

LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA DE LENGUAS EXTRANJERAS

FERNANDO TRUJILLO SÁEZ
LUIS QUEREDA RODRÍGUEZ-NAVARRO

Instituto de Estudios Ceutíes (ed.), 1996, *Monografía de los Cursos de Verano de la Universidad de Granada en Ceuta*, Granada, pp. 115-124

ÍNDICE

1. Qué es la investigación.....	2
2. Por qué y Para qué de la investigación en el aula.....	6
2. Por qué y Para qué de la investigación en el aula.....	6
3. Cómo hacer una investigación: Generalidades.....	8
3.1. Pasos a seguir.....	8
3.2. La revisión bibliográfica (Literature Review).....	9
4. Cómo hacer una investigación: Particularidades.....	11
4.1. Introspección.....	11
4.2. Esquemas de observación.....	12
4.3. Encuestas.....	12
4.4. Experimentos.....	14
4.5. Etnografía.....	15
4.6. Estudios de casos.....	15
4.7. Análisis de la interacción en el aula.....	16
5. Cómo hacer una investigación: Conclusiones.....	16
6. El informe.....	16
APÉNDICE A: Algunos conceptos importantes (Brown 1988, Nunan 1992).....	18
BIBLIOGRAFÍA.....	20

1. Qué es la investigación

"Realizar una investigación" es un enunciado cargado de estereotipos. La imagen del investigador de bata blanca en un laboratorio repleto de tubos de ensayo brota de forma espontánea en la mente de la gran mayoría, mientras que, por otro lado, parece que cuesta imaginar al especialista en Ciencias Humanas como un científico investigador.

Sin embargo hacer una investigación es una actividad diaria: Al levantarnos intentamos averiguar el tiempo que hará durante todo el día simplemente observando el cielo. A partir de ahí entramos en un juego de preguntas, búsqueda de datos e interpretación. Seliger y Shohamy (1989:6) así lo entienden también:

'Research' is so common that it surrounds us on a daily basis. Every day we carry out activities that have the same basic components as academic research. We carry out these activities because we seek answers to questions about phenomena that occur in our daily lives.

La actividad investigadora está ligada, no a una profesión, sino a una íntima aspiración humana por conocer en profundidad todo lo que nos rodea.

En consonancia con estos planteamientos, hemos preferido utilizar una definición de "investigación" tan amplia que pueda albergar dentro de sí una gama diversa de actividades. La fórmula propuesta por David Nunan (1992) cubre satisfactoriamente nuestras necesidades:

Investigación = pregunta + datos + análisis + interpretación
--

Así pues, entendemos por investigación un proceso que consta de una serie de pasos sucesivos (y a veces recurrentes) y que pretende la resolución de un problema mediante la búsqueda de datos pertinentes y su posterior análisis e interpretación.

Esta definición tan amplia permite que podamos contemplar diferentes tipos de investigación según los matices con que adornan la fórmula general. Así, como podemos observar en el tabla 1, distinguimos los siguientes criterios: Método de recogida de datos, tipos de datos, tipos de análisis, fuentes de los datos, relación datos-teoría y objetivos de la investigación.

Según el método de recogida de datos podemos realizar dos tipos de investigación. La investigación Experimental se define según dos requisitos: 1. la selección aleatoria de la muestra o la asignación aleatoria de individuos a grupos; 2. la realización de un test previo y otro posterior al tratamiento¹. Por el contrario, en la investigación Naturalista no hay azar en la elección de sujetos, sino simplemente observación en las situaciones o el hábitat natural.

Según el tipo de datos que manejemos distinguimos entre una investigación Cuantitativa, en la cual se tratan datos numéricos, y una investigación Cualitativa, donde utilizamos datos no numéricos. Quizás sean estos dos términos, cuantitativa y cualitativa, los dos calificativos más frecuentemente utilizados para designar a una investigación, aunque muchas veces se pretende con ellos englobar algo que les es ajeno, el tipo de análisis que realicemos de los datos.

Precisamente el tipo de análisis es el cuarto criterio. Una investigación puede incorporar, por un lado, la Estadística para estudiar los datos, por ejemplo para calcular las probabilidades de que los resultados que se han obtenido en un experimento no han ocurrido por casualidad. O, por otro lado, se puede realizar un análisis no estadístico

¹ Según Seliger y Shohamy (1989) tratamiento es "cualquier cosa hecha a un grupo para medir sus efectos" (Trad. del autor)

de los datos, normalmente buscando patrones o regularidades en las conductas de los sujetos. La primera propuesta es una investigación Estadística y la segunda una investigación Interpretativa.

El cuarto criterio diferenciador es la fuente de los datos. Existen fuentes Primarias, esto es, los mismos individuos o grupos que queremos estudiar, y también fuentes Secundarias, es decir, utilizando estudios previos de investigaciones similares a la nuestra. Normalmente la investigación con fuentes secundarias precede y sirve de fundamento a la investigación utilizando fuentes primarias.

Una diferenciación también clásica es la que, observando la relación entre los datos y la teoría, nos habla de investigación Inductiva y de investigación Deductiva. La investigación inductiva parte de los datos para elaborar principios generales o teorías. Por el contrario, la investigación deductiva parte de una teoría para encontrar los datos que o la apoyen o la refuten.

Por último, el objetivo de la investigación también es relevante para la realización de la misma. Por una parte tenemos la investigación Experimental o Naturalista, cuyo objetivo principal es conocer algún fenómeno, ya sea por medio de la aplicación de un "tratamiento" o por medio de la observación, en principio para elaborar una teoría o para averiguar si es correcta o no; por tanto, no hay, necesariamente, deseo de modificar conducta alguna. Por el contrario, la Investigación-acción se realiza con el claro propósito de mejorar una situación, "sin ánimo de realizar ninguna generalización con pretensiones teóricas" (Bisquerra 1989). Dedicaremos posteriormente una mayor atención a la Investigación-Acción y a la figura del profesor-investigador por el claro interés que presentan para nuestro tema.

Tabla 1

¡Error! Marcador no definido. Criterio	Tipo 1	Tipo 2
Según el método de recogida de datos ¹	Experimental	No experimental o naturalista
Según el tipo de datos ²	Cuantitativa	Cualitativa
Según el tipo de análisis ³	Estadística	Interpretativa

Según la fuente de los datos ⁴	Primaria	Secundaria
Según la relación datos-teoría ⁵	Inductiva	Deductiva
Según el objetivo principal de la investigación ⁶	Experimental y naturalista	Investigación-Acción

1,2 y 3, tomados de Grotjahn (1987)

4, tomado de Brown (1988)

5, tomado de Nunan (1992)

6, tomado de Allwright (1991).

