

La investigación-acción: una alternativa para estudiar el salón de clase de L2/LE

Dinorah Lessa de Paula Scott

University of Illinois at Chicago

En este artículo se discute -en el marco de la investigación sobre la adquisición de una L2/LE- la tendencia actual de estudiar el salón de clase tanto para describir la interacción que allí se desarrolla como para investigar procesos relacionados con la práctica pedagógica del profesor. Se propone que la investigación-acción (IA) ofrece una metodología alternativa para estudiar los diferentes aspectos del salón de clase que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de L2/LE desde la perspectiva del profesor y de su actuación en este proceso. Asimismo, se discute que en la IA el mismo profesor es quien analiza los eventos que ocurren en el salón de clase para tomar decisiones importantes en cuanto a los problemas relacionados con su práctica docente y reflexionar sistemáticamente sobre los resultados de su investigación aplicándolos a su práctica. De esta manera, la IA permite una relación estrecha entre teoría y práctica -dicotomía que debe ser la base de la investigación en el área de la educación según algunos autores. Finalmente, se trata de delinear el papel del profesor que es central en este tipo de investigación, estableciendo los criterios para su formación e integración en un proyecto de IA. Además, se cita como ejemplo el proyecto de IA sobre la Interacción en el salón de Portugués como LE que se está llevando a cabo en el Departamento de Lingüística Aplicada del CELE-UNAM en el cual la autora participaba como investigadora y como sujeto.

One of the recent trends in second language acquisition research has been the study of the interaction in the second/foreign language (SL/FL) classroom. This article proposes that action-research is a valid alternative methodology to study, not only the interaction but also many other aspects of the teaching-learning processes that occur in the SL/FL classroom. Action-research allows the teacher to research the aspects of his/her practice that are problematic, to reflect upon them and to make their own decisions in order to find solutions that are immediately applied to the problems. In this way, there is a close relationship between the theory and practice -dichotomy that should be the basis for educational research, according to several scholars. At the end of this article, some criteria for the training and integration of teachers in this kind of research are given. The author also shares her own experience as a teacher-researcher in an action-research project that analyzes the interaction in a Portuguese Foreign Language classroom. This project is sponsored by the Department of Applied Linguistics of the CELE (Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras) [Center for the Teaching of Foreign Languages] of the UN AM-Universidad Nacional Autónoma de México [National Autonomous University of Mexico].

Introducción*

La investigación en el área de la adquisición de segundas lenguas (L2) últimamente se ha centrado, en gran medida, en el salón de clase y en las interacciones que ocurren en él. Esto se debe principalmente a la corriente teórica interaccionista para la adquisición de L2 que retoma la noción del “input comprensible” de Krashen (1982) - el “intake” de Corder (1967) - y afirma que este tipo de input es generado por la “interacción comunicativa negociada” entre los participantes en esta interacción. De ahí la necesidad apuntada por autores como Long y Sato (1983), Allwright (1984), Allwright y Bailey (1988), Chaudron (1988) y otros, de examinar la estructura interaccional de la conversación que se da en el salón de clase para describirla y encontrar su relación con la adquisición de L2.¹

Woods (1993) habla de dos líneas principales en este tipo de investigación enfocada al salón de clase. Una que considera los procesos de adquisición por parte del aprendiente y otra que trata de examinar lo que ocurre en el salón de clase sin tomar en cuenta la perspectiva de la adquisición. La primera línea está representada por los estudios que consideran el input comprensible como factor de adquisición y las interacciones del aprendiente como el medio para lograr este input, como lo sugieren Long y Sato (1983). La segunda línea se refiere a los estudios que se basan en el análisis del discurso y de la interacción en el salón de clase de lengua materna (L1) que fue llevada al salón de clase de L2 por Fanselow (1977; *apud* Woods, 1993).²

Asimismo, la investigación centrada en el salón de clase de L2 se ha dedicado, en menor escala, a examinar el comportamiento del profesor para evaluar su práctica pedagógica con el objetivo de mejorar la enseñanza de la L2. Los estudios realizados dentro de esta línea de investigación (reconocida como “exploratory teaching”) tienen por objetivo ayudar a los profesores a volverse auto-investigadores para aumentar el entendimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el salón de clase.

