</i>
<i>“Teacher, está mal, en la frase anterior es large intestine”</i>
<i>“What is the meaning of bladder?”</i>

Con relación al alumnado, utilizan la mayor parte del tiempo el castellano porque aún no tienen el nivel necesario para explicarse o porque están mostrando sus disculpas o contando experiencias importantes para ellos, lo que pertenece al campo emocional. Por ello, lo expresan en su lengua materna. Sin embargo, también podemos encontrar situaciones en las que utilizan el inglés para comunicarse, como para dar la solución a un ejercicio, para preguntar el significado de una palabra o para contestar afirmativa o negativamente a una pregunta. Por lo general, cuando los estudiantes utilizan la L2 es para referirse al lenguaje de aula o para producir estructuras sintácticas que ellos ya han adquirido, cuya utilización no supone ningún esfuerzo ni problema.

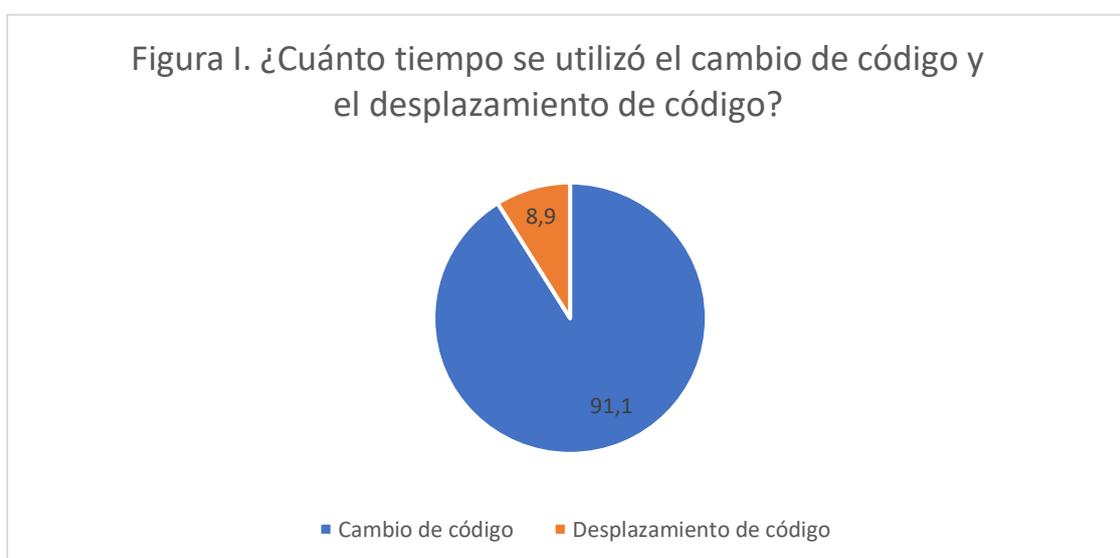
## 4.5. Análisis de los datos recogidos.

### 4.5.1. Análisis de la visita al aula.

Como ya se ha dicho previamente en la descripción del estudio de investigación, se ha procedido a observar una sesión de la clase de Ciencias Naturales del curso quinto de Educación Primaria. El grupo que se observó pertenece al programa bilingüe de un colegio de línea dos situado en el barrio gijonés de El Llano, en la provincia de Asturias. Dicha clase consta de dieciocho alumnos y una profesora especialista de inglés que es quien se encarga de impartir las asignaturas pertenecientes a dicho programa.

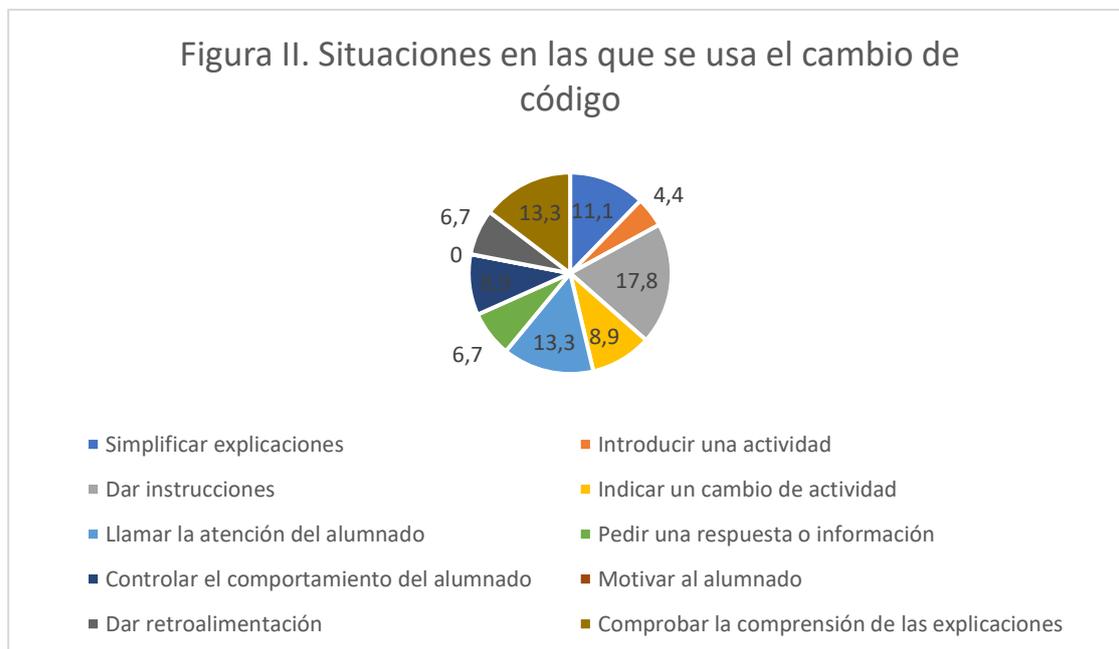
Para la observación se utilizó una rúbrica de observación que se divide en dos secciones: el cambio de código y el desplazamiento de código; cada una de estas secciones incluye una lista de ocasiones en las que puede tener lugar cada fenómeno. En dicha rúbrica se señalaron con cruces las veces que ocurría cada uno de los ítems y en observaciones se apuntó para qué se recurría a ese cambio de lengua.

Durante la sesión observada hubo 54 situaciones en las que se procedió a un cambio de lengua. Tomando como referencia para hacer los porcentajes los 54 casos de cambio de L2 a L1, y viceversa, durante la gran mayoría de la sesión (91,1%) se produjo un cambio de código, mientras que el desplazamiento de código tuvo lugar en menos situaciones (8,9%).



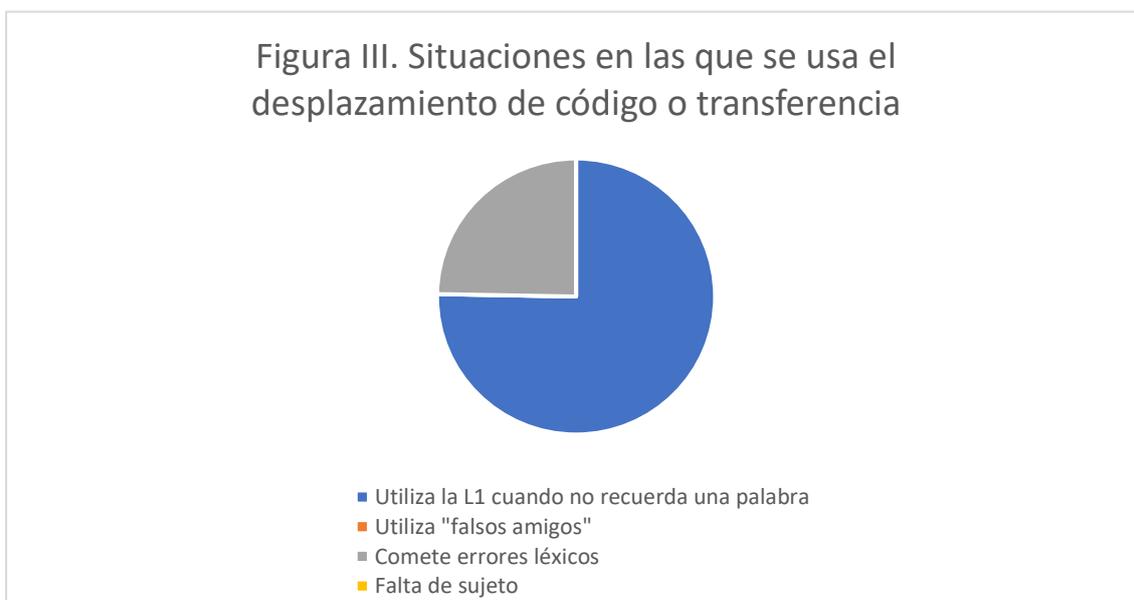
El cambio de código era utilizado dentro del aula para simplificar explicaciones (11,1%), para introducir actividades (4,4%), para dar instrucciones (17,8%), para indicar el cambio de actividad (8,9%), para llamar la atención del alumnado (13,3%), para pedir una respuesta o información (6,7%), para controlar el comportamiento del alumnado (8,9%), para dar retroalimentación al alumnado (6,7%) y para comprobar la comprensión de las explicaciones (13,3%). La profesora no utilizaba la L1 sino la L2 para motivar al alumnado.

El uso del cambio de código en el aula por parte de la profesora posibilitaba que el alumnado siguiera mejor la clase, entendiera las instrucciones de las actividades que tenían que hacer y se sintieran más cómodos en el aula, ya que en caso que no supieran preguntar o decir algo en la L2 podían hacerlo en la L1. Además, cabe destacar que el cambio de código en las frases solía seguir siempre la misma estructura, inglés-castellano-inglés y no había una gran variedad, como se pudo apreciar en el apartado de la descripción de la sesión observada.



Por otra parte, aunque el desplazamiento de código y la transferencia lingüística tuvieran muy poca presencia en el aula, estas se produjeron en algunos momentos como la utilización de la L1 cuando la profesora no recordaba una palabra o no sabía expresarse (6,7%) y cuando cometió un error léxico (2,2%). El alumnado se dio cuenta del error y se

lo dijo a la profesora, quien respondió en castellano con humor: “*Uy, es que ya estoy mayor y se me va la cabeza*”.



Además durante la visita al aula, pude observar que la profesora recurría a la L1 en otras situaciones como decir el significado de las palabras clave del vocabulario del tema, para corregir la pronunciación de una palabra en la L2 y para expresar humor. Para presentar el significado de una palabra del vocabulario utilizó la siguiente estructura: “*Bladder, bladder is vejiga in Spanish*”. Para corregir la pronunciación seguía la siguiente estructura: *Wait, no es “/ɪn'testɪn/” it is “/ɪn'testɪn/” no tienes que decir la “e” final*. Y, finalmente, la profesora recurría a la L1 para expresar humor como en la siguiente situación: “*Sorry, the small intestine goes before the large intestine, ya sabéis que es porque estoy mayor*”.

En lo que se refiere al alumnado, pude observar que normalmente utilizaban la L1 para comunicarse entre ellos y con la profesora, excepto cuando se trataba de una actividad dirigida por ella, cuando todos utilizaban la L2. Sin embargo, en algunas situaciones como cuando no sabían expresarse en inglés o cuando no recordaban una palabra utilizaban la L1. Esto quiere decir que el alumnado producía un cambio de código al utilizar una lengua para interactuar con sus iguales y otra lengua para hablar con la profesora. Mientras que el segundo caso se trata de un desplazamiento de código. El alumnado utiliza la L1 para establecer vínculos con los compañeros y el profesor, además

de cuando su nivel de inglés no es suficiente para poder expresarse. Por otro lado, utiliza la L2 en las actividades, ya que son ejercicios de completar y las palabras están proporcionadas en el ejercicio. Todo esto muestra que el alumnado no tiene un nivel suficiente para poder interactuar en la L2 y que ese nivel solamente le permite al alumnado realizar las actividades del aula.