Antes de finalizar esta primera sección con valor introductorio, nos gustaría comentar varios conceptos importantes. En primer lugar, cualquiera que sea la tipología de nuestra investigación hemos de contemplar en todo momento la idea del control de la calidad. Dos parámetros miden la calidad: Fiabilidad y Validez. La fiabilidad (*reliability*) nos recuerda que hemos de mantener la consistencia en el tiempo, entre distintos informadores y distintos observadores. Si se repitiera nuestra investigación en otro momento, con distintos informadores, distintos observadores y distintos investigadores, los resultados deberían ser los mismos. La validez (*validity*) representa, a su vez, la búsqueda de la verdad. Podemos resumirla con dos preguntas: ¿Es verdad que los resultados obtenidos son frutos del tratamiento que hemos realizado? ¿Son verdad los mismos resultados para otras poblaciones? Estos dos parámetros, fiabilidad y validez, aportan valor científico a nuestras investigaciones, por lo que deben formar parte central de nuestra planificación previa. Afortunadamente existen técnicas normalizadas para mantener el nivel de ambos parámetros².

El segundo concepto a tratar es la llamada Paradoja del observador o la hipótesis de la reacción. Allwright (1991) la enunció de la siguiente forma: "an alteration in the normal behaviour of a subject under observation, due to the observation itself." Es decir, debemos estar precavidos ante la posibilidad de que los datos que obtengamos pierdan naturalidad debido a nuestra presencia o a la de cualquiera de los métodos de recogida de datos que utilicemos (video, grabadora de audio,...). En gran medida esta paradoja está relacionada con el problema de la natural ansiedad provocada por el hecho de sentirse bajo observación. En todo momento debemos procurar que nuestra observación pase lo más desapercibida posible dentro de la situación o hábitat donde nos encontremos.

² David Nunan (1992:58-64), por ejemplo, propone como técnicas para salvaguardar la fiabilidad en un estudio etnográfico la participación de varios investigadores o la grabación de los datos.

Por último quisiéramos resaltar aquí el valor de las Perspectivas Múltiples. Allwright (1991) habla de este método de objetivización denominándolo "Triangulación" y lo considera una técnica fundamental para mantener la fiabilidad y la validez. Según él, "at least two perspectives are necessary if an accurate picture of a particular phenomenon is to be obtained." Es decir se necesitan varios observadores para poder definir cualquier fenómeno; en el contexto de la investigación en el aula podríamos, por ejemplo, contar con la perspectiva del profesor, la del alumno y la del investigador.

Resumiendo, hemos definido la investigación como una actividad general que puede presentar diversos matices dependiendo de cuál sea la pregunta o el problema, cuáles los datos, el análisis y la interpretación. Además hemos enunciado las premisas que toda investigación debe contemplar, la fiabilidad y la validez, así como ciertos conceptos a tener en cuenta para el desarrollo de la misma.

2. Por qué y Para qué de la investigación en el aula

Existen varios argumentos que justifican y motivan la investigación en el aula. Estos argumentos surgen tanto de la realidad misma del aula y del proceso de enseñanza-aprendizaje como de la idiosincracia de ser profesor de lenguas extranjeras. Dediquémosle al tema un tiempo de reflexión.

En primer lugar, como profesores muy probablemente nuestro objetivo personal prioritario sea saber si nuestra tarea de enseñanza tiene éxito o no. Esta preocupación es el eje y la motivación de toda investigación, pues de la respuesta que alcancemos dependen nuestra actividad futura y los posibles cambios a realizar, así como parte de nuestra satisfacción y realización como educadores.

En ese sentido, la investigación en sí tiene gran fuerza motivadora para el profesor que la realiza. Nunan (1992:103) opina de la misma forma: "The development of skills in observing and documenting classroom action and interaction, particularly if these foster the adoption of a research orientation by teachers to their classrooms, provides a powerful impetus to professional self-renewal." Nosotros podríamos añadir que también tiene gran fuerza formativa: "...we should not forget the potentially very significant value, for novice or experienced teachers, of the whole process of obtaining observational feedback on their classroom behaviour. It can act very effectively to stimulate highly productive thinking about what goes on in the classroom." (Allwright 1991:13) Estos dos beneficios nos parecen lo suficientemente importantes como para no dejarlos caer en el olvido en un marco laboral no siempre precisamente motivador y que muchas veces favorece realmente poco la formación como elemento de mejora profesional y personal.

Otra justificación de la actividad investigadora en el aula parte de la definición misma de la clase de idiomas: Dado que ésta es un espacio diseñado específicamente para el aprendizaje de una lengua, parece lógico que sea el contexto más adecuado para realizar una investigación acerca del aprendizaje de un idioma, como sugiere Nunan (1992:91). Allwright y Bailey (1991:197) también señalan el mismo objetivo:

"The teacher is contracted to help learners learn, but can do so better by knowing about previous research and by using the procedures of classroom research to understand better what is happening in his or her own classroom. In this way, the exploratory teacher will not only improve achievement but will also contribute to our general research knowledge about how language classroom works."

Es decir, el profesor puede contribuir no sólo al proceso de aprendizaje, sino también a la comprensión de los mecanismos de funcionamiento de ese proceso.

Por último, la investigación puede contribuir a evitar el llamado efecto "vitrina". La siguiente cita nos ayuda a comprender nuestro enunciado: "La investigación(-acción) se ha visto potenciada desde los prácticos de la educación, al constatar que la investigación pedagógica no se traducía en una mejora real de la práctica escolar. En gran parte de la investigación educativa se ha producido el **"efecto vitrina"**. Es decir, debido al lenguaje utilizado y a su complejidad, las investigaciones permanecen inaccesibles a los prácticos. Muchas investigaciones permanecen en las estanterías de las bibliotecas (vitrina) sin producir ningún efecto práctico." (Bisquerra 1989:282) No sólo estamos plenamente de acuerdo con Bisquerra, sino que creemos que esta idea tiene una consecuencia aun mayor. No puede el profesor contentarse con contemplar investigaciones colocadas en las vitrinas universitarias, sino que sería tarea suya aplicarlas en sus clases si lo cree oportuno; pero esta misma tarea de réplica de una investigación previa, ajustada ahora a los sujetos con los que el profesor cuenta, es en sí misma también una investigación que pretende describir la validez de los descubrimientos de un investigador anterior.

Así pues hemos señalado varias justificaciones y motivaciones para realizar una investigación en el aula: descubrir el nivel de éxito de nuestro trabajo y aprender algo más acerca del aprendizaje de una lengua estarían entre las justificaciones, y el valor formativo y motivador intrínseco a la investigación así como la posibilidad de evitar el efecto

7
vitrina estarían entre las motivaciones. Falta ahora saber cómo llevarla a cabo, que es nuestro siguiente paso.