Woods (1993) también observa que en la enseñanza del inglés como L2 la investigación realizada en el salón de clase ha contribuido grandemente al entendimiento del

* Este artículo surgió de reflexiones originadas en lecturas sobre la IA realizadas en la etapa de elaboración del Proyecto de Investigación-acción sobre la Interacción en el Salón de Clase de Portugués LE que llevan a cabo en el Departamento de Lingüística Aplicada del CELE-UN AM los siguientes investigadores: Helena Maria da Silva Gomes, José María Díaz de León, Marisela Colín Rodea, Noemí Alfaro, Leonardo Herrera y Dinorah de Paula Scott.

- ¹ No hay aún noticia de estudios que consideren esta relación entre la interacción y la adquisición de L2. No obstante, existen varios estudios sobre la interacción en el salón de clase de L2 a nivel de la descripción del cómo se da ésta y de sus posibles implicaciones en la enseñanza-aprendizaje de un idioma.
- ² La investigación enfocada al análisis de la interacción en el salón de clase fue desarrollada en los años sesenta, cuando la influencia de la investigación social de los procesos de grupo llevó a la creación de sistemas para la observación y análisis de esta interacción en términos de significados sociales. Este tipo de investigación realizada en L1 llevó a algunos investigadores a adoptar tales sistemas y enfoques analíticos para estudiar el salón de clase de L2.

proceso de enseñanza-aprendizaje de este idioma. Sin embargo, apunta a tres aspectos importantes que todavía no han sido cubiertos por los estudios hasta ahora realizados:

1) no se ha descrito la estructura del discurso del salón de clase de L2 en términos pedagógicos, es decir, en el contexto de las unidades mayores del curso de lengua y de sus objetivos; 2) no se han examinado los procesos por los cuales el profesor planea y toma decisiones sobre su manera de enseñar, y 3) no se ha estudiado el proceso de enseñanza-aprendizaje tal como éste es percibido e interpretado por los participantes en este proceso, particularmente por el profesor.

Con relación al primero de estos tres aspectos, Woods (1993) cita a Germain (1990) quien apunta la necesidad de describir el discurso y la estructura interaccional del salón de clase en términos de las unidades mayores que constituyen un curso de lengua. Argumenta que estas unidades influyen en cómo el profesor actúa en clase y determinan en gran medida lo que ocurre en el aula -las actividades, la tarea, el ejercicio, etcétera- y la interacción en sí. Asimismo, y con relación al segundo aspecto, el autor propone que la investigación en el salón de clase debe considerar los procedimientos que el profesor usa para planear, estructurar y desarrollar sus clases a fin de compararlos con lo que realmente ocurre en el aula. Finalmente, y con respecto al tercero, Woods sugiere la necesidad de investigar lo que ocurre en el salón de clase tomando en cuenta las percepciones de sus participantes (profesor y alumnos), las cuales pueden ser muy diferentes de las percepciones del investigador que observa el proceso desde afuera.

Por otro lado, autores como Stenhouse (*apud* Rudduck y Hopkins, 1987) y Wallace (1987) argumentan que el problema de la investigación educativa en general reside en su desconexión con la realidad del aula. Para que cualquier investigación sea útil a los profesores es necesario que sus resultados repercutan en una mejora de la calidad educativa. Stenhouse critica las aplicaciones generalizadas de investigaciones educativas que dan como válidos ciertos resultados basados en niveles estadísticos que sólo son aprovechables si se puede aplicar el mismo tratamiento a toda una población escolar y para todo el profesorado. Esto resulta inaplicable dado que cada profesor, cada alumno, cada escuela, cada grupo de alumnos son únicos, por lo tanto requieren tratamientos específicos solamente válidos para ellos. De ahí la tendencia en la actualidad de volver a los modelos naturalistas o etnográficos de investigación educativa que estudian casos concretos a los cuales es posible aplicar soluciones claras y eficaces.

En este sentido, la investigación-acción (IA) ofrece una alternativa metodológica adecuada a este tipo de investigación. Esta metodología, como veremos más adelante, no sólo considera las percepciones del profesor sobre su práctica docente y la interacción que ésta produce en el salón de clase, sino también le permite reflexionar sobre ellas llevándolo a detectar aspectos problemáticos de su práctica y a actuar para cambiar la situación-problema, mejorando así su práctica.

Además, en la IA el salón de clase se vuelve el laboratorio y el profesor, el investigador. Así que desde el punto de vista experimental el salón de clase constituye el laboratorio ideal para la comprobación de la teoría educativa. Por otra parte, y desde el punto de vista del investigador cuyo interés radica en la observación naturalista, el

profesor es un observador participante potencial en el aula dado que está rodeado por abundantes oportunidades de investigar. Asimismo, en la IA, el profesor deseoso de mejorar su práctica pedagógica y consciente del potencial que tiene para investigar los diferentes aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el salón de clase, puede decidir realizar una investigación él solo o en colaboración con otros profesores e investigadores expertos.

