# La enseñanza del español en la escuela primaria, un experimento en Tours, Francia

*André Laporte*

Voy a contar una labor que tratamos de llevar a cabo desde hace más de diez años en la región de Tours, labor que tiene un carácter experimental, ya que no se ha llegado a difundir la enseñanza de las lenguas modernas, y aquí, concretamente, del español, sino en sectores reducidos y aislados de la Primaria.

No cabe duda de que la enseñanza de las lenguas modernas al nivel de Primaria ofrece grandes dificultades, tanto pedagógicas como administrativas. Es cierto que todavía tenemos que reflexionar sobre la pedagogía que ha de adaptarse al gusto y a las posibilidades de los niños, hoy y en los años venideros. Por otra parte, la sistematización de esta enseñanza plantea numerosos problemas; problemas económicos, problemas de formación de un profesorado competente, problemas debidos también a la necesidad de corresponder a los deseos de los padres de familia.

Mis reflexiones serán sobre todo el reflejo de una vivencia pedagógica, con muchos tanteos y tropiezos, dado su carácter empírico. Nuestro método se guió según principios y objetivos generales que rigen la pedagogía del español a todos los niveles de enseñanza, pero se forjó en constante dialéctica con la realidad psicológica e intelectual del alumno nuevo al que nos dirigíamos.

Primero, un breve panorama histórico: en 1970, época en la que comenzaba a manifestarse más acusadamente el interés por aprender lenguas vivas, época en la que el turismo, los intercambios culturales y comerciales movían a los europeos y concretamente a los franceses a pasar las fronteras, y por lo tanto a invadir pacíficamente España, pensábamos que la lengua española, lengua de comunicación y también de cultura por ser el reflejo de numerosas civilizaciones hispanas e iberoamericanas, era como el inglés o el alemán, digna de ser aprendida durante los primeros años de escuela por los jóvenes franceses.

Se me ocurrió, pues, ya que participaba desde hacía años en la formación de los maestros, pedir al Ministerio de Educación que creara unas clases llamadas después indebidamente «bilingües», lo que se hizo casi inmediatamente merced a la solicitud de la Inspección General, concretamente del decano señor Darmangeat, dejándose a cargo del señor Basterra, hoy en día inspector general, la responsabilidad de la realización del proyecto en el Distrito Universitario de Orleans-Tours. Gracias a sus intervenciones y a sus consejos pudo desarrollarse la experiencia, alentada ahora también por la señora de Aliaga, inspectora pedagógica del Distrito. Las ventajas que teníamos para conseguir lo que queríamos eran muchas: Tours está situado en el eje ferroviario de París a Madrid en la encrucijada de muchos caminos. Tiene una joven Universidad con un departamento de español muy activo. El cuerpo docente, de unos cincuenta profesores en colegios e institutos, es también muy dinámico. Un Centro de formación de profesores de «lenguas vivas», concretamente de español, refuerza nuestra presencia.

BOLETÍN AEPE Nº 27. André LAPORTE. La enseñanza del español en la escuela primaria, un experimento e...

Como se sabe, se hermanó la ciudad con Segovia hace diez años y se celebró hace poco el décimo aniversario del hermanamiento con la colaboración de unos 30 artesanos segovianos, en la reciente Feria de Muestras.

Eran muchos, por otra parte, los adultos que querían aprender español, y la presencia en la ciudad en numerosas ocasiones de muestras de cultura española constituía un elemento muy positivo, sin dejar a un lado los refugiados españoles que se afincaron en la capital turonense después de 1939.

En un principio, tenía proyectado impartir la enseñanza del español a niños de cinco años de edad y lo hicimos durante tres años seguidos. Los pequeños alumnos iban muy bien preparados, en vista de lo cual —y es lo que deseábamos— el Ministerio de Educación tuvo que acoger a estos alumnos en clases especiales con horario reforzado: o sea, cinco horas semanales sin contar con otras dos obligatorias dadas por un auxiliar de conversación español; en total, siete horas, mientras que las otras clases con niños que no habían tenido ese aprendizaje daban cuatro horas.

Al cabo de tres años, o sea, en 1974, tuvimos que reducir a dos clases el aprendizaje, o sea, a los dos últimos años de la enseñanza primaria. Esta reducción fue la consecuencia de un problema doble, problema de organización y problema pedagógico.