3. Cómo hacer una investigación: Generalidades

3.1. Pasos a seguir

Recordemos la definición de investigación según Nunan (1992). Los componentes mínimos de una investigación son la pregunta o el problema, los datos y el análisis e interpretación. Así, lo primero es la pregunta; Allwright 1991:38) lo explica de la siguiente manera: "Whether you begin from the data-first or the theory-first position, it is important to have a specific issue in mind, a particular problem to think about, because there is a strong risk of wasting a lot of your own and everyone else's time if you begin a research project with no clear idea of what you are going to do." Definir el problema es, pues, nuestra primera tarea.

Sugerimos los siguientes pasos para cubrir este primer punto:

1. Determinar un área de interés (ya sea motivado por lecturas, observación, comentarios, etc.)
2. Formular una pregunta. La pregunta ha de ser tal que, por un lado, creamos que seremos capaces de responderla y, por otro lado, estimemos que merece la pena estudiarla.
3. Refinar/precisar al máximo la pregunta. ("Of course, the more precise your original question, the more specifically it will guide your collection of data." (Allwright 1991:39))
4. Definir los datos que te hacen falta para responder a esa pregunta.
5. Operacionalizar el constructo ("operationalising the construct"): que tipo de recogida de datos, análisis e interpretación son necesarios para responder a mi pregunta

Estos pasos han de ser guiados por tres principios básicos: la reflexión, la cooperación y la revisión bibliográfica. El primero de ellos, la reflexión, es, evidentemente, el generador de precisión en la definición de nuestra pregunta; no debemos precipitarnos al exponerla, sino contemplarla desde distintos puntos de vista hasta alcanzar aquel desde donde creamos que podemos atacarla con mayores perspectivas de éxito.

El segundo principio es también fundamental: Nos referimos a la cooperación, entendida tanto como cooperación entre investigadores de la misma experiencia como entre un investigador y un "tutor" de mayor experiencia. Anteriormente ya hicimos referencia a la Perspectiva Múltiple como una técnica que aporta fiabilidad y validez a nuestra investigación, y no hacemos aquí otra cosa más que englobar el proceso de definición de la pregunta bajo los beneficios de la citada técnica.

En tercer lugar, la revisión bibliográfica es la actividad gracias a la cual conocemos los antecedentes de nuestra investigación, con toda la información metodológica que éstos pueden aportar. Dada su importancia dedicaremos posteriormente un apartado exclusivamente a la revisión bibliográfica.

El segundo componente de nuestra investigación son los datos. Allwright (1991:3), en realidad, reduce la investigación en el aula a datos y análisis: "Doing the actual research is essentially a matter of data collection and analysis. Typically you need some sort of a record of what happened in a particular classroom or classrooms, so that you can analyse the record (your data) and describe the classroom processes in what terms interest you." Esta aportación resulta interesante por demostrar el valor fundamental que tienen los datos, pero no podemos menos dejar de anotar que nos parece, a la luz de lo que hasta ahora hemos expuesto, parcial por su reduccionismo.

El punto más importante acerca de los datos es cómo obtenerlos. Presentamos a continuación las tres técnicas fundamentales:

1. Mediante observación directa de la clase: hojas de observación, grabaciones en audio y en video, transcripciones, diarios.
2. Preguntando: encuestas, entrevistas o cuestionarios.

3. Mediante pruebas ("tests").

La utilización de una u otra técnica de recogida de datos dependerá de la pregunta que hayamos realizado. Tenemos que pensar qué datos nos hacen falta para resolver esa pregunta en concreto, y, posteriormente, pensar cuáles serán los sujetos de nuestra investigación y como vamos a obtener los datos. Comentaremos más adelante con mayor detenimiento las más importantes técnicas de recogida de datos.

En último lugar, tras la pregunta y los datos, llegan el momento del análisis y la interpretación. Nos preguntamos primeramente qué significa "análisis"; Seliger y Shohamy (1989) lo definen de la siguiente forma: "sifting, organizing, summarizing, and synthesizing the data so as to arrive at the results and conclusions of the research." Es decir, examinar, organizar, resumir y sintetizar los datos para obtener ciertos resultados y, por ende, ciertas conclusiones.

Pero ya comentamos en la tipología de investigaciones (tabla 1) que existen dos métodos para realizar esta misma tarea: el análisis estadístico y el análisis interpretativo. Estos dos métodos de análisis están relacionados son dos tipos distintos de "categorías" u objetos de estudio: Long (en Allwright (1991)) las denomina categorías de inferencia baja ("things that can be counted or coded without the observer having to infer very much"), que normalmente se prestan al análisis estadístico, y categorías de inferencia alta ("the observer makes a judgement that goes well beyond what is immediately visible"), normalmente analizadas con métodos interpretativos. Por tanto la elección de una u otra vía depende del tipo de datos que vayamos a manejar, y muchas veces ambas son compatibles.

Nos parece especialmente interesante el análisis interpretativo. En este tipo de análisis el investigador intenta identificar agrupar los datos según categorías. Esas categorías pueden originarse a partir de los datos mismos o pueden pertenecer a alguna teoría y ser aplicadas a los nuevos datos que posee el investigador. El objetivo, en cualquier caso, es buscar elementos comunes, regularidades o patrones que, una vez hallados, se aplican a nuevos datos para ser evaluados. Seliger y Shohamy (1989) nos advierte que en este tipo de análisis es necesario mantener una actitud reflexiva ante la actividad del investigador, que se convierte en un instrumento más de la investigación.

Por último, la culminación de cualquier investigación es la interpretación del análisis de los datos. Seliger y Shohamy (1989) definen la interpretación como una actividad que consta de tres partes:

1. Conclusiones: Significado de los resultados y (si es posible) generalización.
2. Implicaciones: Consecuencias de la investigación en relación con un contexto más amplio (Enseñanza/Aprendizaje de idiomas)
3. Recomendaciones: Sugerencias acerca del uso, las aplicaciones y la utilidad de la investigación, así como de posibles replicas y continuaciones (follow-ups)

Así pues, interpretar es resumir el trabajo y observar las repercusiones (teóricas o prácticas) que nuestra investigación tiene sobre el objeto de estudio.

3.2. La revisión bibliográfica (Literature Review)

Anunciábamos anteriormente que dedicaríamos un apartado a la revisión bibliográfica. Leer trabajos anteriores que traten acerca del tema de nuestra investigación (o similares) es fundamental; nos puede ayudar a:

1. Elegir el tema de la investigación
2. Refinar la pregunta/hipótesis
3. Familiarizarnos con el tema, sus dificultades y problemas
4. Ampliar nuestra comprensión del tema y acerca del mérito de nuestra investigación
5. Conocer posibles diseños de investigación

En cuanto a las fuentes que podemos consultar, disponemos,

afortunadamente de una gran variedad de documentos y ayudas. Evidentemente las bibliotecas son lugares de obligada visita, para buscar en ellas libros y revistas especializadas relacionados con nuestra investigación. Estudiaremos sus índices y, muy importante, las bibliografías que aportens, especialmente si son anotadas. Además de estas fuentes podemos consultar actas de conferencias, colecciones, revisiones de libros y, no lo olvidemos, Internet, que también puede guardar una sorpresa para nosotros.