La IA, surgida en los años cuarenta en el campo de las ciencias sociales en los Estados Unidos, ha sido retomada durante las últimas décadas principalmente en el área de la educación tanto en los Estados Unidos como en Gran Bretaña. Su aplicación se ha dado mayormente en la investigación de la labor docente de profesores en la educación básica (primaria y secundaria) relacionada con el desarrollo y elaboración del currículo.

En la enseñanza de L2 también se ha recurrido a la IA para estudiar el salón de clase. Se tiene noticia de algunos estudios en que la IA es reconocida como un medio usado por el profesor-investigador para mejorar su práctica pedagógica, así como para describir los diferentes aspectos de la interacción y del discurso del salón de clase de L2, y para estudiar otros aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje de L2. La mayoría de estos estudios fueron divulgados sólo a nivel de las comunidades en donde se desarrollaron, de manera que no hay publicaciones de sus resultados a niveles más amplios de divulgación.

¿Qué es la investigación-acción?

Muchos autores han tratado de definir la IA de acuerdo con los diferentes modelos creados a lo largo del tiempo y los objetivos específicos de cada uno de los estudios que la han utilizado. Elliott (1976), uno de los primeros en aplicar la IA en el área de la educación, la define como “el estudio de una situación social con vistas a mejorar la calidad de la acción implicada en esta situación”. Bagdam y Biken (1985, *izpuç/Mckeman*, 1991) definen a la IA como “la colecta sistemática de información que está destinada a promover el cambio social”. Stenhouse (*apud* Rudduck y Hopkins, 1987:87,88) cita a Rapoport, quien al referirse a la aplicación de la IA a la educación reformula su primera definición, que decía:

La IA es un tipo de investigación social aplicada que difiere de otras por el carácter inmediato de la implicación del investigador en el proceso de la acción. Algunos sociólogos han diferenciado la IA del campo más amplio de la investigación aplicada en razón de la existencia de un cliente con un problema que tiene que ser resuelto.

Stenhouse (*apud* Rudduck y Hopkins, 1987: 88) comenta que Rapoport, no satisfecho con esta definición, la reformula de la siguiente manera:

La IA pretende contribuir tanto a los intereses prácticos de las personas en una situación inmediata y problemática como a los objetivos de la ciencia

social, integrando una colaboración dentro de un marco ético mutuamente aceptable.

Esta definición reformulada de Rapoport es retomada y ampliada por Stenhouse para aplicarla a la educación. Argumenta este autor que, según su punto de vista, la diferencia no está entre los científicos sociales y los docentes como lo plantea Rapoport, sino entre un *acto de investigación* y un *acto sustantivo*. Por acto de investigación se entiende una acción para impulsar una indagación dada. Un acto sustantivo se refiere a un cambio en el mundo o en otras personas, que se juzgue como deseable. En la educación, los actos sustantivos son concebidos para ayudar a las personas a aprender. Ahora bien, en la investigación tradicional difícilmente se puede combinar el acto de investigación con el acto sustantivo; esto porque la tarea del investigador tradicional se basa en descubrir lo que otros pueden comprobar empleando sus descubrimientos en un contexto de investigación. De esta manera, la investigación produce una teoría cuyo propósito principal es compendiar lo que se descubre para guiar una investigación posterior. Por otro lado, en la IA el acto de investigación es necesariamente el acto sustantivo. Es decir, el acto de averiguar tiene que estar comprometido con la obligación de beneficiar a otros que no pertenezcan a la comunidad investigadora. Así, el profesor tiene pleno control y responsabilidad del acto de investigación, mientras que el investigador debe asegurarse de que se obtenga un aprendizaje máximo de la actuación del profesor a través de un acto que es a la vez educativo e investigador.

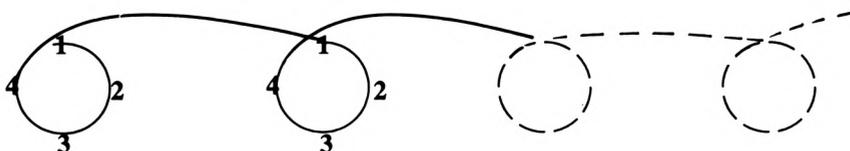
Así que en la IA se destaca la relación entre *investigación* y *acción*, entre *teoría* y *práctica*, considerada una dicotomía.³ En efecto, la IA refleja esta dicotomía que, según los autores mencionados anteriormente y otros, debe ser la base de la investigación en el área de la educación. Es decir, *acción* y *experiencia práctica* constituyen el objeto mismo de la investigación. Esta, a su vez, debe informar a los protagonistas de la práctica llevándolos a la acción. El fin último de la IA es mejorar la práctica de manera sistemática, y sugerir cambios en el entorno donde esta práctica se desarrolla.