#### **4.5.1.1. Análisis del cambio de código en el aula.**

El cambio de código que obedece a la finalidad de simplificar explicaciones ocurre en el aula un 11,1%, por lo que es uno de los más utilizados por la docente durante la sesión. La profesora recurría a la L1 para simplificar las explicaciones de las actividades que tenían que realizar o del contenido, como por ejemplo el recorrido que realiza el bolo alimenticio y la función que tiene cada órgano del sistema digestivo. Esto hacía que todo el alumnado, incluso aquellos con más dificultades en la L2, pudieran entender las explicaciones sin perderse, por lo que se puede concluir que el uso del cambio de código es beneficioso en el aula para evitar que ningún estudiante se quede atrás. También favorece al profesorado, ya que no necesita tanto tiempo para la explicación de los contenidos y puede emplearlo en reforzarlos.

El cambio de código que obedece a la finalidad de introducir una actividad ocurre en el aula un 4,4%, y por lo tanto es el menos utilizado por la docente durante la sesión porque el número de situaciones comunicativas es más pequeño. La profesora recurría a la L1 para introducir una actividad nueva: *“Ok, ahora vamos a hacer the next activity. It consists of ...”*. Servía para marcar bien el cambio de actividad. Por lo general, todos los alumnos sabían qué actividad iban a hacer a continuación y no se perdían por no entender lo que decía la profesora. Si se presta atención a la estructura que utiliza la profesora para hacer cambio de código, se puede observar que utiliza la L1 para llamar la atención del alumnado y recurre a la L2 una vez que el alumnado está preparado para realizar la actividad.

El cambio de código que obedece a la finalidad de dar instrucciones ocurre en el aula un 17,8%, por lo que es el más utilizado por la docente durante la sesión. La profesora recurría a la L1 para dar indicaciones sobre el examen que tenían próximamente, para explicar cómo se realizaban los ejercicios y lo que tenían que traer preparado para la siguiente sesión. Por ejemplo, *“Ok, en este exercise you have to rellenar los huecos”*. La

profesora emplea el cambio de código. Utiliza el castellano en la oración, menos en “exercise” porque es una palabra común del lenguaje de trabajo; “you have to” por inercia, o porque se trata también del lenguaje de trabajo conocido por los alumnos; y finalmente vuelve a utilizar el castellano en “rellenar los huecos”, ya que es una instrucción clave y quiere asegurar la comprensión, o por ahorrar tiempo y esfuerzo. El uso del cambio de código en esta situación también es beneficioso ya que si el alumnado no entiende lo que tiene que hacer en inglés y la profesora dice las palabras clave en castellano, lo entenderán. Si lo miramos desde otra perspectiva, este cambio puede ser también negativo para el alumnado, ya que si no han visto esta expresión antes, no van a aprender cómo se dice “rellenar los huecos” en inglés y en caso de conocer la expresión, la profesora no tendría necesidad de recurrir a la L1 porque el alumnado comprendería el mensaje. En relación a la estructura, se puede observar que la profesora suele utilizar las palabras claves en la L1, mientras que la L2 tiende a ser usada para referirse a las palabras que ya conoce el alumnado.

El cambio de código que obedece a la finalidad de indicar el cambio de actividad ocurre en el aula un 8,9%. Es utilizado por la docente a través la siguiente expresión: “*Ahora we have to match ...*” “*En la siguiente activity...*”. Este tipo de cambio de código señalaba al alumnado qué ejercicio iban a hacer y también facilitaba a la profesora manejar los tiempos de la clase. Sin embargo, como se puede observar en los ejemplos, las frases son muy similares, no hay mucha variedad en la estructura y uso del cambio de código, ya que la profesora utiliza la L1 al comenzar por inercia y después cambia a la L2 al darse cuenta de que tiene que usar la lengua extranjera. Además, las palabras que pertenecen al lenguaje de trabajo las dice en inglés: “we have to match”, “activity”. Este cambio de código no ocurre, como en los casos anteriores, porque el alumnado no entienda una palabra, sino que la profesora comienza a hablar de manera inconsciente en la L1 e inmediatamente cambia a la L2 porque probablemente se ha dado cuenta de que están en el aula bilingüe y debe de exponer al alumnado a la L2 lo máximo posible.

El cambio de código que obedece a la finalidad de llamar la atención al alumnado ocurre en el aula un 13,3%, y por lo tanto es uno de los más utilizados por el docente durante la sesión para llamar la atención de aquellos alumnos que estaban distraídos, que no estaban haciendo la tarea. Por ejemplo, “*Luca, can you do the exercise? No es el momento de ponerse a ordenar la mesa*”. El cambio de código ayuda a la profesora a hacer hincapié en lo que el alumnado tiene que hacer. Además es útil ya que el alumno

sabe que está haciendo algo que no debe y puede corregirlo. Utiliza la L2 para referirse primeramente al alumno, mientras que continúa con la L1 para reñir, ya que es más natural y más efectivo regañar en la lengua materna.

El cambio de código que obedece a la finalidad de pedir una respuesta o información ocurre en el aula un 6,7%. Es uno de los menos utilizados por el docente durante la sesión. La profesora recurría a la L1 para preguntar sobre los temas que tenían que estudiar para el examen, para comprobar que todos los alumnos tienen el material que necesitan para la sesión y para que respondan qué órgano del sistema digestivo faltaba por nombrar. Por ejemplo, *“The next day we have an exam y ¿qué teníamos que estudiar?”*, *“Does everybody have las fichas?”*, *“Which organ se encarga de masticar the food?”*. El cambio de código facilita que el alumnado comprenda el mensaje y pueda responder. De este modo la participación en el aula es mayor, ya que de lo contrario, solamente participarían aquellos alumnos que tuvieran una mayor comprensión en la L2, mientras que los que tuvieran más dificultades no sabrían qué está preguntando la profesora y no participarían ni desarrollarían su habilidad comunicativa. La profesora utiliza la L1 para decir las palabras más difíciles de entender por el alumnado, como *“se encarga de masticar”*; utiliza el cambio, además de para simplificar, para ahorrar tiempo de explicación. También recurre al cambio de código cuando se refiere a una palabra clave que quiere que todos entiendan, como *“fichas”*.

El cambio de código que obedece a la finalidad de controlar el comportamiento del alumnado ocurre en el aula un 8,9%. Es utilizado durante la sesión para regañar a aquellos alumnos que eran reincidentes en no traer el material a clase. Por ejemplo, *“Where is your material? Es la tercera vez que vienes sin las cosas de clase”*. El cambio de código se produce para regañar y prevenir que vuelva a pasar. Utiliza la L1 para regañar porque es la lengua emocional y la L2 para referirse al lenguaje de trabajo.

El cambio de código que obedece a la finalidad de motivar al alumnado no ocurre en el aula en ningún momento. Lo realiza siempre en inglés ya que todo el alumnado conoce las palabras en inglés: *“Very good!”*; sin embargo, el cambio de código sirve para establecer relaciones afectivas y por lo tanto, al felicitar en la L2, el efecto que se espera no va a ser el mismo que si se hiciera en la L1 que es que el alumno se sienta orgulloso.

El cambio de código que obedece a la finalidad de dar retroalimentación ocurre en el aula un 6,7%. Es utilizado para comunicar al alumnado si la respuesta es correcta o no: *“Very good, estás mejorando mucho”*. Esto hace que el alumnado sepa si está

mejorando o tiene que esforzarse más. La profesora usó la L2 para comenzar la oración con una expresión conocida por el alumnado, y acabó en la L1, lo que le ayuda a provocar un sentimiento de alegría en el alumno; lo hace en la lengua materna ya que tiene mayor efecto, como se vio en la teoría y se comprobó en la práctica cuando la profesora se lo dijo a una alumna y se enorgulleció de su trabajo sonriéndose.

El cambio de código que obedece a la finalidad de comprobar la comprensión de las explicaciones ocurre en el aula un 13,3%, por lo que es de uno de los más utilizados por la docente durante la sesión. La profesora recurría a la L1 para comprobar que el alumnado entendía cómo se hacía la tarea, para comprobar que entendían las explicaciones de las funciones de los órganos del sistema digestivo y para comprobar que conocen el recorrido que realiza el bolo alimenticio. Además, también utilizaba el cambio de código para comprobar que habían hecho la tarea. Por ejemplo: *“Lo entendéis, is it ok?”* *“¿Estáis haciendo el ejercicio?, come on!”* *“¿Hiciste la tarea? Let me see”*. Como se puede ver, todas las oraciones comienzan en castellano y esa parte es la que le da significado a la oración, mientras que en la L2 refuerza lo dicho en la L1 o añade una expresión breve pero sin más función que la de complementar a la frase en la L1. El uso del cambio de código con esta finalidad es útil para el profesorado, ya que puede saber si el alumnado ha comprendido correctamente el contenido o si necesitan otra explicación.

#### **4.5.1.2. Análisis del desplazamiento de código en el aula.**

El desplazamiento de código que consiste en utilizar la L1 cuando no se recuerda una palabra ocurre en el aula un 6,7%. Su porcentaje de uso es muy bajo, ya que solamente es utilizado tres veces a lo largo de la sesión. La profesora recurría a este desplazamiento de código cuando no sabe explicar un contenido en la L2 o cuando quiere facilitar la comprensión al alumnado, cuando utiliza la L1 para preguntarles *“¿Qué hacen los riñones? Decídmelo en castellano”* y cuando cambia a la L1 durante un periodo de tiempo prolongado porque no tiene tiempo suficiente para explicarlo en inglés: *“Se va a acabar la clase y no nos da tiempo, voy a explicar esto último en castellano y acabamos”*. El cambio del inglés al castellano por la falta de gestión de tiempo hace que el alumnado se pueda ver perjudicado, ya que el tiempo de exposición a la L2 se ve reducido y por lo tanto el alumnado no puede desarrollar su comprensión auditiva en inglés.

El desplazamiento de código que consiste en utilizar falsos amigos no ocurre en el aula en ningún momento, ya que el docente no ha utilizado ningún “falso amigo” cuando no recordaba una palabra durante la observación. Cuando no recordaba una palabra, cambiaba a la L1 directamente. Que el profesor no utilizara “falsos amigos” es beneficioso para el alumnado ya que no se confunden ni le asocian un significado erróneo a una palabra. Sin embargo, el cambio de la L2 a la L1, como se ha dicho antes, puede ser perjudicial para el alumnado porque reduce su exposición al inglés.

El desplazamiento de código que consiste en utilizar la L1 cuando se cometen errores léxicos ocurre en el aula un 2,2%. Su porcentaje de uso es muy bajo, ya que solamente ocurrió una vez durante la observación. La profesora cometió una falta de ortografía al escribir “*esofagus*” en vez de “*oesophagus*”. Como se puede ver se produjo una transferencia de la L1 a la L2 ya que el comienzo de la palabra es similar a la palabra “*esófago*” en castellano. En esta situación cuando se equivocó se pudo observar que el alumnado se dio cuenta, por lo que se puede deducir que ya conocían la palabra y que tenían interiorizado cómo se escribía.