Antes de aclarar este punto, me parece necesario recordar las etapas fundamentales del sistema docente francés tales como se presentan a la fecha. Si prescindimos de las guarderías infantiles y de los jardines de infancia, a los cinco años, nuestros niños van a la escuela de párvulos durante un par de años; a los siete cambian de ciclo y de escuela, ingresan en lo que llamamos una clase preparatoria a las clases superiores que son cuatro: dos elementales y otras dos medias; a los once años van al colegio de enseñanza secundaria durante cuatro años. Al terminar este ciclo los hay que aprenden un oficio y, a la par, completan su formación intelectual, mientras que los otros siguen los estudios en un instituto donde preparan el Bachillerato durante tres años antes de tener acceso a la Universidad. Esta estructura había de tener sus repercusiones en nuestra organización. En efecto, en aquel año de 1970 se exigía la presencia de seis maestros de español por grupos de 25 alumnos, o sea, una maestra en la escuela de párvulos y otros cinco en la clase preparatoria, las dos clases elementales y las dos clases medias que componen el ciclo primario. Al cabo de tres o cuatro años me di cuenta de que no podríamos satisfacer las exigencias de las cinco escuelas donde estábamos presentes, ya que cada una tenía seis niveles de enseñanza. Además, teníamos que encargarnos de todas las clases del grupo escolar. Si había, por ejemplo, tres clases preparatorias en una escuela, dábamos clases en español en las tres, porque los padres no hubieran admitido que sólo una clase de privilegiados se beneficiara de esta enseñanza nueva, y sobre todo para obtener un alumnado suficiente (20 ó 25) para ingresar en el colegio de enseñanza secundaria. En efecto, ciertas familias prefieren, a veces, que sus hijos dejen entonces el estudio del español para emprender el del inglés. Por lo tanto, en una sola escuela necesitábamos normalmente diez o doce maestros, y para todas hubiéramos precisado entre 25 y 30, lo que excedía nuestras posibilidades.

Finalmente, por estos y otros motivos, el Ministerio de Educación aconsejó y más tarde exigió que se impartieran las clases de lenguas vivas sólo durante los dos últimos años del ciclo primario.

Una de las consecuencias fue que sólo contamos con un número reducido de maestros capacitados, tanto en español como en inglés o en alemán. Ahora son 12 los que imparten clases de español en las tres escuelas de Tours, seis maestros y seis estudiantes.

BOLETÍN AEPE Nº 27. André LAPORTE. La enseñanza del español en la escuela primaria, un experimento e...
Centro Virtual Cervantes

Los que dan las clases de español son maestros recién salidos de la Normal o que tienen interés por el idioma desde hace mucho tiempo. Los hay que dominan bastante bien la lengua, pero tienen, sobre todo, una buena formación pedagógica. En cuanto a los estudiantes, son franceses que pasaron un año o más en España, o españoles, o iberoamericanos que, por desgracia, no tienen formación pedagógica. Por supuesto, doy en su presencia las primeras clases y los visito de vez en cuando para darles algunos consejos y seguir de cerca su trabajo.

Añadiré que los estudiantes, que nos echan una mano, cobran una modesta remuneración merced a un presupuesto también modesto que nos proporciona el Ayuntamiento local en el marco del hermanamiento de Tours con Segovia.

Desde el punto de vista pedagógico, podemos decir que el método empleado carece de originalidad. Quiero decir que tiene pocas diferencias en relación al que se aplica a los alumnos que han ingresado en nuestro colegio a los once años. Todo estriba, esencialmente, en la selección de documentos y actividades, en relación con la edad mental de los niños y en el ambiente lúdico que reina, normalmente, en las clases.

Tanto en las escuelas primarias como en los colegios existe la preocupación esencial de no separar lo cultural de lo lingüístico: no se trata únicamente de enseñar un código especial de comunicación a los alumnos, sino de acercarlos, con los medios adecuados, a la cultura española e iberoamericana.

Entre las actividades que solemos proponer destacaré tres o cuatro.

Por ejemplo, hacemos breves comentarios de imágenes, fotos y carteles en la mayoría de los casos, documentos colectivos sobre todo, más eficaces que los individuales para niños de nueve años, según nos ha enseñado la experiencia.

Un libro con una selección de «imágenes» en sentido lato también puede dar buenos resultados. Sin embargo, es más fácil atraer la atención con un cartel o unos dibujos hechos a mano, ya que todas las miradas convergen en la misma dirección. El comentario de una imagen, para ser eficaz, no ha de durar mucho. Por eso, aconsejo a los maestros que animen cada lección de treinta minutos por lo menos con dos ejercicios distintos.

Otra actividad puede ser la audición de cancioncillas, poemitas, anécdotas, chistes, chascarillos, diálogos, dichos y refranes que, a veces, aprenden los alumnos en el acto, con tal que este leve caudal lingüístico les sirva para algo. Esto es, que lo utilicen de nuevo, que lo utilicen otras veces, que no se contenten con almacenar palabras, ritmos, rimas, giros o formas verbales. Tiene que desembocar en una actuación personal. Esta actuación, a esa edad, es esencialmente oral. Hasta la utilización de documentos «escritos» no se queda en el mero ejercicio de la lectura o de la escritura, sino en un aprovechamiento oral de los mismos. Dentro de una gran variedad de matices: los escuchamos, los narramos, los cantamos, los grabamos, los representamos, los utilizamos tratando de encauzar las capacidades de observación, de invención y de juego de los niños. De momento, a los nueve años pensamos que la lectura y sobre todo la escritura pueden ser un obstáculo para el aprendizaje más que una ayuda. Leerán y escribirán con más provecho más tarde, a los once o doce años, cuando estén en el colegio.