Esta relación entre investigación y acción es constante en todos los modelos de IA, aunque estos modelos sean de diferentes tipos. Autores como Mckeman (1991), Zuber-Skerritt (1992) y otros hablan de tres tipos de IA propuestos originalmente por Carr y Kemins (1986; *apud* Mckeman, 1991). Un tipo de modelos de IA es lo que Zuber-Kerritt (1993) llama *técnico-científico*, en el cual se pone en práctica el método científico de resolución de problemas. Un segundo tipo, denominado *práctico-deliberativo*, incluye los modelos de IA que consideran las medidas de control y de interpretación de la comunicación interactiva, de la deliberación, negociación y descripción detalladas. El objetivo de estos modelos es entender la práctica y resolver problemas inmediatos. El tercer tipo, conocido como *crítico-emancipatorio*, se refiere a los modelos de IA que son esencialmente críticos de las teorías positivista y crítico-

³ Para una discusión más amplia sobre la relación teoría-práctica en la investigación educativa, véase Rudduck y Hopkins (1987): *La investigación como base de la enseñanza*.

interpretativa consideradas pasivas, y cuyas explicaciones a los fenómenos estudiados no están vinculadas a la acción humana involucrada en ellos.

Todos estos tipos de IA siguen básicamente el proceso propuesto por Lewin (1953) y después desarrollado por Kolb (1984), Carr y Kemins (1986, todos *apud* Mckeman 1991), y otros. Este proceso consiste en ciclos de acción e investigación que parten de la observación de una situación dada, en la cual se detecta un problema que es objeto de reflexión. Con base en esta reflexión se plantea una acción para resolver el problema detectado y promover el cambio necesario para su solución. Como consecuencia, este cambio modifica la situación estudiada y contribuye supuestamente a su mejoramiento. Esta situación, cambiada por la acción desarrollada, puede ser sometida a nueva observación, iniciándose así un nuevo ciclo donde se repiten los mismos pasos. Este proceso puede ser visualizado de manera esquemática en la gráfica siguiente que está adaptada del modelo de IA propuesto por Mckeman (1991).



- 1 - Observación de la situación
- 2 - Levantamiento de problemas
- 3 - Reflexión y planteamiento de la acción
- 4 - Desarrollo de la acción planteada

De acuerdo con este proceso, la IA se organiza en diferentes actividades que incluyen sesiones para la observación de la situación estudiada, tanto para el levantamiento de problemas como para la etapa de reflexión y el planteamiento de acción, y para la observación de la situación después de que se dé el cambio producido por la acción desarrollada. Si el investigador es el propio profesor, estas sesiones las realiza él solo o puede compartirlas con algún otro colega interesado en su investigación. Si, al contrario, se trata de una investigación que involucra otros sujetos e investigadores, entonces, además de las sesiones mencionadas, las decisiones mayores en cuanto al desarrollo del proyecto deben ser tomadas según el consenso de todos sus participantes, en una reunión conjunta denominada *seminario* en algunos modelos de IA.

En los diferentes modelos de IA realizados en el salón de clase se utilizan varias técnicas de observación para la colecta de datos. Entre estas técnicas se destacan las de observación no participante (tipo etnográfica) y/o a través de grabaciones en audio y/o video, combinadas en algunos casos con el análisis del "Diario" del profesor (y/o del alumno). Así que los estudios realizados han sido mayormente cualitativos con base en una metodología interpretativa de los datos colectados.

La IA fue criticada inicialmente por el hecho de no responder a las exigencias de la visión positivista de que toda investigación debería utilizar métodos cuantitativos en experimentos controlados, cuyo objetivo fuera establecer generalizaciones amplias a través del análisis de situaciones prácticas. Actualmente, a pesar de su gran utilización principalmente en el área de la educación, la IA ha sido considerada por algunos investigadores en los Estados Unidos como una versión reducida y menos rigurosa de la investigación experimental. Además, mientras la investigación experimental involucra la intervención del investigador y un alto grado de control sobre las variables, la IA implica también una intervención, pero con un grado de control muy bajo. De todas formas, la IA ha representado una vía alternativa a la investigación educativa en general, puesto que ha ofrecido contribuciones concretas a profesores y alumnos, y ha generado conocimiento útil a los especialistas en el área.