La transferencia gramatical tuvo lugar durante la observación del aula, ya que el docente atribuyó características de la estructura de la sintaxis de la L1 a la L2 (“*It’s the time so we are going to stop here, tidy up*”).

#### **4.5.1.3. Conclusiones de la observación del aula.**

Durante la observación del aula de Natural Science en quinto de Educación Primaria se produjeron 54 casos en total de cambio de código y desplazamiento de código. Los porcentajes de la observación se basaron en ese total de casos, los resultados arrojaron un gran porcentaje de uso de cambio de código (91,1%) y en un porcentaje mucho menor de uso del desplazamiento de código (8,9%).

El cambio de código se utilizó sobre todo para simplificar explicaciones, dar instrucciones, llamar la atención al alumnado y comprobar la comprensión de las explicaciones. El uso del cambio de código en el aula bilingüe es beneficioso tanto para el profesor como para el alumnado; el profesor asegura que el alumnado entienda todo y logra un mejor manejo del aula, mientras que el alumnado logra entender las explicaciones en la L2 y no se pierde a pesar de no tener aún un gran manejo de la lengua. Sin embargo, el uso de la L1 en el aula bilingüe hace que la exposición a la L2 se vea

reducida, además de que el alumnado no está expuesto ni se ve en la situación de tratar de hacerse entender en la L2, por lo que sus habilidades comunicativas no se llegan a desarrollar al completo.

Por otro lado, desplazamiento de código tuvo lugar cuando el profesor no recordaba una palabra o no sabía explicarse en la L2, o cuando no tenía tiempo suficiente para acabar una explicación.

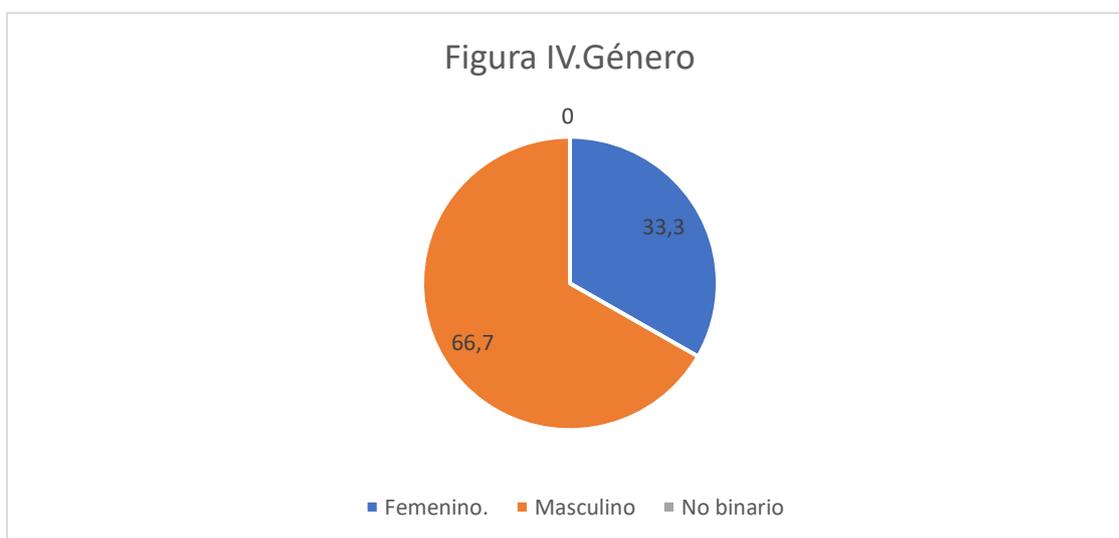
En conclusión, en la clase observada de Natural Science en quinto de primaria, se utilizaban de forma complementaria la L1 y la L2. La profesora produjo la mayoría del tiempo un cambio de código que obedecía a la función de conseguir que los alumnos tuvieran claros todos los conceptos para el examen que tenían próximamente; prestaba atención a enseñar los contenidos a través de la L2, pero no a enseñar la lengua. Por otra parte, no hubo mucha variedad en la estructura de las frases que la profesora utilizaba, pero aun así le permitían manejar el aula y al alumnado le ayudaba a la comprensión de los mensajes. Este recurrió la mayor parte del tiempo a un desplazamiento de código, ya que recurría a la L1 cuando desconocía una palabra o no sabía explicarse; normalmente, el alumnado tendía a evitar la L2 si el mensaje que querían comunicar era muy complejo porque no sabían cómo hacerlo. Como se puede observar el uso del cambio y el desplazamiento de código dependen del nivel de inglés que se tiene; la profesora al tener un mayor conocimiento de la lengua produce más a menudo un cambio de código, mientras que el alumnado al tener un nivel menor produce la mayoría de las veces un desplazamiento de código. La estructura del cambio de código es a menudo la misma; la profesora suele utilizar la L2 para decir palabras con las que el alumnado está familiarizado y la L1 para decir palabras clave de la oración.

En conclusión, cuanto mayor sea el nivel de conocimiento en el idioma menos desplazamiento de código se producirá con la función de rellenar vacíos lingüísticos. El uso de las mismas estructuras a lo largo de la sesión puede deberse a que la profesora no sabe cómo producir un cambio de código de otra manera o porque quiere que el alumnado entienda el mensaje completo, a pesar de que esto implique que conozcan unas palabras y otras no.

#### 4.5.2. Análisis del alumnado.

Como ya se ha mencionado en la descripción del estudio, al alumnado se le facilitó un cuestionario con ocho preguntas de respuesta abierta, opción múltiple y escala de Likert. Este cuestionario perseguía averiguar en qué situaciones los alumnos decían utilizar la L2 y qué disposición tenían hacia el idioma extranjero.

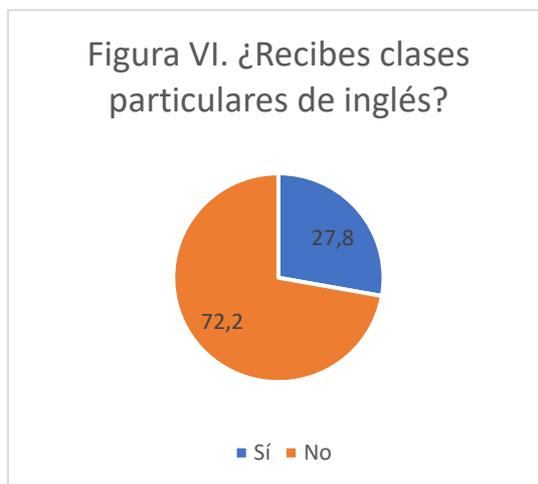
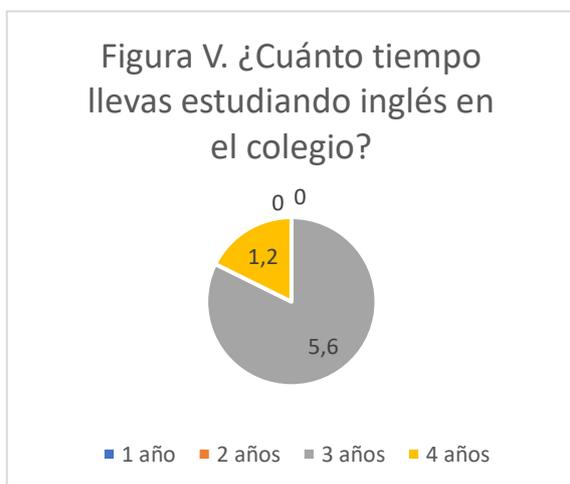
De los 18 alumnos del quinto curso de Educación Primaria el 66,7% pertenecen al género masculino y el 33,3% pertenecen al género femenino. Las alumnas manifiestan no acudir a clases extraescolares de inglés, mientras que 13 alumnos sí lo hacen. Las alumnas tienen una actitud positiva hacia el idioma, al igual que los alumnos. Finalmente, las alumnas solamente dicen utilizar la L1 para preguntar dudas, cuando desconocen una palabra o no saben explicarse en la L2; sin embargo, los alumnos utilizan más la L1 en clase para hablar con la profesora y con los compañeros, para preguntar dudas o cuando no saben explicar un concepto en la lengua extranjera.



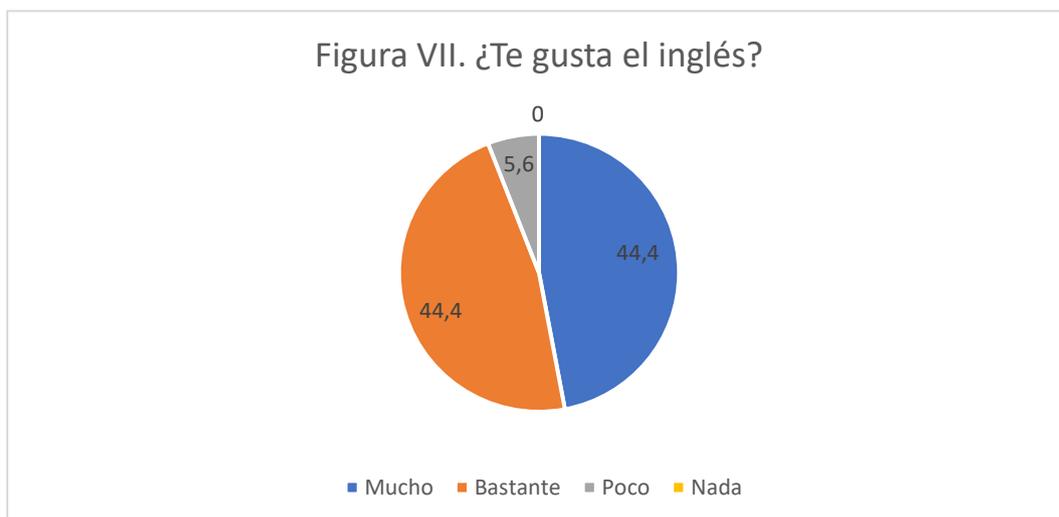
Todos los alumnos encuestados tienen en común el rango de edad al que pertenecen, la asignatura que están cursando en el programa bilingüe y el centro escolar al que acuden, además de su buena actitud hacia el aprendizaje y uso de la lengua extranjera.

Por otro lado, en el resto de preguntas del cuestionario no hay unanimidad y se pueden encontrar los siguientes resultados detallados a continuación. El 94,4% del alumnado lleva estudiando inglés cuatro años en el colegio, mientras que el 5,6%

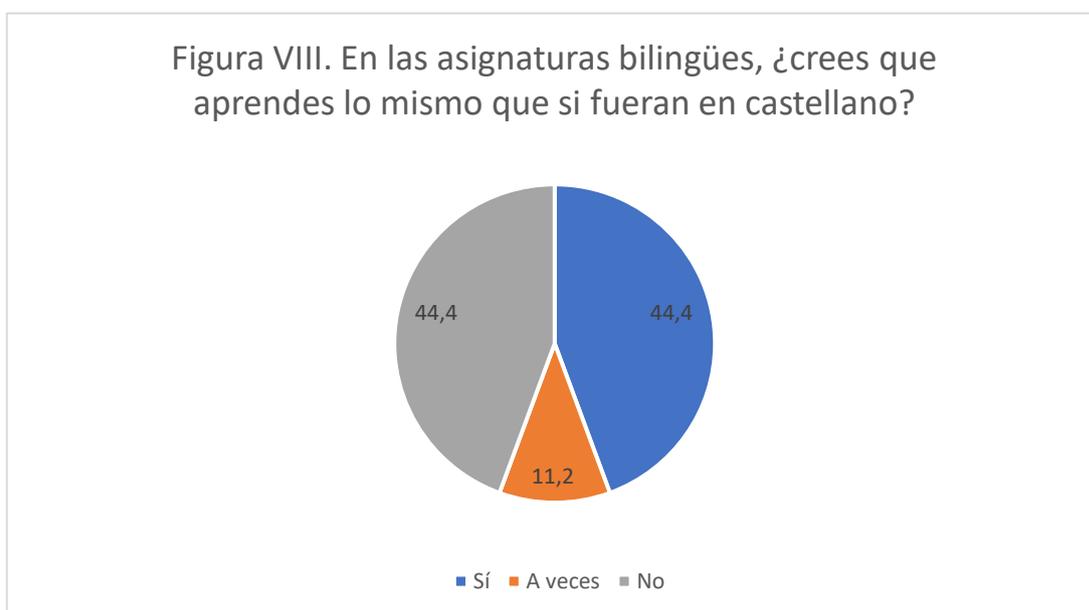
solamente lleva tres años estudiándolo. Además, de estos alumnos hay un 72,2% que manifiesta que no recibe clases particulares de inglés, mientras que el resto del porcentaje sí, como se acaba de ver. Además, a pesar de tener una actitud positiva hacia del inglés, de recibir clases en la modalidad bilingüe y de que algunos reciban clases particulares de dicho idioma, muchos señalan utilizar el castellano en clase debido a la falta de conocimiento de la L2.