Cuando revisemos la bibliografía debemos realizar dos actividades paralelas que pueden después ahorrarnos mucho tiempo y trabajo. La primera de ellas es compilar una lista de bibliografía en la cual aparezcan, al menos, el autor, el título, el año de publicación, el lugar de publicación y la editorial. Además siempre es interesante anotar donde hemos encontrado ese documento por si algún día hemos de recuperarlo.

La segunda tarea es escribir un resumen de cada lectura. Anotaremos las ideas más importantes, el posible uso de esa información en nuestra investigación y cualquier otra idea que la lectura nos sugiera. Los resúmenes y la lista de bibliografía deben ser de fácil acceso, estar relacionados y tener sus elementos en el orden correcto.

4. Cómo hacer una investigación: Particularidades

Pretendemos ahora comentar con más profundidad el diseño de distintas investigaciones relacionadas con la enseñanza de las lenguas extranjeras. Utilizaremos el criterio de los "métodos de recogida de datos" para ordenarlas, siguiendo en cierta medida la idea de Allwright (1991:3) citada anteriormente, quien reduce la investigación datos y análisis. Expondremos, pues, las técnicas de recogida de datos que nos parecen más interesante y con posibilidades de ser implementadas en el contexto del aula de lenguas extranjeras. Las presentamos como técnicas separadas, pero estamos plenamente de acuerdo con Seliger y Shohamy (1989) cuando comentan lo siguiente: "It is also possible, at times, to use a number of different data collection procedures in a given study and thus to obtain data from a variety of sources." Por supuesto, dependiendo del tipo de datos que necesitemos utilizaremos una técnica u otra, y en ciertas circunstancias podemos necesitar datos que pertenecen a distintas categorías (datos numerales, de baja inferencia, o nominales, de alta inferencia).

En concreto describiremos las siguientes técnicas: Introspección, Esquemas de observación, Encuestas, Experimentos, Etnografías, Estudios de casos y Análisis de la interacción.

4.1. Introspección

El primer lugar donde se pueden buscar datos es en nuestro interior: podemos ser informadores de nuestro propio proceso de aprendizaje o de nuestra labor como profesores. Pero podemos aplicar estas técnicas introspectivas no sólo sobre nosotros mismos como estudiantes, profesores o investigadores, sino también sobre otros informadores. Nunan (1992: 115) lo resume de la siguiente manera: "Introspection is the process of observing and reflecting on one's thoughts, feelings, motives, reasoning processes, and mental states with a view to determining the ways in which these processes and states determine our behaviour."

Distinguimos tres técnicas:

1. Técnica de pensamiento en voz alta:

El informador expresa verbalmente el proceso mental que acompaña a la realización de una tarea; el investigador graba todo lo que el informador le comunique (el "protocolo") y posteriormente lo analiza.

2. Diarios:

Bailey (1990:215) entiende el estudio de un diario como "a first-person account of a language learning or teaching experience, documented through regular, candid entries in a personal journal and then analyzed for recurring patterns or salient events."

3. Retrospección:

Similar a la técnica de pensamiento en voz alta, el informador reflexiona acerca de una tarea ya finalizada.

Estas técnicas se basan en la recogida de datos, principalmente, nominales, y por tanto en métodos de análisis interpretativo. Además de las precauciones habituales con este tipo de análisis hemos de ser conscientes, como nos avisa Nunan (1992: 115), de que puede haber cierta discontinuidad entre lo que los sujetos - incluso nosotros mismos - creen que están haciendo y lo que realmente están haciendo. Además, la paradoja del observador provoca en estos casos que el mero hecho de tener que hacer comentarios acerca de cualquier actividad puede provocar que se le preste una inusitada atención y, desvirtúe, por tanto, nuestros datos.

A pesar de estos riesgos, la introspección ha reportado grandes beneficios a la investigación. Una de las áreas que más ha utilizado la investigación introspectiva es el estudio del proceso de escritura: os investigadores querían averiguar qué proceso tenía lugar en el interior de un escritor desde el momento en que se decide a escribir hasta que entrega el producto acabado en forma de descripción, narración, cuento, poema, etc. (BUSCAR BIBLIOGRAFÍA DEMOSTRACIÓN).

Los diarios también han tenido una gran importancia en la investigación de la influencia de factores psicológicos en el aprendizaje de idiomas. Los estudios de motivación e intereses se han basado tradicionalmente en una combinación entre técnicas de introspección y el uso de cuestionarios. (VER GARDNER Y BUSCAR BIBLIOG. DEMOSTR.) No podemos además dejar de anotar la posibilidad de utilizar los diarios en la enseñanza de idiomas como una herramienta para que el alumno sea consciente del proceso de aprendizaje en el que se encuentra involucrado.

4.2. Esquemas de observación

Uno de los métodos de recogida de datos más importantes en el contexto del aula de lenguas extranjeras son los esquemas de observación. Consisten en recoger datos en una situación natural (es decir, procurando no intervenir o hacerlo mínimamente), ayudados o guiados por una plantilla en la que se recojan los hechos que queremos contabilizar; posteriormente estas plantillas son analizadas utilizando métodos estadísticos. Como podemos observar es este un caso en el cual la interpretación por medio de categorías nominales y el uso de las estadísticas se combinan.

Existen muchas plantillas de observación: Chaudron (1988) identifica veinticuatro esquemas diferentes. A grandes rasgos existen dos formas de observación y documentación: Las plantillas que recogen un comportamiento incluido en una categoría cada vez que éste ocurre y las plantillas que observan y documentan lo que el investigador observa a intervalos regulares de tiempo. El primer tipo trabaja con unas categorías previamente determinadas mientras que el segundo recoge datos a los que después se les asignarán categorías.

Otro aspecto a considerar cuando trabajemos con plantillas es el modo de observación. Podemos utilizar grabaciones de audio o video y podemos hacer observaciones en tiempo real. Las grabaciones nos permiten repetir y recuperar aspectos de la situación que estamos observando que quizás nos pasaran desapercibidos en la realidad, pero, por contra, las grabaciones no recogen normalmente todo lo que sucede realmente en un aula: el enfoque del video o el alcance del micrófono determinará la cantidad de datos que podremos analizar posteriormente.

En cuanto al objeto de la observación se han tratado diferentes aspectos de la realidad del aula: aspectos verbales, cognitivos, afectivos, pedagógicos, discursivos, o, simplemente, el contenido de las lecciones. En realidad, cualquier suceso observable podría ser objeto de observación. Por ejemplo, posteriormente comentaremos la metodología del análisis de la interacción en el aula, que está intensamente relacionado con el uso de plantillas de observación.