Sin dejar de considerar la existencia de ciertas limitaciones, se puede afirmar que la IA constituye una metodología alternativa para estudiar el salón de clase de L2, como lo sugieren Woods (1993), Allwright y Bailey (1988), Chaudron (1988) y otros, como se discutió al principio de este trabajo. Además de considerar las percepciones e interpretaciones del profesor, la IA promueve la reflexión de éste sobre los problemas de su práctica, llevándolo a una acción de cambio para el mejoramiento de las condiciones en el salón de clase que favorezcan al proceso de enseñanza-aprendizaje de la L2. De esta forma, la IA genera conocimiento que surge de la práctica, eliminando la distancia entre teoría y práctica en la investigación educativa. En el contexto de este tipo de investigación se puede entonces delinear el papel del profesor y pensar en los criterios para su formación e integración.

El papel del profesor en la IA

El papel del profesor en el modelo de IA aquí propuesto es central y de crucial importancia para que los resultados alcanzados puedan generar los conocimientos que contribuyan a un mejor entendimiento de lo que ocurre en el salón de clase de L2, y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje que ahí se desarrolla.

Al referirse a la IA realizada en la educación básica en los Estados Unidos, Wallace (1987) comenta que el profesor tiene su propia visión o teoría personal sobre su práctica pedagógica, la cual revela sus valores educacionales, que muchas veces son diferentes de los que se expresan en las actividades llevadas a cabo en el salón de clase. De igual manera, Woods (1993) habla de dos aspectos claves del proceso de enseñanza-aprendizaje de L2 que deben ser elicitados en una investigación enfocada al salón de clase y que considera las percepciones del profesor. El primero se refiere a la manera cómo el profesor planea las actividades que lleva a cabo, y la relación entre lo planeado y lo que realmente ocurre en el salón de clase. El segundo aspecto tiene que ver con las percepciones e interpretaciones del profesor en relación con los eventos que se dan en

el salón de clase. Estas percepciones e interpretaciones del profesor se basan en su conocimiento sobre el cómo enseñar y en sus suposiciones y creencias de lo que es el proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2. Es decir, las percepciones del profesor se basan en su propia visión o teoría personal sobre su práctica pedagógica.

Ahora bien, esto va a reflejarse, obviamente, en la interacción que se da en el salón de clase. De ahí la importancia de la IA para estudiar el salón de clase no sólo en los términos de la práctica pedagógica, sino también en términos de la interacción que allí se desarrolla.

En la IA el profesor tiene la oportunidad de volverse su propio investigador y conscientizarse tanto de su teoría personal de enseñanza-aprendizaje al evaluar su práctica pedagógica, como de la interacción que esta práctica produce en el salón de clase. Asimismo, al intentar nuevas estrategias de enseñanza, hace que los valores educacionales evidenciados en su práctica sean más consistentes con los valores intrínsecos al proceso de aprendizaje de los alumnos, promoviendo de esta forma un ambiente más favorable al aprendizaje. A la vez, al utilizar nuevas estrategias para solucionar los problemas relacionados con la interacción en el salón de clase, promoverá las oportunidades que el alumno debe tener para obtener el “input comprensible” y así poder desarrollar su aprendizaje.

Así que para la IA, en los términos aquí propuestos, se requiere que el profesor esté deseoso de conocer más de su práctica pedagógica y estudiar los diferentes aspectos de esta práctica que intervienen en la manera como el alumno aprende. Para esto tiene que asumir el papel de investigador-sujeto y estar abierto a evaluar su práctica pedagógica con la disposición de actuar para promover los cambios necesarios a la solución de posibles problemas que sean detectados. Éste sería tal vez el principal criterio para la integración del profesor en una IA en los términos aquí vistos. Esta participación debe ser voluntaria y el mismo profesor debe llevar el control sobre la investigación si la realiza solo.

Como ya fue mencionado anteriormente, la IA puede involucrar otros investigadores y profesores-investigadores. En este caso, el profesor debe tener una actitud de colaboración con los demás, tanto para la colecta de datos como para las sesiones de discusión y los seminarios donde se toman las decisiones y se da seguimiento a la investigación. En cuanto a la colecta de datos, el profesor debe estar dispuesto a auto-observarse y/o ser observado por otros, lo que implica permitir la presencia de observadores y de aparatos de audio-videograbación en sus clases, y también contar con el consentimiento de los alumnos. Muchas veces la presencia de aparatos y de otras personas en el aula significa un obstáculo que el profesor y los alumnos tienen que superar si se proponen emprender una investigación de esta naturaleza.