Una tercera actividad, que recomendamos por ser eficaz y fructífera, es la dramatización: ciertos maestros se ejercitan en improvisar un breve diálogo, un intercambio espontáneo. Lo sitúan en una tienda, en una calle, en la piscina, etc. Un párrafo sacado de una novela de Miguel Delibes o Pío Baroja será también un buen punto de partida, lo mismo que una breve escena sacada del teatro lorquiano.

El maestro se sirve a menudo de la pizarra, sea para escribir algo sencillo: una palabra, un giro que quiere poner de relieve; sea para dibujar un abanico, los soportales de una plaza, etc. A veces hace que un alumno salga a la pizarra para escribir números y cifras. Pongamos un ejemplo entre muchos; cuando con los mayores aprendemos de memoria la letra de una canción como la del burro enfermo que dice:

A mi burro, a mi burro
le duele la garganta
el médico le ha puesto
una bufanda blanca

vivimos la escena. Imaginamos al dueño del burro llamando por teléfono al médico. Tiene que marcar el número. Son los compañeros de la clase quienes van a inventar este número para que lo escriba el que ha salido a la pizarra. A continuación los mismos compañeros le dirán que lo borre. «Borra 64 le gritará uno», «borra 28 añadirá el otro», etc. El maestro aprovechará la oportunidad para preguntar o recordar cómo se diría si los alumnos se dirigieran a él, «no me dirías borra, sino... borre usted, etc.».

Es un enfoque concreto y afectivo. Explotamos también la misma situación, creando y representando un diálogo a raíz de lo que nos proporciona la canción. Será por fin un buen pretexto para que el maestro aporte unos elementos culturales: el papel del burro, antaño, en la España agrícola y montañosa «cruzada por heladas sierras». El burro era la bicicleta o la moto de entonces.

El español, lengua de culturas, es también lengua de comunicación, lo que influye en nuestras concepciones de la pedagogía en la medida en que deseamos que los alumnos:

— Aprendan a escuchar a los demás.
— Completen la opinión de un compañero o del maestro.
— Se comuniquen entre sí y con el maestro con los elementos lingüísticos adecuados, de tal forma que adquieran buenos reflejos que les servirán en los años venideros.
— Tengan, por lo menos, a su alcance, las cuatro formas de dirigirse a alguien según la identidad de los interlocutores.
— Dominen espontáneamente y usen correctamente en cualquier situación las seis personas del presente o del imperfecto.

Será otra característica de nuestro método crear y multiplicar situaciones imprevistas que favorezcan el empleo de vocabulario y estructuras conocidos. Se rechaza la mera repetición, porque se considera de ilusoria eficacia, y hasta nocivo.

Estas situaciones pueden plantearse de muchas maneras. Por ejemplo, al aprender la letra de la canción que dice:

Lunes antes de almorzar
una niña fue a jugar
pero no pudo jugar
porque tenía que planchar...

A partir de este esquema, les gustará a los niños imaginar, según los días de la semana, que la niña tenía que barrer, coser, bordar. Así se utiliza brevemente un material lexical y gramatical (tiempos del pasado) y se evita el ejercicio estructural.

BOLETÍN AEPE Nº 27. André LAPORTE. La enseñanza del español en la escuela primaria, un experimento e...
Centro Virtual Cervantes

No queremos determinar, de antemano, que, por ejemplo, hoy martes 4 de abril, a las dos de la tarde, les enseñaremos a practicar el pretérito de ir, a partir de frases prefabricadas. Posiblemente sean estos ejercicios estructurales eficaces y fructíferos para los adultos, pero no es lo más indicado para nuestros alumnos.

Estamos convencidos, en cambio, que un muchacho de la edad que nos interesa adquiere unos cuantos elementos lingüísticos fundamentales, dramatizando, representando, improvisando una escena o un fragmento de la vida cotidiana. Así, la expresión física —gestos y mimo— contribuirá a asentar, a fijar los elementos básicos de la lengua.

Igualmente, otro camino posible es el del dibujo para que los alumnos adquieran cierto caudal lingüístico.

Los niños se expresan primero por el dibujo y luego intentan justificar y explicar lo que han realizado; para nosotros este ejercicio forma parte del numeroso y variado abanico de actividades que usamos.