Por último, una consideración importante de la mano de David Nunan (1992: 98):

"(T)here is no such thing as "objective" observation, (...) what we see will be determined, at least in part, by what we expect to see. Our vision will also be influenced by the instruments we develop, adapt, or adopt to assist us in our observations. While the use of observation schemes can provide a sharper focus for our data collection than unstructured observation, it can also serve to blind us to aspects of interaction and discourse which are not captured by the scheme."

La paradoja del observador vuelve a amenazarnos con invalidar nuestra observación. La realización de una prueba piloto para comprobar la validez de nuestras plantillas así como del modo de observación puede determinar el éxito de nuestra investigación.

4.3. Encuestas

Sin lugar a dudas las encuestas son la forma más frecuentemente utilizada para recabar datos, no sólo en la investigación, sino también en la vida diaria. Podemos observar en los medios de comunicación como no sólo

estamos acostumbrados a oír datos provenientes de cuestionarios, sino que parece que parte de la población está deseando ser entrevistada ante las pantallas de cualquier cadena televisiva.

Hablaremos por tanto de las encuestas. Nunan (1992: 140) nos dice de ellas lo siguiente: "The purpose of a survey is generally to obtain a snapshot of conditions, attitudes, and/or events at a single point in time." Es decir, las encuestas pueden ayudarnos a obtener de forma rápida gran información acerca del estado de una cuestión en un momento dado.

El elemento aislado más importante de una encuesta es la población que escojamos para realizarla de tal forma que los datos sean representativos. Esta representatividad está determinada en gran medida por los objetivos de nuestra investigación: La Estadística puede darnos la respuesta. Así, por ejemplo, una investigación en el aula suele tener como muestra a toda una clase y las conclusiones a las que lleguemos podrán ayudarnos a entender esa clase o a modificar nuestra conducta en esa clase, pero, sin embargo, una investigación para rebatir una teoría lingüística o pedagógica requeriría muestras mucho mayores. El tamaño de la muestra necesario para que el análisis tenga validez puede ser determinado mediante métodos estadísticos.

Los datos en una encuesta se obtienen, principalmente por medio de dos técnicas: cuestionarios o entrevistas. Los cuestionarios son colecciones de preguntas destinadas a recabar datos sobre el tema de nuestra investigación. Dichas preguntas pueden ser cerradas, si las posibles respuestas están determinadas por el investigador, o abiertas, si el encuestado puede decidir el contenido y la forma de su respuesta. Las primeras son fácilmente cuantificables y, por tanto, analizables por métodos estadísticos, mientras que las segundas tienen la ventaja de aportar normalmente más información y son analizadas por categorías según las palabras claves.

A la hora de elaborar el cuestionario para una encuesta demos tomar algunas precauciones. En primer lugar, el investigador no debe revelar en el enunciado de la pregunta su propia actitud. En segundo lugar, las preguntas no deben ser complicadas, ni deben confundir o preguntar más de una cosa a la vez. Por último, hay que evitar que las preguntas sean culturalmente tendenciosas: hay culturas más acostumbradas que otras a emitir juicios ante un extraño, o simplemente a tratar temas puramente personales, sociales, políticos o económicos.

En el caso de utilizar cuestionarios es aconsejable, al igual que con plantillas de observación, realizar una prueba piloto. Debemos pasar el cuestionario a un número pequeño de sujetos para corregir los errores antes de realizar el estudio a mayor escala.

Los cuestionarios, normalmente, los responde un sujeto sin la presencia del investigador. Esto no ocurre con las entrevistas, en las cuales encuestador y encuestado están en contacto directo, ya sea visual o auditivo (encuestas por teléfono).

Las entrevistas se estructuran a lo largo de un continuum desde las entrevistas estructuradas a las no-estructuradas. Las estructuradas parten de una lista de preguntas completamente determinadas por el investigador; también se puede tener una idea acerca de cuál se desea que sea la información obtenida y de esa forma ir dirigiendo la conversación (semi-estructurada); o el investigador, en las no-estructuradas, se puede limitar a mantener la conversación, sin mantener ningún tipo de control, dejando que sea el informador el que la dirija. Todo dependerá de los objetivos de la investigación y de los datos que nos interesen. En cualquier caso siempre es interesante no limitarse a tomar notas, sino que podemos hacer una grabación en audio o video de la entrevista.

Queremos, para acabar con este tema, comentar que es interesante añadir al protocolo de preguntas y respuestas información biográfica del encuestado, dada la gran implicación personal que provoca esta técnica. Además hay que recordar que por razones éticas antes de la entrevista se suele resumir el propósito de la misma, explicar cómo se usará la información que se obtenga, asegurar la confidencialidad y responder cualquier pregunta por parte del entrevistado.

Las encuestas han sido aplicadas con éxito en grupos de trabajo de profesores. Es la técnica denominada "encuesta feedback". Colás (1994: 300-1) la incluye en el campo de la investigación-acción: "Este método se articula alrededor de la técnica de encuesta. Los resultados del análisis de datos, recogidos mediante encuesta a una población (grupo o asociación), vuelven al grupo de investigación para orientar su toma de decisiones y sus acciones. El feed-back hace de puente entre la investigación y la acción."

La técnica consta de dos tiempos: Se desea solucionar una situación problemática y, en primer lugar, se diagnostica la situación mediante un cuestionario, cuyos datos son presentados al grupo en un informe escrito. Posteriormente se anima a los miembros (profesores) del grupo de trabajo, sensibilizados por los datos del cuestionario, a que establezcan un plan de acción para modificar la situación y solucionar así el problema.

Este esquema de trabajo encaja en el ciclo de la investigación-acción: Se define un problema y se analiza la situación; posteriormente se propone un plan de acción y se analizan sus consecuencias y la posible resolución del problema; si el problema no ha desaparecido debemos volver al primer punto y repetir el proceso. Este ciclo investigador no sólo nos ayuda a resolver una dificultad por medio de la acción, sino que la misma investigación en sí es de gran importancia: nos ayuda a conocernos y a conocer a nuestros alumnos y alumnas, así como aspectos diferentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.4. Experimentos

La característica fundamental de los experimentos la intervención directa sobre el sujeto estudiado (actividad llamada "tratamiento"). Frente a esto, métodos como la etnografía o el estudio de casos no plantean ninguna intervención directa, sino simplemente observación de la(s) conducta(s) natural(es) del sujeto: Esta es la diferencia entre la investigación experimental y la naturalista.

Un experimento en estado puro presenta las siguientes características:

- a. Asignación aleatoria de sujetos a grupos: Los grupos son agrupados aleatoriamente, sin que intervenga ningún factor agrupador. Esta premisa es difícil de cumplir en investigaciones en el aula, pues los sujetos normalmente han sido agrupados de una u otra forma (orden alfabético, calificaciones, grupos de amigos, etc.)
- b. Existencia de un grupo de control: Un grupo de sujetos, similar al grupo de nuestro experimento, no debe sufrir tratamiento alguno, y de esa forma podremos comprobar si es verdad que los cambios que nosotros observamos se deben al tratamiento de nuestro experimento o no. En una escuela el grupo de control puede ser una clase de la misma edad y del mismo nivel de conocimientos.
- c. Administración de un test previo y otro posterior al tratamiento: Con estos tests comprobamos cómo era la situación antes de nuestro experimento así como después de éste. Esto nos ayudará a medir con mayor precisión los efectos de nuestro experimento. Evidentemente, a veces es muy difícil desarrollar estos tres rasgos en el contexto de una clase.