Como parte de su formación y para orientarse en cuanto a los pasos a seguir con relación a los problemas detectados, el profesor tiene que disponer de tiempo para buscar y leer la bibliografía relacionada con estos problemas surgidos de la observación de su práctica. Asimismo, para que el profesor se integre a la IA debe estar plenamente convencido de que es una metodología alternativa válida y confiable; además, que es

efectiva para lograr los objetivos que se propone. Por lo tanto, debe leer sobre la IA y conocer la metodología empleada para poder desempeñar su papel adecuadamente.

En cuanto a los aspectos prácticos del tipo de IA aquí tratado, el profesor debe contar con el apoyo de la institución donde trabaja para: 1) tener acceso a los equipos necesarios para la colecta de datos (audiograbadoras, cámaras de video, aparatos para la reproducción de video, cintas de audio y video, etcétera) y también contar con el personal especializado que se requiere para este tipo de investigación (investigadores expertos, operadores del equipo, etcétera); 2) disponer de horas pagadas para participar en las sesiones de análisis de los datos colectados, solo o junto con los demás investigadores involucrados en la investigación; 3) tener acceso a la bibliografía relacionada con los problemas surgidos en el curso de la investigación, así como sobre la IA; 4) conseguir el consentimiento de los alumnos para las audio-videograbaciones.

Los resultados de una LA deben ser divulgados en pequeña y en gran escala. Es decir, primero se debe informar sobre los resultados a los demás miembros de la comunidad en donde se llevó a cabo la investigación, a través de reportes escritos o verbales, en forma de ponencias en eventos locales. A la vez, divulgar los resultados en congresos y seminarios nacionales o internacionales a través de conferencias, ponencias, etcétera, y en forma escrita a través de la publicación de artículos en revistas especializadas. Esto implica otro requisito para el profesor en la LA, quien debe tener el cuidado de registrar los datos encontrados en el curso de la investigación para su posterior divulgación. Estos datos son importantes puesto que pueden contribuir a la construcción de una teoría de enseñanza-aprendizaje de L2 que surge de la investigación práctica.

Finalmente, el profesor-investigador y los demás investigadores involucrados en una IA deben considerar ciertos aspectos importantes que conlleva este tipo de investigación, como lo comenta Wallace (1987). El primer aspecto tiene que ver con los *valores* que se manejan en el proceso de la investigación. Todas las estrategias usadas en la IA tienen por objetivo contribuir al mejoramiento de una situación dada. Ahora bien, aquello que constituye un mejoramiento suele ser cuestionado principalmente en el área de la educación, donde no hay un consenso en cuanto al entendimiento del cómo aprende el individuo. Además, el mejoramiento implica cambio, es decir, la acción planteada que trae mejoramiento requiere que los protagonistas de esta acción cambien una actividad dada que puede funcionar mejor, y esta práctica expresa valores que deben ser también cambiados. En este sentido, la LA es esencialmente *evaluativa* y los juicios de valor son creados cuando la situación considerada es observada, cuando se planea y se desarrolla una acción para promover el cambio deseado, y cuando las consecuencias de la acción desarrollada son evaluadas. De esta forma, el profesor-investigador debe estar abierto a cuestionar sus propios valores y a cambiarlos en caso de que sea necesario.

Otro aspecto importante apuntado por Wallace es el hecho de que la IA es una experiencia de aprendizaje. Es decir, para cambiar una práctica se requiere aprender para actuar de manera distinta. Algunos autores enfatizan la oportunidad que tienen los participantes en una LA de aprender a través de la práctica. Por tanto, es importante que

estos participantes determinen si el proceso de la IA es congruente con sus creencias sobre cómo el profesor aprende a desempeñar más efectivamente su tarea.

Los dos últimos aspectos apuntados por Wallace se refieren al rigor de las técnicas de investigación utilizadas en la IA y al apoyo que se requiere para poder llevar a cabo una investigación de este tipo. En cuanto al rigor, el autor apunta la necesidad de desarrollar técnicas y procedimientos de validación que garanticen la naturaleza sistemática del proceso de investigación. Para esto el profesor-investigador debe consultar a los investigadores expertos y estar atento a sus instrucciones para que los procedimientos generen resultados válidos y confiables.