En la pregunta sobre si les gusta el inglés, ha habido variedad en las respuestas. Un 44,4% (8 alumnos) manifestaron gustarles mucho el idioma extranjero y otro 44,4%, (8 alumnos) manifestaron gustarles bastante; sin embargo, un 5,6% (un alumno) dijo que le gustaba poco y finalmente el 5,6%, el alumno restante, no respondió a dicha pregunta. Cabe destacar que todos los alumnos que acuden a clases particulares de inglés dicen que les gusta mucho el idioma. Que asistan a las clases de la modalidad bilingüe puede ser un factor que influya para que les guste el idioma, ya que están mucho más tiempo expuestos al inglés, tienen un mayor conocimiento de él y se sienten más cómodos y seguros utilizándolo. Respecto al alumnado que afirma no gustarle la L2, puede deberse a que no saben defenderse en esa lengua o que no se sienten confiados debido al escaso conocimiento de la lengua. Sin embargo, aunque la mayoría afirme que le gusta el inglés y pertenezcan al programa bilingüe, utilizan en muchas situaciones el castellano para comunicarse, tanto entre ellos, como con el profesor y, además, la mayoría afirma realizar a veces las actividades en grupo, como las dirigidas por el profesor, en castellano.



Respecto a la pregunta sobre si creen que aprenden lo mismo en las asignaturas bilingües que si fueran en castellano, el alumnado está bastante dividido: un 44,4% dice que sí, otro 44,4% dice que no y, finalmente, el 11,2%, los dos alumnos restantes, dicen que a veces. Estos alumnos no se corresponden con los que afirmaron no gustarles la L2.

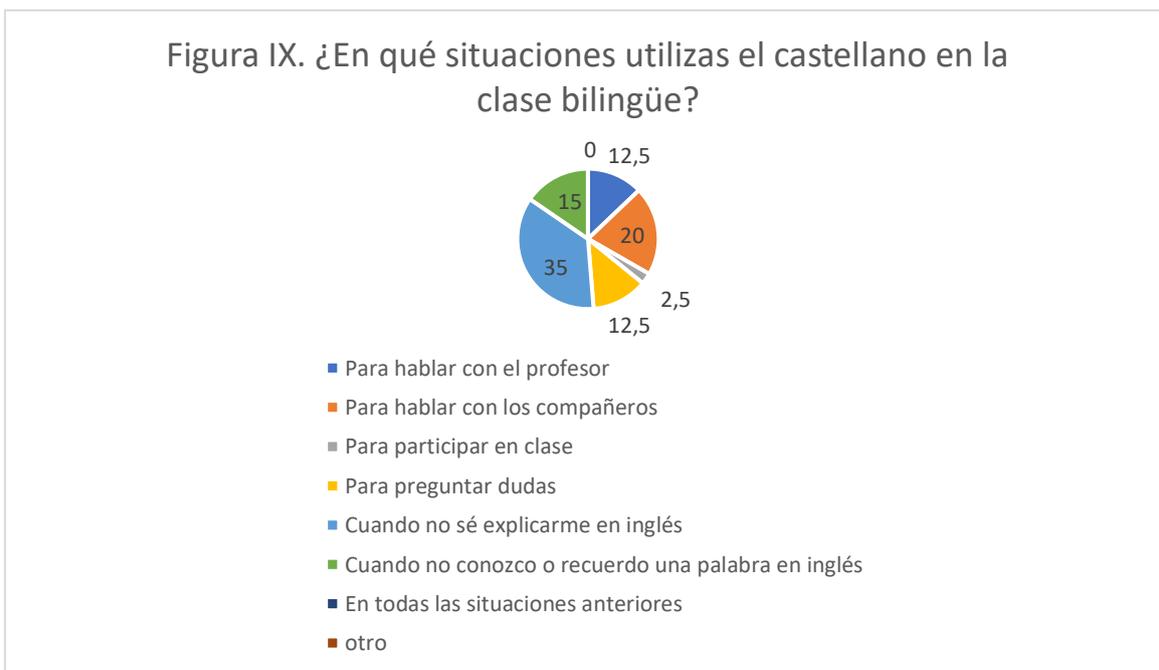


En cuanto al uso del castellano dentro del aula bilingüe, el alumnado dice utilizar la L1 cuando no saben explicarse en inglés (35%), para hablar con sus compañeros (20%), cuando no conocen o recuerdan alguna palabra en inglés (15%), para preguntar dudas (12,5%), para hablar con el profesor (12,5%) y para participar en la clase (2,5%); sin embargo un 2,5% del alumnado destacó no utilizar la lengua materna en ninguna de las

situaciones mencionadas anteriormente. Contrastándolo con la observación, se puede llegar a la conclusión de que los datos no coinciden. El alumnado utilizaba la L1 para hablar con sus iguales y con la profesora cuando tenía alguna duda o se hacía un aparte para introducir una broma o hacer un comentario no académico; pero había un alumno que en ningún momento utilizó el castellano durante la clase, ya que hacía el esfuerzo tanto con los compañeros como con la profesora de explicarse y expresarse en inglés.

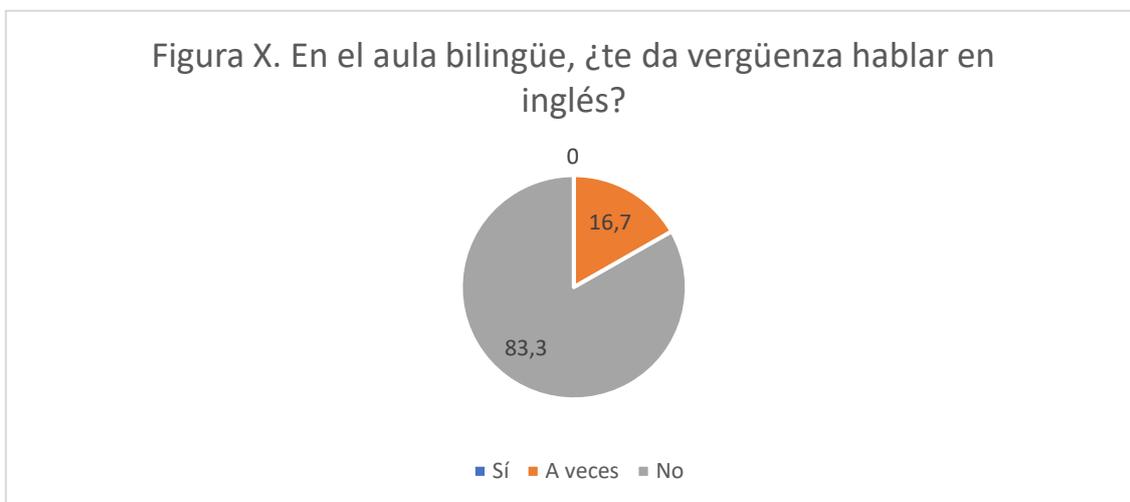
Durante la observación se pudieron ver algunas situaciones en las que los alumnos utilizan la L1 entre ellos; normalmente eran para pedir ayuda cuando se perdían o para avisar a la profesora de que había un ejercicio sin corregir. El alumnado utilizaba la L1 porque esperaba una respuesta inmediata y rápida; por eso decidía utilizar el castellano en vez del inglés, para que el mensaje se entendiera clara y efectivamente.

Los alumnos que usan más la L1 en el aula son aquellos que no acuden a clases particulares o que tienen más dificultades con el idioma. Por otro lado, aquellos estudiantes que sí acuden a clases de inglés dicen utilizar el castellano solamente para preguntar dudas, cuando no saben explicarse en la L2 o en ninguna situación.

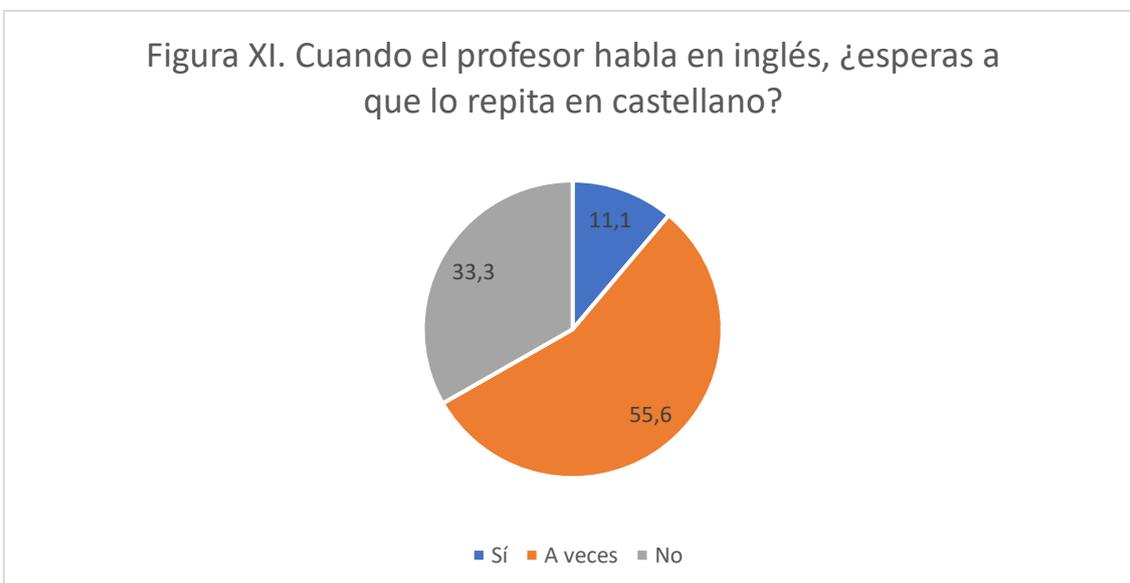


En cuanto al uso del inglés dentro del aula bilingüe, el 83,3% del alumnado manifiesta no sentir vergüenza, y el 16,7% sólo a veces, a la hora de hablar en inglés.