Seliger y Shohamy (1989) definen tres componentes básicos de un experimento: La población, el tratamiento [X] ("anything done to groups in order to measure its effect") y la observación o medición de los efectos del tratamiento [O]. Con estos tres elementos se describen varios diseños posibles, algunos más satisfactorios que otros

Con un solo grupo tenemos los siguientes diseños de investigaciones experimentales (en primer lugar utilizaremos los símbolos [X] y [O] para mostrar el diseño, y después haremos algunos comentarios acerca de cada diseño; marcaremos en negrita los diseños más eficientes):

1. XO; problema: Al no realizar ningún pre-test no hay control de las características previas del grupo o los individuos y, por tanto, es difícil precisar los efectos del tratamiento.

2. O1 X O2; problema: el pre-test puede sensibilizar a los sujetos de la investigación y, además, no es seguro que las diferencias en O2 se deban a X
 3. O1, O2, O3, On...X On+1, On+2, On+3; ventaja: nos permite observar cambios con mayor regularidad y poder así asegurar que las diferencias entre On y On+1 se deben a X.

Con un grupo de control siempre que éste represente a la misma población que el grupo que sufre el tratamiento

1. (X O1)(O1); problema: al no realizar un pre-test a los dos grupos ni ser aleatoria la asignación a los grupos no podemos saber si los dos grupos son equivalentes antes de X.

2. **Asignación aleatoria a grupos --> Grupo A' (O1 X O2) Grupo A'' (O1 - O2);** ventaja: la asignación aleatoria hace que los resultados tengan mayor validez. Cuando esta es imposible, se considera que la investigación es cuasi-experimental.

En cuanto al análisis de los datos, la realización de experimentos se ve complementada, normalmente, por el uso de la Estadística.

4.5. Etnografía

Nunan (1992:55) define la etnografía como "the study of the culture/characteristics of a group in real-world rather than laboratory settings. The researchers make no attempt to isolate or manipulate the phenomena under investigation, and insights and generalisations emerge from close contact with the data..." Es decir, estamos hablando de observación naturalista en estado puro.

Encontramos dos rasgos principales de la etnografía. En primer lugar, es holística, es decir, pretende estudiar no sólo el comportamiento de los individuos, sino también el contexto en el que éste se desarrolla. En segundo lugar, produce una explicación generalista ("thick explanation" según Nunan (1992)). Esta explicación considera todos los factores que influyen en el fenómeno estudiado y para ello recoge datos acerca de todos los posibles factores que influyan en el fenómeno estudiado. La recogida de datos puede realizarse mediante plantillas de observación, entrevistas, cuestionarios, diarios de campo, etc.

Nunan (1992) detalla además algunas características de la investigación etnográfica: Es contextual, es decir, observa a los sujetos en su hábitat natural (por ejemplo, a un grupo de alumnos en sus clases, en sus barrios, en sus familias, etc.); es longitudinal, es decir, no pretende hacer una observación puntual en un pequeño momento de la historia de los sujetos, sino observarlos durante un período relativamente largo de tiempo; es necesariamente colaborativa y exige por su duración y dedicación el trabajo en grupo; fundamentalmente es interpretativa, es decir, se trabaja con categorías nominales de inferencia alta y patrones de comportamiento en las acciones de los sujetos observados; y, además, pretende no ser intrusiva, esto es, no modificar sustancialmente la vida habitual de los sujetos estudiados.

4.6. Estudios de casos

Los estudios de casos son, en muchos sentidos, similares a la etnografía. En primer lugar comparten la ambición holística y algunas de las técnicas de recogida de datos. La diferencia más importante entre etnografías y estudios de casos es que estos últimos tienen un objeto más limitado, normalmente un solo individuo o un solo ejemplo. Además, los estudios de casos no tienen necesariamente que describir el contexto en el que se desarrolla el fenómeno estudiado.

Cohen y Manion (1985: 120) describen la metodología y la función de los estudios de casos: "(T)he case study researcher typically observes the characteristics of an individual unit - a child, a clique, a class, a school, or a community. The purpose of such observation is to probe deeply

and to analyse the intensity of the multifarious phenomena that constitute the life cycle of the unit with a view to establishing generalisations about the wider population to which the unit belongs" El punto más conflictivo quizás sea éste último, la validez de los estudios de casos a la hora de establecer generalizaciones acerca de una población más amplia. En cualquier caso no podemos negar la utilidad de este diseño de investigación a la hora de sugerir hipótesis explicativas de distintos fenómenos.

Por ejemplo, los estudios de casos han sido una técnica amplia y satisfactoriamente utilizada en la investigación acerca del proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera (BUSCAR BIBLIOGRAFÍA DEMOSTRACIÓN). También ha sido muy importantes para los estudios acerca de "language development". (BUSCAR BIBLIOGRAFÍA DEMOSTRACION)

4.7. Análisis de la interacción en el aula

El análisis de las interacciones implica el análisis discursivo de las conversaciones que se produzcan en clase tanto entre profesor y alumnos como entre los mismos alumnos. Este método cobra especial importancia con el predominio de la metodología comunicativa en el campo de la Didáctica de la Lengua: Si queremos favorecer la comunicación en clase tendremos que estudiar qué ocurre realmente dentro del aula. Nunan (1992: 103) apoya estas investigaciones porque la tarea principal de los investigadores en el aula es "to identify, describe and relate, in intersubjective terms, actions and contributions of participants in the L2 classroom, in such a way that their significance for language learning can be understood."

El análisis de la interacción tiene dos momentos: Primero, la grabación y transcripción de los datos; Segundo, el análisis de la transcripción. Es pues una investigación basada en el análisis interpretativo de un texto con el objetivo de descubrir cuál es la participación de los distintos miembros de la clase y las implicaciones que esta participación tiene con el aprendizaje.

Es, sin lugar a dudas, uno de los métodos mas fructíferos para estudiar qué ocurre dentro de la clase. Refleja las tensiones, los movimientos discursivos, el flujo de las discusiones, las posiciones que ocupan los distintos integrantes de la clase. Puede ser un punto de encuentro privilegiado entre profesores e investigadores, superando barreras tradicionales para dar paso a una colaboración efectiva.