Es obvio que la IA es una empresa que demanda el apoyo no sólo de la institución en donde se desarrolla, sino también de los mismos participantes en el proceso. Hay la necesidad de un espíritu de colaboración por parte de todos los participantes, lo cual es difícil de lograr debido a las diferencias de personalidad, intereses personales, etcétera. De todas formas, si el profesor-investigador y demás investigadores están convencidos de que la IA es la alternativa adecuada a su investigación, deberán realizar los mejores esfuerzos para conseguir el espíritu de colaboración necesario. Además, deben negociar con la institución en donde se lleva a cabo la investigación el apoyo en cuanto a los recursos humanos y materiales que se requieren.

Aplicación de la IA en el salón de clase de LE: un ejemplo

En este artículo comentamos que una de las tendencias actuales en el área de la investigación de la enseñanza-aprendizaje de L2 es estudiar el salón de clase, tanto para describir los diferentes aspectos de la interacción que allí se desarrolla como para observar la práctica pedagógica del profesor. En vista de esto, apuntamos que la IA ofrece una metodología alternativa que permite al profesor investigar los eventos que ocurren en su propio salón de clase, y ser él mismo el agente de cambio en la toma de decisiones para la solución de los problemas de su práctica docente.

Argumentamos que, a pesar de algunas limitaciones, la IA ha sido utilizada en el área de la investigación educativa en general (en otros países) y empieza a ser considerada en el área de la investigación de la adquisición de L2. Un ejemplo concreto es el Proyecto de IA sobre la Interacción en el salón de clase de portugués como lengua extranjera, que se lleva a cabo en el Departamento de Lingüística Aplicada del CELE-UNAM, en el cual participo como uno de los sujetos y también como investigadora junto con cinco investigadores más.

Este proyecto se propone estudiar el salón de clase de portugués LE con base en la observación *in situ* de la interacción que ahí se lleva a cabo. Se toma como principio el hecho de que aprender un nuevo idioma en ese contexto depende, en gran medida, de cómo profesores y alumnos interactúan cuando se enfrentan a la tarea de “construir el conocimiento” del idioma enseñado. Así que el objetivo general de esta investigación

es estudiar cómo se transforma en “oportunidades de aprendizaje y de *input*” todo aquello que llega al salón de clase a través del profesor en la práctica de la interacción (su forma de enseñar, la atmósfera que propicia, el método, el sílabo, etcétera), como lo sugieren Allwright y Bailey (1991).

Para delimitar el área de estudio a los aspectos de la interacción en el salón de clase que consideramos de crucial importancia para la enseñanza-aprendizaje de LE, decidimos organizar la investigación en tres diferentes componentes centrados en tres temas de la interacción: el discurso del salón de clase (principalmente del profesor), el discurso del profesor en relación con la enseñanza de la gramática y el discurso del profesor en relación con los procedimientos de evaluación. La idea es no sólo describir lo que ocurre en la interacción en estos tres aspectos, sino detectar problemas y proponer soluciones a éstos. Por esta razón decidimos adoptar la metodología de la IA que permite involucrar al profesor en la tarea de investigación como sujeto-investigador, trabajando cooperativamente con los demás investigadores en la identificación de situaciones problemáticas, así como en el desarrollo de acciones para la solución de los problemas detectados.

Mi experiencia como profesor-investigador en esta investigación ha influido de manera significativa mi práctica docente. En primer lugar, nunca había sido capaz de asumir una posición autocrítica tan rigurosa en relación con mi actuación en clase como la que pude desarrollar durante las primeras sesiones de análisis de las videograbaciones. Además, al reflexionar sobre los problemas observados, junto con los demás investigadores, he logrado no sólo un mejor entendimiento de las diferentes causas de estos problemas, sino también he podido pensar en diferentes alternativas para su solución y actuar efectivamente en este sentido. Por ejemplo, uno de los primeros problemas que pude identificar fue el de la “asimetría del poder”, que típicamente se da entre profesor y alumno en la situación del salón de clase. Me di cuenta de que yo dominaba el tiempo de habla en un espacio de dos horas de clase. Y, a veces, aunque la actividad llevada a cabo con los alumnos les permitiera una mayor participación, yo hacía muy poco para animarlos a usar más las estrategias interactivas y discursivas que tienen a la mano. Percibí que se hacía necesario proveer los mecanismos que generaran la “negociación de significado” para la atenuación del poder, como lo sugieren algunos autores (Allwright, 1980; Long y Sato, 1984; Da Silva Gomes, 1994). La reflexión sobre este problema me llevó al desarrollo de acciones que contribuyeron a una interacción más simétrica, en la medida en que los alumnos participaban más activamente en la interacción al expresarse más en la lengua meta utilizando las estrategias interactivas-discursivas a su disposición. De esta forma, no sólo les fue posible a los alumnos exponer más sus ideas, contribuyendo así al enriquecimiento de los tópicos discutidos, sino también generar más *input*, más “oportunidades de aprendizaje”. En otras palabras, los alumnos han tenido más acceso a momentos de práctica auténtica del *input* y han sido capaces de utilizar más sus estrategias discursivas de aprendizaje lingüístico (solicitar ayuda o aclaración, estructurar una regla de la lengua meta, preguntar, reaccionar a un tópico dado, etcétera). Esto significa también una distribución del poder más equitativa entre profe-