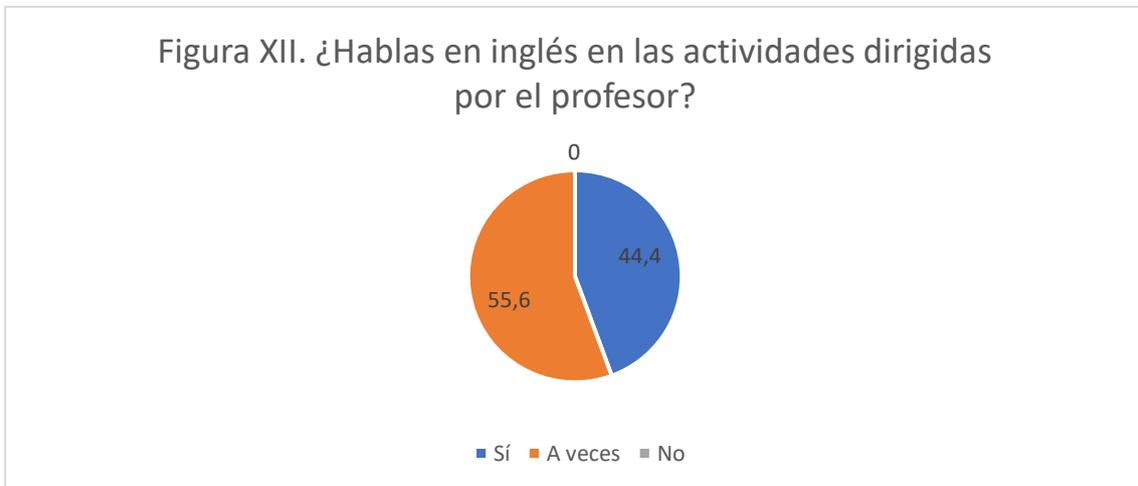
Ninguno de ellos marcó la opción afirmativa, por lo que se puede concluir que la vergüenza no es una de las razones por las que el alumnado utiliza la L1 en vez de la L2 en el aula.



Además, en el aula bilingüe, la mayoría del alumnado (55,6%) dice esperar a veces a la traducción por parte del profesor cuando habla en inglés, el 33,3% nunca lo hace y el 11,1% siempre. Estos datos se corresponden con la observación del aula, ya que el profesor tradujo en alguna ocasión: “*In this exercise you have to match, unir estas palabras*”, “*Bladder, bladder is vejiga in spanish*”. Como la profesora suele traducir, el alumnado espera la traducción.



Por otro lado, el 55,6% dice hablar a veces en inglés en las actividades dirigidas por la profesora, mientras que un 44,4% siempre lo hace; sin embargo, no hay ningún alumno que diga que nunca utiliza la L2 para participar en estas actividades. Esto se contradice con la observación del aula, ya que pude ver un grupo de alumnos que siempre participaban en castellano.



En lo que respecta a las actividades en grupo, el 50% del alumnado afirma utilizar a veces el inglés para hablar con sus compañeros mientras realizan la tarea, el 33,3% dice que hablan en castellano siempre y finalmente, solamente el 16,7% utiliza siempre el inglés con sus compañeros para hacer la actividad indicada. Sin embargo, en la observación se apreció que el alumnado se comunicaba con sus iguales en castellano y en ningún caso lo hacían en inglés.



En conclusión, la mayoría de los alumnos encuestados tiene una actitud positiva hacia el inglés. Además, la vergüenza no es un impedimento en la clase bilingüe, ya que manifiestan no sentirla y no es una de las causas por las que recurren al castellano cuando tienen que usar la L2; normalmente, recurren a la L1 cuando no saben explicarse en inglés, para hablar con los compañeros o cuando no recuerdan una palabra en inglés. Por otro lado, la mayoría del alumnado suele esperar a la traducción de la profesora cuando está hablando en inglés. Finalmente, gran parte del alumnado suele utilizar el inglés cuando participa en las actividades que dirige a la docente.

Tras haber analizado el cuestionario y la sesión de la asignatura de Ciencias Naturales, se puede concluir que los alumnos de quinto de primaria producen mayoritariamente un desplazamiento de código, ya que recurren a la L1 cuando tienen carencias en la L2; sin embargo, existe también cambio de código, aunque en menor medida, ya que para hablar con la profesora suelen utilizar la L2, mientras que con sus compañeros utilizan la L1. Esto puede deberse a que con la profesora se sienten más obligados a hablar en inglés debido a que están tratando conceptos académicos, mientras que con los compañeros se sienten más libres de usar la L1 porque no se evalúan entre ellos, además de que las situaciones en las que interactúan no son momentos dirigidos por la profesora ni son académicos.

#### **4.5.3. Análisis del docente.**

##### **4.5.3.1. Análisis general del docente.**

Además de realizar una observación del aula y de distribuir un cuestionario al alumnado, se realizó una entrevista a la docente de dicha aula de quinto de Educación Primaria.

La docente pertenece al género femenino y tiene entre 40 y 50 años de edad. Tiene un nivel de inglés B2 y una experiencia de 12 años en la educación bilingüe, como ya se ha dicho. Actualmente, la docente imparte las asignaturas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en el centro educativo escogido para el presente estudio de investigación. A pesar de ser la profesora de inglés, durante la observación no se apreció ninguna conexión curricular entre las asignaturas, ni tampoco que prestara atención a la adquisición de la L2, sino solamente a los contenidos de la asignatura.

La profesora afirma utilizar el inglés aproximadamente el 70% de la clase, ya que piensa que es importante exponer al alumnado a la L2. De este modo, el input es mayor

y ellos utilizarán de una forma más precisa y mejor la L2. Sin embargo, de todas las situaciones registradas, la docente utilizó el inglés en el 60% de ellas.

En lo que se refiere a la educación bilingüe, la profesora piensa que el alumnado aprende los mismos conceptos que en la misma asignatura en castellano, pero de una manera diferente, más simplificada. Además, establece que la adquisición de la L2 y de los contenidos es igual de importante, pero que en la Educación Primaria se prima la adquisición de los contenidos sobre la L2.

#### **4.5.3.2. Análisis del cambio de código.**

La docente afirma conocer en qué consiste el cambio de código. Además, ve beneficioso utilizarlo en el aula; sin embargo apunta que no es bueno utilizarlo como norma general.

En el aula dice utilizar el cambio de código para introducir una actividad nueva, para controlar la conducta del alumnado y para darle retroalimentación. Sin embargo, en la observación del aula se apreciaron otras situaciones, como el cambio de la L2 a la L1 para introducir una broma, como se explicó anteriormente.

También dice recurrir al cambio de código a la L1 para simplificar las explicaciones complicadas una vez hechas previamente en la L2, lo que se contradice con la observación, ya que en la entrevista afirmó no cambiar a la L1 cuando no sabía explicar un contenido, sino que intentaba utilizar una forma similar; mientras que en la observación se apreció un cambio a la L1 directamente sin intentar hacerlo en la L2 previamente.

Y finalmente, la docente cree que es beneficioso utilizar la L1 en la clase bilingüe porque la lengua materna sirve como apoyo para comprender aquellos conceptos más complicados y para crear un ambiente de confianza que beneficia la participación en el aula, ya que si el alumnado encuentra problemas para hacerse entender puede recurrir a la L1.

#### **4.5.3.3. Análisis del desplazamiento de código y de la transferencia lingüística.**

La docente afirma conocer la transferencia lingüística; sin embargo le atribuye la definición de cambio de código, cambiar de la L2 a la L1, cuando en realidad este cambio de lengua obedece a la atribución de las características de la L1 a la L2.

La docente establece no cambiar de la L2 a la L1 cuando desconoce una palabra, ni utilizar “falsos amigos” cuando no conoce una palabra en la L2, sino que intenta utilizar un sinónimo de esa palabra o explicar el concepto de otra manera; por lo que no produciría un desplazamiento de código.

Comparando la entrevista con la rúbrica de observación, se puede apreciar que hay contradicciones. Durante la sesión observada, la profesora recurría a la L1 cuando no sabía explicar el concepto en inglés o cuando no conocía una palabra, por lo que sí producía un desplazamiento de código. Sin embargo, la entrevista y la rúbrica de observación coinciden en que la profesora no utiliza “falsos amigos” en ningún momento de la sesión observada.

Por otro lado, tanto la observación como la entrevista coinciden que la profesora producía una transferencia lingüística, ya que atribuía características del castellano al inglés.

#### **4.6. Conclusiones del estudio de investigación.**

Tras realizar el estudio que se compuso de una observación de aula, unos cuestionarios al alumnado y una entrevista a la docente, se puede concluir que en el aula de Ciencias Naturales de quinto de Educación Primaria se produce en su mayor parte un cambio de código, mientras que el desplazamiento de código se reduce a un porcentaje muy pequeño que ocurre cuando la docente no sabe explicar un concepto en la L2, cuando desconoce una palabra o cuando comete un error léxico.

Durante la sesión se tomó nota de todas las situaciones en las que ocurrieron el cambio de código y el desplazamiento de código, y se anotaron ejemplos de frases. Los cambios entre L1 y L2 obedecieron a cambios de código en un 91,1% de los casos para simplificar explicaciones, introducir actividades, dar instrucciones, indicar el cambio de actividad, llamar la atención del alumnado, pedir respuestas o información, controlar la conducta, dar retroalimentación y comprobar la comprensión de las explicaciones; en cambio, en la entrevista la profesora solamente afirma utilizar el cambio de código para introducir una actividad nueva, controlar el comportamiento del alumnado y darles retroalimentación, lo que se corresponde con las situaciones descritas en el marco teórico sobre el uso del cambio de código en el aula. Durante la observación tuvo mayor

frecuencia el cambio de código para simplificar explicaciones, mientras que las situaciones que implicaban usar la L1 para motivar al alumnado no ocurrieron.

Por otro lado, el desplazamiento de código ocupó un 8,9% de la sesión y lo utilizó la profesora para explicarse cuando no sabía cómo hacerlo en la L2, cuando no recordaba una palabra en la L2 o cuando cometió un error léxico; este cambio de L2 a L1 por falta de conocimiento de la lengua extranjera puede deberse a que la maestra tiene un nivel B2 de inglés según el MCER, que es el mínimo para impartir clase en una sección bilingüe, pero, como se puede ver durante el estudio, esto no garantiza que la profesora tenga un buen manejo de la lengua para poder defenderse y explicar los contenidos de una asignatura en la L2, lo que puede perjudicar al alumnado a la hora de aprender la L2, porque él producirá los mismos patrones que la maestra. En la entrevista la profesora afirma no usar la L1 cuando desconoce una palabra, lo que se contradice con lo observado, aunque, como se ha señalado, hay coherencia entre los dos cuando la profesora afirma no utilizar “falsos amigos”.

Aunque la docente realice un cambio de código la mayoría del tiempo, el alumnado produce un desplazamiento de código durante la mayor parte de la observación, ya que utilizan la L1 cuando no saben explicarse en inglés o cuando no recuerdan una palabra en la L2. Esto se corresponde con la definición de desplazamiento de código. Por otro lado, el alumnado también realiza un cambio de código, ya que dependiendo de con quién hablen utilizan una lengua u otra; normalmente utilizan la L1 para hablar con sus compañeros, mientras que utilizan la L2 para comunicarse con el docente. Además, se puede apreciar que el alumnado que acude a clases particulares utiliza mucho menos el castellano, no suele esperar a la traducción de la profesora y suele participar en inglés tanto en las actividades dirigidas por la profesora como en las que tiene que hacer con sus compañeros.