5. Cómo hacer una investigación: Conclusiones

Una investigación no es, como hemos visto, una actividad fácil de describir. Aunque toda investigación responde, a grandes rasgos, a la definición que aportábamos al principio de estas páginas (investigación = pregunta + datos + análisis + interpretación), sin embargo podemos encontrar distintos métodos y prácticas que responden a diferentes objetivos. Nos corresponde a nosotros planificar la investigación de la forma que nos parezca más adecuada.

La variedad de diseños de investigación que aquí hemos descrito responde a la variedad y la complejidad de nuestro objeto general de estudio, el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras. Podemos analizar aspectos sociales y psicológicos de este proceso, o sus aspectos lingüísticos o didácticos. Para cada situación podemos definir y utilizar un modelo.

6. El informe

Hacer un informe de una investigación para su publicación o para que la institución que la patrocine compruebe los resultados consiste en exponer claramente todos y cada uno de los pasos que se han seguido, así como el porqué de cada uno de ellos, las conclusiones a las que se han llegado y la posible continuación de la investigación. No es un añadido a la

investigación, sino una parte fundamental, pues de ella pueden depender las posibles repercusiones de nuestro estudio o, incluso, la continuación del mismo en el futuro.

Las partes fundamentales del informe son normalmente:

Introducción o descripción del problema: Exponemos cuál es la situación que nos ha movido a investigar y cuál es la pregunta que hemos formulado.

Revisión bibliográfica: Mostramos los antecedentes de nuestra investigación para que el lector tenga una idea clara de dónde encaja nuestra investigación en el espectro académico. Sirve además para justificar nuestra investigación y mostrar su importancia.

Diseño y metodología de la investigación: Debemos explicar detalladamente los pasos que hemos seguido, razonando en todo momento las decisiones que tomemos. El criterio que debe guiarnos en todo momento es posibilitar a un futuro investigador la réplica de nuestra investigación.

Análisis de los datos: Mostramos el resultado del análisis de la forma más clara posible.

Discusión: Interpretamos los datos de nuestro análisis en el sentido que indicábamos en el punto "Interpretación".

Bibliografía: Mostrar la bibliografía que hemos utilizado puede ayudar a futuros lectores e investigadores; además debemos reconocer nuestra deuda con los autores que nos han ayudado por medio de sus escritos.

(Apéndices): Por último, si es necesario, se añaden los apéndices en los que podemos mostrar, por ejemplo, el formato de nuestras plantillas de observación o las preguntas de nuestros cuestionarios.

APÉNDICE A: Algunos conceptos importantes (Brown 1988, Nunan 1992)

a.) Una **variable** es algo que no permanece constante. Las variables representan el objeto de estudio dentro de nuestras investigaciones. Normalmente se distinguen dos tipos de variables: **independientes** y **dependientes**. Variable independiente es la que (se supone) va a ejercer su influencia sobre la variable dependiente, que es sobre la que se va a actuar. Por ejemplo, imaginemos que nuestra hipótesis consiste en pensar que la adquisición de un idioma (variable dependiente) depende de la cantidad de vocabulario que enseñemos (variable independiente); podríamos modificar la variable independiente (mayor o menor cantidad de vocabulario) para comprobar si se produce una más eficaz adquisición del idioma.

b. **Media (aritmética)**: (simbolizada por \bar{x}) Es la suma de todos los valores de un conjunto dividida por el número total de valores; muestra la tendencia central de esos valores.

$$\bar{x} = \frac{X_1 + X_2 + X_3 + X_4 + \dots + X_n}{N}$$

c. **Desviación Estándar**: Es una medida de lo que llamamos "dispersión", el grado de variación entre los valores y la media. El quebrado nos da la "varianza"; la raíz cuadrada de la misma es la desviación estándar, representada normalmente por la letra griega sigma (σ).

$$\sigma(DE) = \sqrt{\frac{\sum(x - \bar{x})^2}{(n-1)}}$$

d. Un término muy interesante es la **distribución normal**; según ésta un número predecible de valores de una muestra estará dentro de unos límites establecidos por la media y la desviación estándar. En concreto un 68% de los valores estará entre la media y 1 punto de desviación estándar, un 95% de los valores entre los límites del punto 2 de desviación estándar, y por encima del 99% de los valores estarán dentro del punto 3 de desviación estándar.

e. A veces es necesario relacionar la media de una muestra con la del total de la población. Para hacer esto hay que conocer el **error estándar**. Se calcula dividiendo la desviación estándar de la muestra por la raíz cuadrada del número de observaciones de la muestra (N). Podemos deducir de esta fórmula que si aumentamos el tamaño de la muestra el error estándar será menor.

Además podemos admitir con un 95% de seguridad que la media de la población total estará entre los límites de 2 errores estándar de la media de la muestra, así que si calculamos la media más/ menos 1 error estándar obtendremos la distribución dentro de la cual se hallará la media de la población; de esta forma podemos saber si dos muestras pertenecen a la misma población. Éste es el **test t**.

f. Cuando se quieran comparar más de dos medias hay que realizar un **análisis de la varianza (ANOVA)**, que sirve para comparar la variabilidad de los valores dentro de cada uno de los grupos con la variabilidad entre los grupos. El resultado del análisis de la varianza es un valor *F*, con el cual podemos consultar unas tablas para determinar si las diferencias son significativas.

g. Muchas veces estamos más interesados en la frecuencia con la que

algo ocurre que en la media de los valores. Para estudiar las frecuencias un procedimiento interesante es el llamado "**chi-square test**". Este test calcula la diferencia entre las frecuencias reales con las esperadas. Con este cálculo podemos averiguar si estas diferencias ocurren por casualidad o si las diferencias son significativas.

h. El área de la **Correlación**: Con estos tests se puede calcular el grado de asociación entre dos variables. La correlación se mide por una cifra entre -1 y 1. Una correlación positiva perfecta sería el valor 1 y una correlación negativa perfecta sería -1.

Es interesante conocer estos cálculos y conceptos para saber cómo analizar nuestros datos. En la práctica utilizamos programas informáticos que ejecutan todas las ecuaciones para nosotros.