sor y alumno, e ilustra cómo ha funcionado la IA principalmente en relación con la aplicación de la teoría a la práctica.

El ejemplo aquí citado representa sólo un aspecto de lo que he experimentado en esta primera etapa del proyecto. Detectamos otras áreas problemáticas en las cuales hemos estado trabajando de la misma forma y que han resultado en diferentes acciones durante el semestre escolar. En este periodo nos dimos cuenta de que deberíamos dedicar más tiempo a las sesiones de análisis del material grabado. Así que decidimos disminuir las horas de audio-videograbación para concentrarnos más en el análisis del material colectado. Este y otros ajustes de nuestro plan de trabajo son ilustrativos de cómo hemos tratado los problemas que enfrentamos a lo largo de una investigación de este tipo, que requiere cierta flexibilidad para poder llevarla a cabo.

Otro problema a que nos hemos enfrentado en este proyecto ha sido a nivel de tiempo, debido a que somos varios investigadores con diferentes horarios y muchas otras actividades en el CELE. La IA demanda tiempo conjunto de los investigadores para las muchas sesiones de análisis, los seminarios, y se nos hace difícil conciliar nuestros horarios, dado que todos nosotros tenemos otras actividades docentes e institucionales igualmente importantes. No obstante, hemos contado con el apoyo de la institución y esperamos alcanzar resultados válidos y confiables, que puedan ser ampliamente divulgados y justifiquen todo el esfuerzo emprendido en este proyecto. Asimismo, y por extensión, esperamos contribuir a la creación de un ambiente en el salón de clase en que el alumno cuente con las mejores condiciones para desarrollar su aprendizaje.

Obras citadas

- ALLWRIGHT, R. (1980) "Turns, topics and tasks: patterns of participation in language learning and teaching". En Larsen-Freeman, D. (ed) *Discourse analysis in second language acquisition*. Rowley, Mass. Newbury House, 165-87.
- (1984). "The importance of interaction in classroom learning." *Applied Linguistics*. Vol.5, No. 2,157-197.
- y BAILEY, K. (1991) *Focus on language classroom*. Cambridge, Cambridge University Press.
- CARR, W. (1989) "Action research: ten years on." *Journal of Curriculum Studies*. Vol. 21, No. 1,85-90.
- CORDER, P. (1967) *Error analysis and interlanguage*. Oxford, Oxford University Press.
- CHAUDRON, C. (1988) *Second language classroom & Research on teaching and learning*. Cambridge, Cambridge University Press.
- DA SILVA GOMES, H.M. (1994) "Estratégias interativas usadas por estudantes de português LE na interação verbal NNxN: um instrumento de análise". *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 23 Jan./Jun., 37-53.
- ELLIOTT, J. (1976-77) "Developing hypotheses about classroom from teacher's practical constructs: an account of the work of the Ford Teaching Project. *Interchange*. Vol. 7, no 2,1-21.
- KRASHEN, S.D. (1981) *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, Pergamon Press.
- LONG, M. y SATO, C. (1983) "Classroom foreigner talk discourse: forms and functions of teacher's questions. En H.W. Seliger y M.H. Long, (eds.) *Classroom oriented research in second language acquisition*. 268-285. Rowley, Mass. Newbury House.
- MCKERNAN, J. (1991) *Curriculum action research. A handbook and sources for the reflective practitioners*. Londres, Kogan Page.
- RUDDUCK, J. y HOPKINS, D. (eds.) (1987) *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Ediciones Morata.
- WALLACE, M. (1987) "A historical review of action research: some implications for education of teachers in their managerial role." *Journal of Education for Teaching*. Vol. 13, No. 2,97-115.
- WOODS, D. (1993) Tesis Doctoral de la Universidad de Utrecht, Holanda.
- ZUBER-SKERRITT, O. (1993) *Action research in higher education*. Londres, Kogan Page.