En conclusión, en la clase de Ciencias Naturales de quinto de Educación Primaria del colegio gijonés escogido para el estudio se lleva a cabo, la mayoría del tiempo, un cambio de código, aunque también tienen lugar el desplazamiento de código y la transferencia lingüística. El cambio de código se utilizó para simplificar explicaciones, guiar al alumnado y establecer relaciones afectivas con los mismos. El desplazamiento de código es utilizado tanto por la maestra como por los alumnos cuando tienen carencias lingüísticas. Y la transferencia lingüística ocurrió cuando la profesora le atribuyó las características gramaticales de la L1 a la L2 (“It is the time...”). Normalmente, la lengua

extranjera era utilizada como el idioma oficial y académico del aula, para corregir, felicitar, explicar, etc.; mientras que la lengua materna era utilizada como el idioma emocional, con el que expresaban sus sentimientos y establecían relaciones sin barreras. El cambio de código es utilizado mayoritariamente por la docente, que es quien tiene un mayor conocimiento de la L2, aunque no el suficiente como se pudo observar; mientras que el alumnado recurre frecuentemente al desplazamiento de código, ya que al estar en el proceso de aprendizaje de la L2, tiene más carencias en la lengua adicional. Esto refleja que a mayor conocimiento de la lengua menos desplazamiento de código y transferencias ocurren entre la L1 y L2 tienen lugar, porque al tener un mayor control de los dos idiomas la persona va a poder cambiar de un idioma a otro porque ella así lo quiera y no porque esté limitada en una de esas lenguas, como los hablantes bilingües nativos. Por ello, los profesores que estén a cargo de impartir las asignaturas de la sección bilingüe deben tener un mayor nivel de inglés y proveer al alumnado de las estructuras sintácticas, vocabulario y herramientas necesarias para poder comunicarse en la L2, sin tener que recurrir a un desplazamiento de código por falta de conocimiento.

## **5. CONCLUSIONS.**

This Master's Thesis has consisted in analysing whether code-switching is used in bilingual education classrooms or, on the other hand, code-shifting or language transfer occur. To collect the data the following tools were used: an observation rubric, a questionnaire to find out the students' self-perception and an interview with the teacher to find out the use she makes of the L1 and L2, as well as to find out her degree of familiarity with code-switching and language transfer.

During the observation in the Natural Science lesson in the 5th year of Primary Education, it was observed that the teacher produced code-switching most of the time, although code-shifting and linguistic transfer were also observed. On the other hand, the students in most cases produced code-shifting due to the lack of knowledge of the L2. This difference in the combinations of both languages between the teacher and the students is due to the fact that the teacher has a greater knowledge of the language, while the students are still in the process of learning it; this implies that teachers should have a higher English level to teach in bilingual sections and to teach the English subject, since if they have a greater knowledge of L2 they will produce less code-shifting.

Code-switching was used to clarify and simplify explanations and instructions, check understanding of the content discussed, introduce activities or indicate a change of activity, give feedback, control behaviour or get the attention of students. On the other hand, code-shifting was used to fill the linguistic gaps in the L2. Finally, linguistic transfer consisted in features of the L1 being attributed to the L2, for example when the teacher used the Spanish syntactic order to say a sentence in English.

Although there is no agreement on this subject among experts, after this research it can be concluded that L1 and L2 complement each other in the classroom, in addition to being beneficial, since their combination helps students in the scaffolding of the foreign language.

In conclusion, code-switching is beneficial in the classroom since it makes it easier for the teacher to manage the class and establish affective relationships with the students; it also helps students to communicate a message effectively, despite their limited knowledge of the L2. However, code-switching is beneficial for the students if the teacher has a good level in the L2 and only uses the L1 when is necessary and not because she cannot avoid introducing elements in her mother tongue.

This study can be used to take into account that teachers should have a greater linguistic competence than a B2, since in some cases this MCER level is insufficient to teach the contents and manage a classroom in the L2. Moreover, teachers should pay more attention to the linguistic aspect and provide students with the necessary linguistic structures and vocabulary to tackle the contents. Otherwise, the use of the L1 in the foreign language classroom is a useful tool that teachers should continue using because it offers the possibility to emotionally connect with the students. However, this study is only based in the observation of one classroom in Asturias, so the findings about code-switching, code-shifting and linguistic transfer for the moment cannot be attributed to other Autonomous Communities. Nevertheless, this study reflects and can help teachers to know the different language combinations that exist and to use them in order to obtain better results and a better language acquisition.

## 6. REFERENCIAS.

- Aguirre, A. (Jr.). (1988). *Code-Switching, Intuitive Knowledge, and the Bilingual Classroom*. 5-8. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316036.pdf> . Consultado el 5 de marzo de 2022.
- Arias, R. y Lakshmanan, U. (2005). *Code Switching in a Spanish-English Bilingual Child: A Communication Resource*. Instituto Universitario de Tecnología- Región Capital and Southern Illinois University at Carbondale. 98. Recuperado de <http://www.lingref.com/isb/4/007ISB4.PDF> . Consultado el 5 de marzo de 2022.
- Blas Arroyo, J.L. (1997). *Dimensiones sociolingüísticas del cambio de código. A propósito de un corpus radiofónico*. *ITL Review of Applied Linguistics*, v. 117-118. 145-147. Recuperado de [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/81147/ITL\\_%281997%29\\_Dimensiones\\_Cambio\\_c%3%b3digo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/81147/ITL_%281997%29_Dimensiones_Cambio_c%3%b3digo.pdf?sequence=1&isAllowed=y) . Consultado el 2 de febrero de 2022.
- Cantero, F. J. & De Arriba, C.(1996): *El cambio de código: contextos, tipos y funciones*. Dep. Didàctica de la Llengua i la Literatura. Universitat de Barcelona. 1-9. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/283724854\\_Francisco\\_Jose\\_Cantero\\_Clara\\_De\\_Arriba\\_1996\\_El\\_cambio\\_de\\_codigo\\_contextos\\_tipos\\_y\\_funciones](https://www.researchgate.net/publication/283724854_Francisco_Jose_Cantero_Clara_De_Arriba_1996_El_cambio_de_codigo_contextos_tipos_y_funciones) . Consultado el 21 de octubre de 2021.
- Gardner-Chloros, P. (2009). *Code-Switching*. Cambridge University Press. Recuperado de [https://books.google.com/books/about/Code\\_switching.html?hl=es&id=\\_5TwIiJA54C](https://books.google.com/books/about/Code_switching.html?hl=es&id=_5TwIiJA54C) . Consultado el 30 de septiembre de 2021.
- Gómez Capuz, J. (2009). *El tratamiento del préstamo lingüístico y el calco en los libros de texto de bachillerato y en las obras divulgativas*. *Revista electrónica de estudios filológicos*, XVII, 1577-6921. Recuperado de <https://www.um.es/tonosdigital/znum17/secciones/tritonos-1-librosdetexto.htm> . Consultado el 5 de marzo de 2022.
- Gómez Molina, J. R. *Transferencia y cambio de código en una comunidad bilingüe. Área metropolitana de Valencia*. Universidad de Valencia. Recuperado de

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=853196> . Consultado el 25 de febrero de 2022.
- Guerrero Ramos, G. (2013). *El préstamo lingüístico, uno de los principales procedimientos de creación neológica*. Quaderns de Filologia. Estudis lingüístics. Vol. XVIII (2013) 117. Recuperado de <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/45648/5135513.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Consultado el 10 de febrero de 2022.
- Hisham Ahmad, B. y Jusoff, K. (2009). *Teachers' Code-Switching in Classroom Instructions for Low English Proficient Learners*. Enseñanza del idioma inglés, vol. 2, n2, (2009), 49-55. Recuperado de [ERIC - EJ1082375 - Cambio de código de maestros en las instrucciones del aula para estudiantes con bajo dominio del inglés, enseñanza del idioma inglés, 2009-jun \(ed.gov\)](https://eric.ed.gov/?id=EJ1082375) . Consultado el 13 de abril de 2022.
- Hopewell, S. y Abril-González, P. (2019). *¿Por qué estamos code-switching? Understanding language use in a second-grade classroom*. Bilingual Research Journal. 3-15. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15235882.2018.1561554?journalCode=ubrj20> . Consultado el 22 de mayo de 2022.
- Horasan, S. (2014). *Code-switching in EFL classrooms and the perceptions of the students and teachers*. Journal of Language and Linguistic Studies, 10(1), 31-45. Recuperado de <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/104767> . Consultado el 11 de abril de 2022.
- Jamshidi, A. & Navehebrahim M. (2013). *Learners Use of Code Switching in the English as a Foreign Language Classroom*. Australian Journal of Basic and Applied Sciences, 7(1) (2013), 186-190. Recuperado de [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&as\\_vis=1&q=Learners+Use+of+Code+Switching+in+the+English+as+a+Foreign+Language+Classroom+&btnG=#d=gs\\_qabs&u=%23p%3DmAx4x0B1ZtQJ](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=Learners+Use+of+Code+Switching+in+the+English+as+a+Foreign+Language+Classroom+&btnG=#d=gs_qabs&u=%23p%3DmAx4x0B1ZtQJ) Consultado el 29 de septiembre de 2021.
- Kachru, B. (1988). *Kachru model "The three circles of English"*. Recuperado de <https://agvalpa.medium.com/kachru-model-the-three-circles-of-english-b53b86e63d46> . Consultado el 1 de febrero de 2022.

- Kachru, B. B. (Ed.). (1992). *The other tongue: English across cultures* (2.<sup>a</sup> ed.). University of Illinois Press, 2.<sup>a</sup> ed., 356. Recuperado de [https://books.google.es/books/about/The\\_Other\\_Tongue.html?id=DV4pddGfYSIC&redir\\_esc=y](https://books.google.es/books/about/The_Other_Tongue.html?id=DV4pddGfYSIC&redir_esc=y) . Consultado el 1 de febrero de 2022.
- Lin, A. (2013). *Classroom code-switching: three decades of research*. Applied Linguistics Review, 4(1), 195-218. 7-10. Recuperado de [https://www.academia.edu/3734255/Classroom\\_code\\_switching\\_Three\\_decades\\_of\\_research](https://www.academia.edu/3734255/Classroom_code_switching_Three_decades_of_research) . Consultado el 21 de mayo de 2022.
- Lin, A. M. Y. (2008). *Code-switching in the classroom: Research paradigms and approaches*. Encyclopedia of language and education, 10, 273-286. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Angel-Lin-8/publication/318132410\\_Code-Switching\\_in\\_the\\_Classroom\\_Research\\_Paradigms\\_and\\_Approaches/links/5cdfb840458515712eb33b07/Code-Switching-in-the-Classroom-Research-Paradigms-and-Approaches.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Angel-Lin-8/publication/318132410_Code-Switching_in_the_Classroom_Research_Paradigms_and_Approaches/links/5cdfb840458515712eb33b07/Code-Switching-in-the-Classroom-Research-Paradigms-and-Approaches.pdf) . Consultado el 5 de marzo de 2022.
- Marsh, D. (2002). *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension - Actions, Trends and Foresight Potential*, 7.
- Martínez Lugo, E. (2018). *Alternancia de código y transferencia lingüística en maestros en escuelas primarias bilingües*. Universidad Autónoma de Querétaro Facultad de Lenguas y Letras. Doctorado en Lingüística. 24-74. Recuperado de <http://ri-ng.uaq.mx/bitstream/123456789/1076/1/LL-0003-Erika%20Mart%c3%adnez%20Lugo.pdf> . Consultado el 10 de febrero de 2022.
- Méndez García, M. C. y Pavón Vázquez, V. (2012). *Investigating the coexistence of the mother tongue and the foreign language through teacher collaboration in CLIL contexts: perceptions and practice of the teachers involved in the plurilingual programme in Andalusia*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 18-20. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050.2012.670195?scroll=top&needAccess=true> . Consultado el 14 de mayo de 2022.
- Moore, D. (2002). *Code-switching and Learning in the Classroom*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 5:5, 279-293. 5-14. Recuperado de

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13670050208667762> . Consultado el 23 de mayo de 2022.