BIBLIOGRAFÍA

- Allwright, D., and K.M. Bailey, 1991. *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bailey, K.M., 1990, "The use of diary studies in teacher education programs. In J.C. Richards and D. Nunan (eds.), *Second Language Teacher Education*. New York, Cambridge University Press.
- Bisquerra, Rafael, 1989, *Métodos de investigación educativa: Guía Práctica*, Barcelona: CEAC
- Brown, J.D., 1988. *Understanding Research in Second Language Learning: A Teacher's Guide to Statistics and Research Design*. New York: Cambridge University Press.
- Chaudron, C., 1988. *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Cohen, L., and L. Manion. 1985. *Research Methods in Education*. London: Croom Helm
- Colás Bravo, M^a Pilar y Leonor Buendía Eisman, 1994, 2nd ed., *Investigación Educativa*, Sevilla: Alfar
- Ellis, R., 1988, *Classroom Second Language Development*. London: Prentice Hall
- Ellis, R., 1990. "Researching classroom language learning". In C. Brumfit and R. Mitchell (eds.), *Research in the Language Classroom*. London: Modern English Publications
- Goyette, G., y Lessard-Herbert, (1988), *La investigación-acción. Fundamentos e instrumentación*, Barcelona, Laertes.
- Grotjahn, R. 1987. "On the methodological basis of introspective methods". In C. Faerch & G. Kasper (eds.), *Introspection in Second Language Research*. Clevedon Avon, England: Multilingual Matters
- Kemmis, S., and R. McTaggart (eds.) 1988. *The Action Research Planner*. 3rd ed. Geelong, Australia: Deakin University Press
- Long, M.H., 1980, "Inside the "black box": methodological issues in classroom research on Language learning." *Language Learning*, 30, 1-42.
- Nunan, David, 1991. "Methods in second language classroom oriented research", *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 2, 249-274
- Nunan, David, 1992. *Research Methods in Language Learning*, New York: Cambridge University Press
- Seliger, Herbert W. & Elena Shohamy, 1989, *Second Language Research Method*, Oxford: Oxford University Press
- Stenhouse, L., 1975. *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann
- Van Lier, L., 1988. *The Classroom and the Language Learner*. London: Longman.
- Van Lier, L., 1990. "Ethnography: Bandido, bandwagon, or contraband. In C. Brumfit and R. Mitchell (eds.), *Research in the Language Classroom*. London: Modern English Publications
- Woods, D., 1989. "Studying ESL teachers' decision-making: rationale,

methodological issues and initial results", *Carleton Papers in Applied Language Studies*, 6, 107-123

Walker, R., 1985. *Doing Research: A Handbook for Teachers*. London: Methuen.

Wilson, S. 1982. "The use of ethnographic techniques in educational research". *Review of Educational Research*, 47, 1, 245-265.

Algunos ejemplos

Introspección

Diario: Bailey (1983)--> un diario de sus experiencias aprendiendo francés; los factores afectivos de competitividad y ansiedad surgieron como elementos altamente significativos en el proceso de aprendizaje.

Varios: Haastrup (1987):
Question: De qué fuentes de conocimiento hacen uso los estudiantes de diferentes niveles y cómo usan las diferentes fuentes para inferir el significado de las palabras desconocidas.
Value: Ilustra cómo reciben los alumnos la segunda lengua y cómo forman hipótesis.
Subjects: 124 estudiantes daneses aprendiendo inglés como lengua extranjera; fueron divididos en dos grupos según el nivel de inglés, y cada grupo separado en parejas.
Procedure: Cada pareja un texto simplificado con 25 palabras desconocidas. Tenían que adivinar el significado y verbalizar sus pensamientos al mismo tiempo. La mitad de las parejas también tuvieron que hacer una retrospección acerca de este ejercicio; posteriormente fueron entrevistadas para aclarar ciertos aspectos del protocolo.
Type of data: Transcripción de la interacción entre las parejas y la retrospección.
Type of analysis: Análisis cualitativo-interpretativo; se identificaron tres categorías: interlingual, intralingual y contextual.
Conclusions: 3 fuentes principales de información: la primera lengua, el conocimiento de la lengua que se está aprendiendo, y el conocimiento del mundo.

Esquemas de observación

Spada (1990)

Un estudio comparativo de tres clases de un programa de inglés como segunda lengua para adultos. Seis semanas intensivas en un curso de verano.

Hipótesis: determinar cómo diferentes profesores interpretaban las teorías comunicativas de diferentes formas y si las diferentes prácticas tenían algún tipo de efecto en el aprendizaje.

Procedimiento: Primeramente, los alumnos recibieron una batería de tests para comprobar su nivel; posteriormente fueron observados dentro de la clase utilizando una hoja de observación llamada COLT (Communicative Orientation of Language Teaching).

Conclusiones: Esta observación mostró que una de las clases (Clase A) se diferenciaba de las otras dos en varios aspectos: por ejemplo, la clase A pasaba más tiempo realizando actividades formales que B y C. Para averiguar si estas diferencias estaban relacionadas con el nivel de los alumnos se realizó un análisis de covarianza de los pre- y post-tests de los alumnos. El investigador concluyó que hay diferencias (medibles) en la forma en que los profesores llevan a cabo su enseñanza, y que estas diferencias tienen un reflejo en el nivel y la adquisición del idioma por parte de los alumnos.

Experimentos

Cohen and Manion (1985)

The New Zealand Book Flood Experiment

Rationale: To examine possible correlations between extensive reading/wide availability of books and reading habits and skills.

Subjects: Maori children in two schools (believed to have a limited access to books)

Independent variable: wide access to books

Dependent variables: Scores on reading tests and qualitative information on reading habits

Outcomes: Significant improvement in reading scores.

The Pennsylvania Project

Rationale: Determinar si la metodología audiolingual era superior a la metodología tradicional.

Subjects: Principiantes and intermedio, estudiantes de francés y alemán. Dos mil sujetos en cincuenta y ocho institutos. Varios años de duración.

Conclusions: no había diferencias significativas entre los métodos en las áreas de audición, expresión oral y escrita, pero el grupo tradicional era ligeramente superior en la lectura.

Etnografías

Heath (1983)

Question:Cuál es el efecto del ambiente escolar y el ambiente familiar en el aprendizaje de las funciones y estructuras lingüísticas necesarias para tener éxito en la escuela y el trabajo?

Subjects: Niños de dos comunidades culturales diferentes; también sus profesores

Procedure: ten-year period, viviendo entre las dos comunidades. Ella recogió materiales de todo tipo procurando no interferir en la vida normal de las dos comunidades: notas de campo, grabaciones y transcripciones, lenguaje ambiental (street language and signs), canciones y rimas, etc.

Type of data: Aparte de los datos provenientes de las anteriores fuentes de información, ella añadió mapas, tablas, cifras, textos, etc.

Type of analysis: redujo toda esa información a un esquema interpretativo

Conclusion: Los adultos ayudan a los niños a focalizar su atención en los nombres y rasgos de sucesos o cosas particulares; el enseñar a los niños a atender, escuchar y comportarse desarrolla tanto destrezas lingüísticas como de aprendizaje. Además, en términos educativos, el éxito o el fracaso dependen de que el niño logre aprender el lenguaje decontextualizado de la clase.

Estudios de casos

Schumann (1978)

Hipótesis: el desarrollo de una segunda lengua está gobernado por el grado en que el estudiante se identifique con y desea aculturizarse (acculturate) con la comunidad de la segunda lengua.

Procedure: estudio longitudinal de Alberto, un costaricense de 33 años.

Conclusion: Los pobres logros de Alberto se deben a la distancia social y psicológica entre él y su comunidad y la comunidad de la segunda lengua.

Esta es la tesis de la Acculturation.