Poplack, S. (2001) *Code-Switching (linguistic)*. International encyclopedia of the social and behavioral sciences, 12, (2001), 1-5. Recuperado de <http://aix1.uottawa.ca/~sociolx/CS.pdf> Consultado el 26 de septiembre de 2021.

Pozo-Díaz C, N. & Rivadeneira-Enríquez, S.I. (2020). *Alternancia de código en el aprendizaje del idioma inglés*. Polo del conocimiento. Consultado el 2 de febrero de 2022, 838-840. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7554354.pdf>

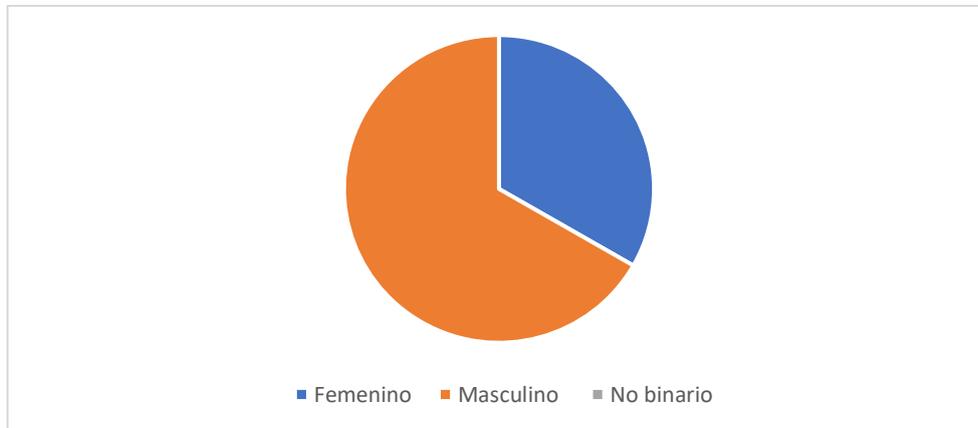
Silva-Corvalán, C. (1983). *Spanish in the U.S. Setting: Beyond the Southwest*. Rosslyn, VA: National Clearinghouse for Bilingual Education. 81-85. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED235678> . Consultado el 14 de mayo de 2022.

## 7. ANEXOS.

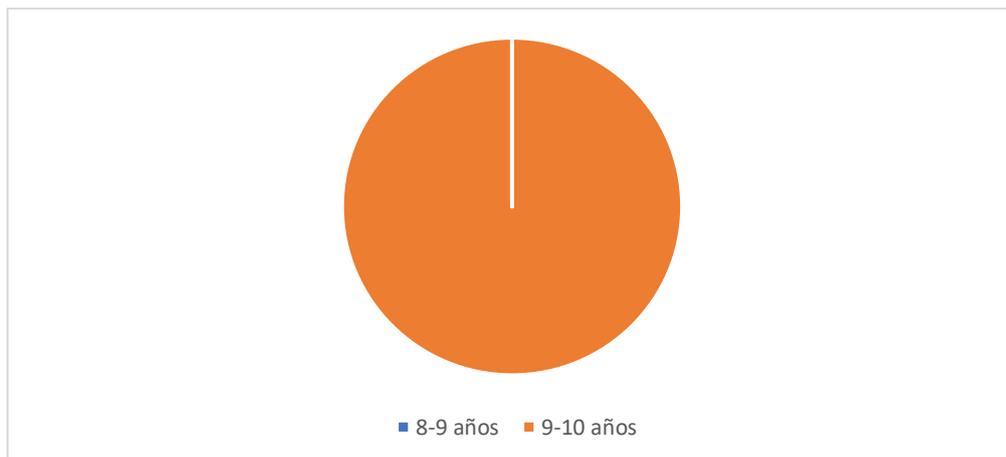
### Anexo I. Respuestas del cuestionario del alumnado.

#### DATOS DEL ALUMNO.

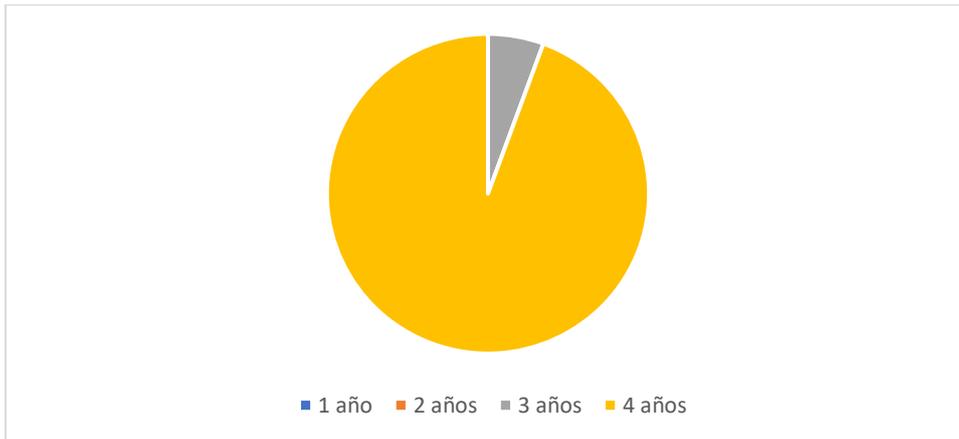
##### 1. Género: 18 respuestas.



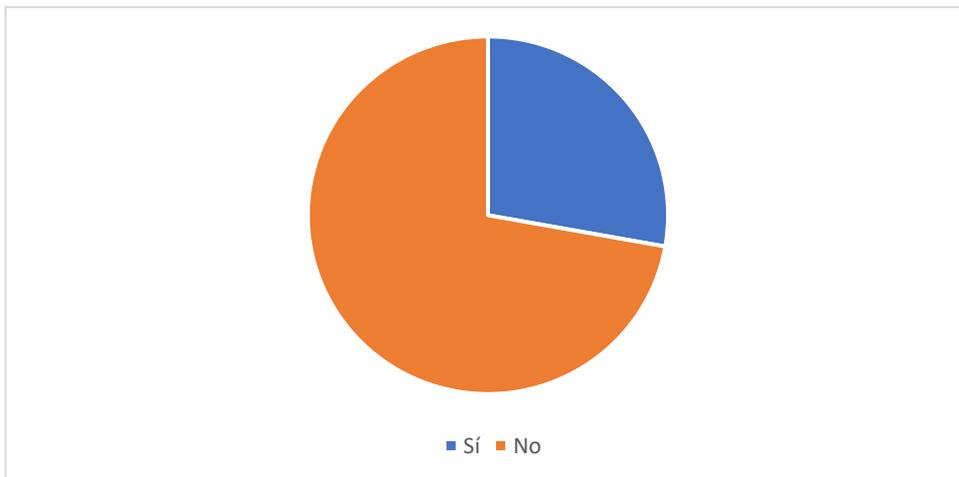
##### 2. Rango de edad: 18 respuestas.



3. **¿Cuánto tiempo llevas estudiando inglés en el colegio?:** 18 respuestas.



4. **¿Recibes clases particulares de inglés?:** 18 respuestas.

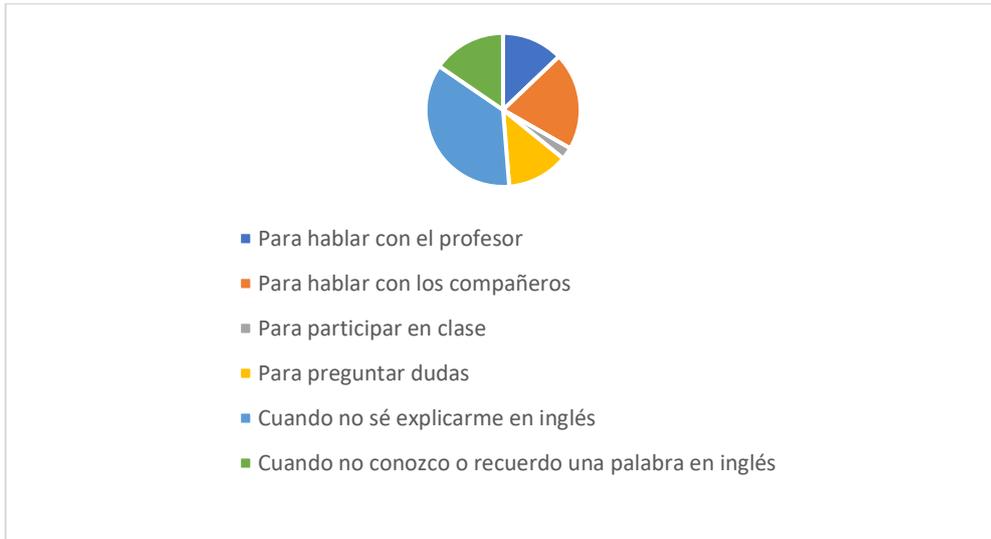


5. **Asignaturas recibidas en el programa bilingüe:** 18 respuestas.

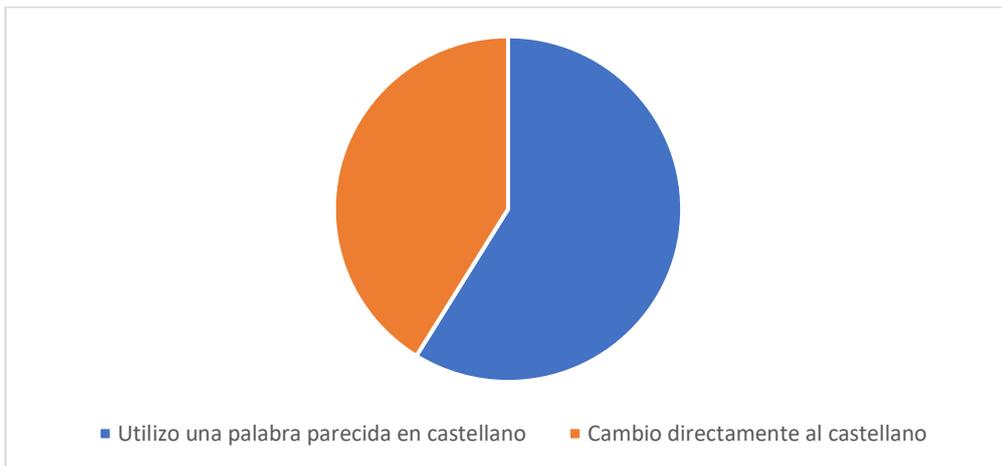


## BLOQUE I.

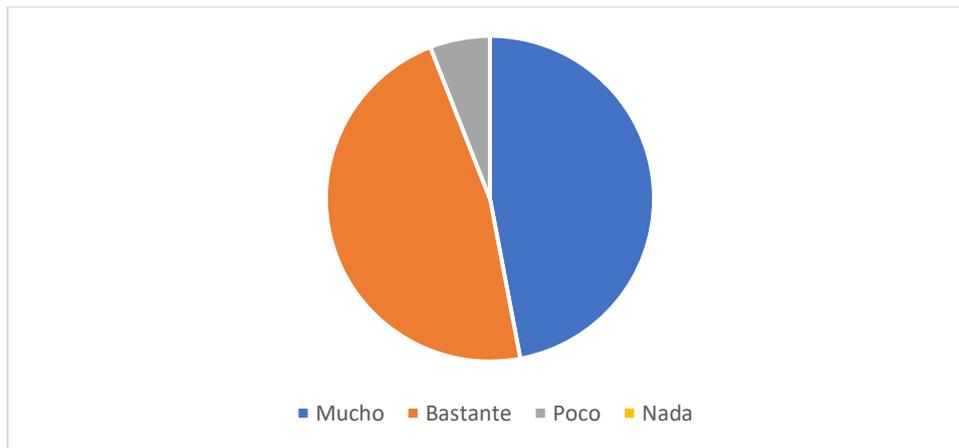
1. **¿En qué situaciones utilizas el castellano en la clase bilingüe?:** 40 respuestas.



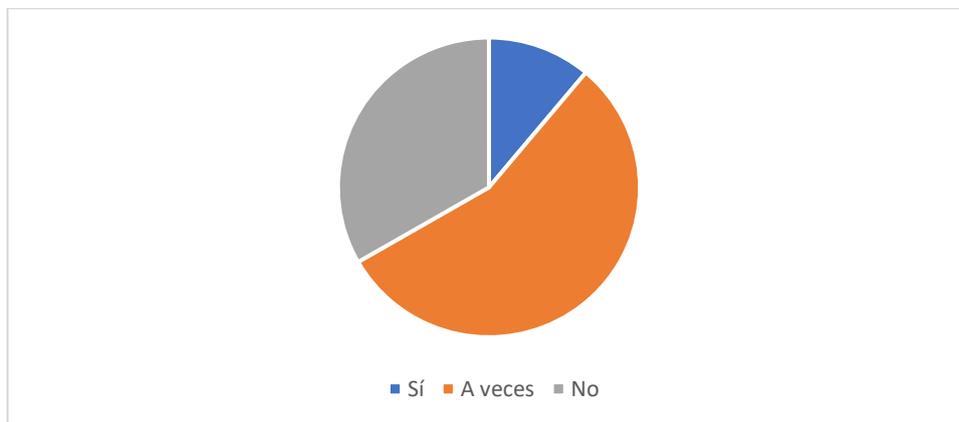
2. **Si no conoces una palabra en inglés, ¿intentas utilizar una parecida en castellano, o cambias directamente al castellano?:** 17 respuestas.



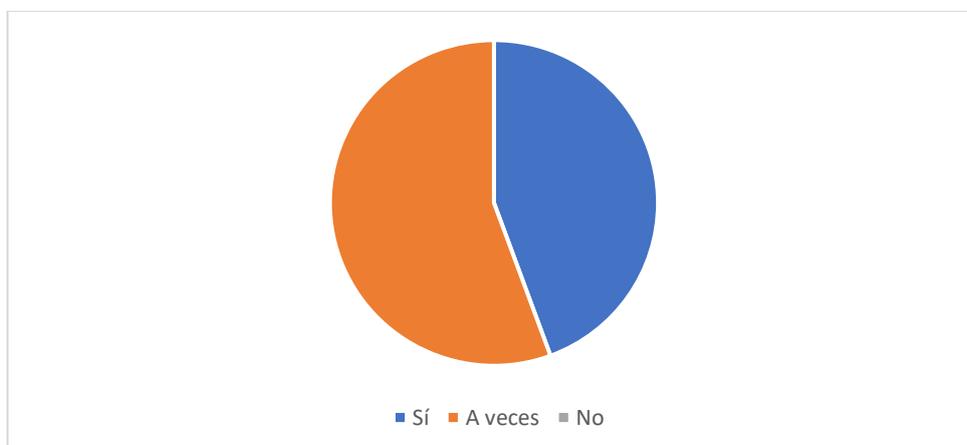
**3. ¿Te gusta el inglés?: 17 respuestas**



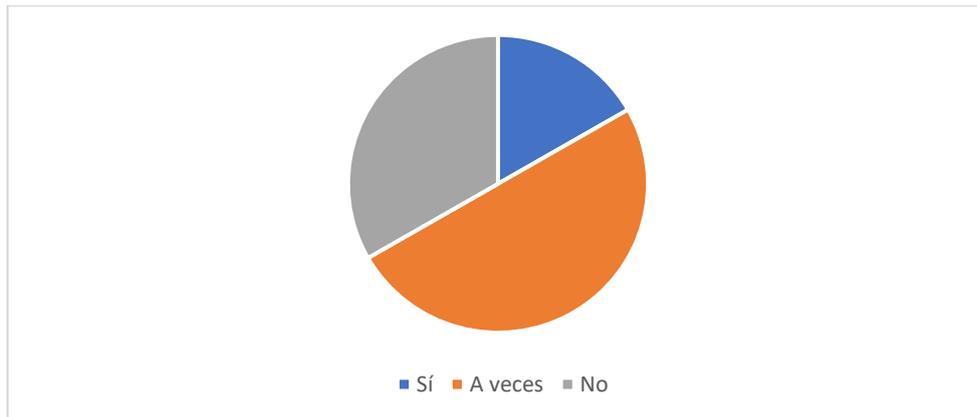
**4. Cuando el profesor habla en inglés, ¿esperas a que lo repita en castellano?: 18 respuestas.**



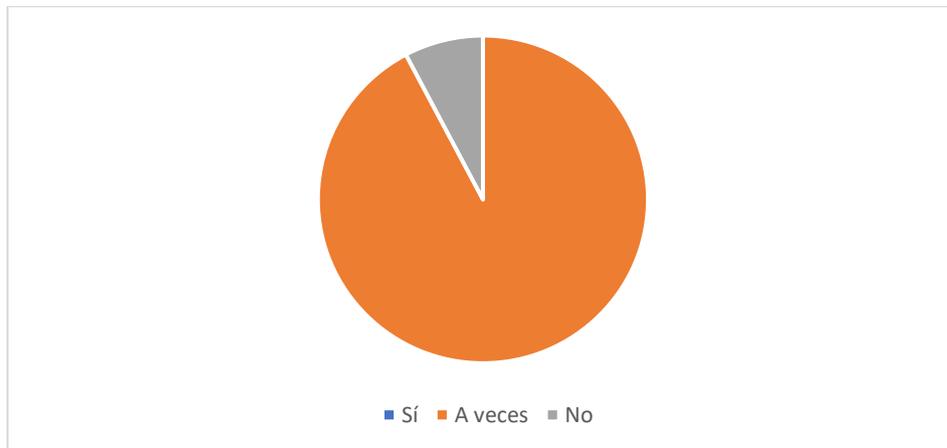
**5. ¿Hablas en inglés en las actividades dirigidas por el profesor?: 18 respuestas.**



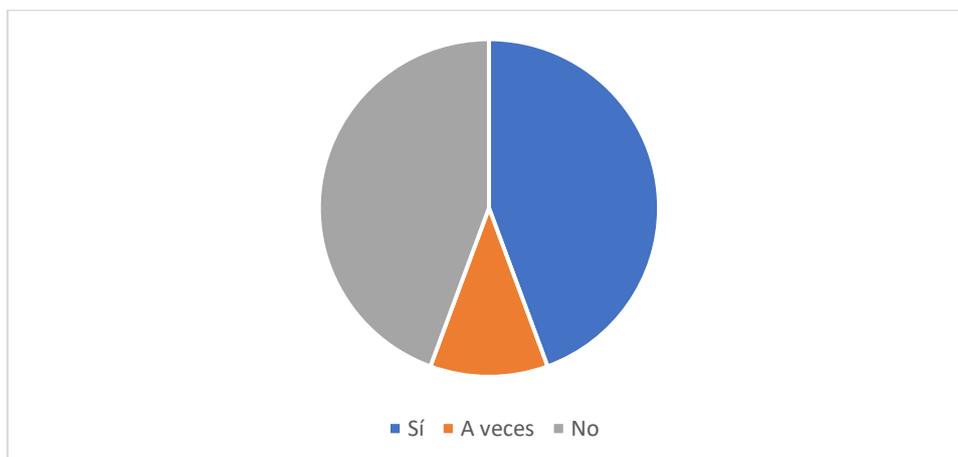
6. **¿Hablas en inglés en las actividades que tienes que hacer con tus compañeros?:** 18 respuestas.



7. **En el aula bilingüe, ¿te da vergüenza hablar en inglés?:** 18 respuestas.



8. **En las asignaturas bilingües, ¿crees que aprendes lo mismo que si fueran en castellano?:** 18 respuestas.



## **Anexo II. Respuestas de la entrevista del profesor.**

### **DATOS DEL PROFESOR**

**1- ¿Cuál es su género?**

a) Femenino.

b) Masculino.

c) No binario.

**2- ¿A qué rango de edad pertenece?**

a) 20-30

b) 30-40

c) 40-50

d) >50

**3- ¿Cuál es su nivel de inglés?**

B2

**4- ¿Qué asignaturas imparte en el programa bilingüe?**

Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales.

**5- ¿Cuántos años tiene de experiencia en el programa bilingüe?**

12 años.

### **BLOQUE I. CAMBIO DE CÓDIGO Y TRANSFERENCIA LINGÜÍSTICA.**

**1- ¿Conoce en qué consiste el cambio de código?**

Sí.

**2- ¿Cree que es beneficioso utilizar el castellano en el aula?**

Sí, pero no en todas las ocasiones, ni como norma general.

**3- ¿Por qué cree o no cree que sea beneficioso utilizar el castellano en el aula?**

Es beneficioso porque el uso del castellano es un apoyo en los conceptos difíciles de comprender. Por otro lado, esto también hace que mis alumnos se sientan con más confianza para participar en las clases, ya que ellos también pueden usar el inglés, preferiblemente, o el castellano, si tienen problemas para hacerse entender en inglés.

**4- ¿En cuáles de estos casos cambia del inglés al castellano?**

- a) Simplificar explicaciones.
- b) Introducir una actividad nueva.
- c) Dar instrucciones.
- d) Llamar la atención del alumnado.
- e) Controlar la conducta del alumnado.
- f) Motivar al alumnado.
- g) Dar retroalimentación al alumnado.

**5- ¿En qué otras situaciones utiliza el castellano en las clases bilingües?**

Cuando el concepto es difícil de entender, hago una pequeña y simple explicación después de hacerlo en inglés.

**6- ¿Conoce la transferencia lingüística?**

Sí. Pasar de una lengua a otra.

**7- ¿Cambia del inglés al castellano cuando desconoce una palabra?**

No.

**8- Si no conoce una palabra en inglés, ¿intenta utilizar una parecida en castellano, o cambia directamente al castellano?**

Intento utilizar un sinónimo en inglés o explicar el concepto de otra manera, con palabras o expresiones que me lleven a lo mismo.

**9- ¿En qué medida le parece importante utilizar el inglés la mayoría del tiempo en el aula bilingüe?**

Cuanto más se les exponga al inglés en el input más y mejor uso preciso hacen de ella.

**10- En un aula bilingüe, ¿qué porcentaje del tiempo utiliza el inglés?**

Aproximadamente el 70%, aunque depende del aula y de la sesión en particular.

**11- En un aula bilingüe, ¿qué es más importante, la adquisición de contenidos o el uso del inglés?**

Las dos cosas son importantes, pero en primaria se prima la adquisición de contenidos.

**12- En las asignaturas bilingües, ¿cree que el alumnado aprende lo mismo que si fueran en castellano?**

Mismos conceptos pero de distinta manera.