Es fácil entender que nuestro método —espontaneidad, improvisación calculada, expresión personal— es criticable y disentible por ser exigente y por lo tanto elitista. Para no caer en la trampa hace falta que el maestro sepa dosificar el rigor y la flexibilidad, intentando adaptarse a las posibilidades de cada alumno.

No perdamos nunca de vista que los alumnos hablan u oyen hablar español nada más que una hora y media o dos horas a la semana y durante dos o tres cursos seguidos. Ahora bien, no queremos que en este breve plazo aprendan sólo unas cuantas palabras sueltas aunque sean giros o expresiones castizos, sino que sepan, que procuren hablar con cierta espontaneidad. Sabemos lo que cuesta conseguirlo. Por lo tanto, si cometen faltas garrafales nos esforzaremos por rectificarlas pacientemente, hasta que, andando el tiempo, se adquieran buenos reflejos.

Entre nuestros propósitos destacaré no sólo lo relacionado con lo lingüístico, sino también la formación intelectual que a ese nivel se imparte gratamente en un ambiente lúdico en la mayoría de los casos. Es decir, a los alumnos se les enseña a formar frases completas, a estructurar su expresión; les animamos a juzgar, observar, justificarse, comparar, deducir; les ejercitamos a referir y contar algo, describir, imitar, crear o repetir. Para lograrlo, hace falta, es obvio, que vaciemos la naturaleza de documentos, actividades y enfoques previos; que, a veces, exijamos mucho de ellos; que les proporcionemos, a este respecto, los elementos adecuados para estructurar la frase; no sólo las formas verbales sencillas, sino las voces de trabazón y articulación sobrias, pero imprescindibles, como: porque, ya que, puesto que, por eso, además, por lo tanto, sin embargo, etc.

Añadiré que en los primeros meses, digamos en los dos primeros años de aprendizaje, tendrán un obstáculo mayor que salvar: el de la lengua, una lengua que procuraremos enriquecer y asentar día tras día. En este terreno creo que hay dos contradicciones que superar. Merece la pena reflexionar sobre ellas. Por un lado, nos esforzaremos por crear en una clase un clima de confianza que favorezca la comunicación, los intercambios, la necesidad y el placer de tomar la palabra, y eso está bien con tal que la palabra les ayude, porque hay alumnos que tienen algo que decir, pero no pueden formularlo por carecer del vocabulario adecuado. Por otra parte, hay que tener cuidado con no condenar al alumno a modelar sus pocas ideas y reacciones en un molde lingüístico extremadamente pobre y reducido que rayaría en la ridiculez.

La única solución, a nuestra manera de ver, de preservar la calidad de la comunicación es acudir a la traducción francesa con tal que no sea un principio pedagógico, sino un accidente, digamos un auxilio pasajero. Así que no sólo le es necesario

BOLETÍN AEPE Nº 27. André LAPORTE. La enseñanza del español en la escuela primaria, un experimento e...
Centro Virtual Cervantes

al maestro traducir lo que dice cuando no le entienden los alumnos, sino que, sobre todo, hay que tolerar, a esa edad, que un alumno que tiene algo que decir pueda hacerlo en francés siempre que el maestro le ayude a formularlo, en el acto, en un español modesto, pero auténtico.

Comprendamos bien, se trata de dosificar según las posibilidades y la edad de los alumnos el uso de nuestra lengua. Pongamos unos ejemplos. Traducimos unas palabras directamente, pero muy a menudo nos esforzamos por hacer unos sondeos para comprobar si nos han entendido y si se acuerdan de la traducción, en el acto y al final de la lección. Exponemos o explicamos algo en francés, pero inmediatamente lo vertemos al español. Un alumno nos pregunta cómo se dice tal o cual verbo, tal o cual giro; se lo decimos, a no ser que lo sepan unos compañeros y que se lo digan. Otro no puede terminar su opinión o su observación en español; lo dice en francés y le ayudamos a verterlo al castellano.

Nuestro método es, pues, exigente para el maestro. En efecto, hace falta que esté abierto a cada momento a todos los problemas de cada alumno; para ello puede remitirse a unas cien sugerencias pedagógicas que redacte a este respecto. Además le aconsejo que apunte en un cuaderno no sólo la preparación de la lección, sino lo que pasó en realidad, la naturaleza de las actividades y, sobre todo, las aportaciones y utilizaciones lingüísticas para invertirlas, usarlas de nuevo, con un enfoque distinto en las próximas lecciones con objeto de fijar el vocabulario. Es el procedimiento de la bola de nieve que al rodar se hace más grande.

Exigimos también mucho del alumno, ya que solicitamos, a la par, su imaginación y su inteligencia tratando de provocar la toma de conciencia de hechos o de acontecimientos significativos de una realidad cotidiana o cultural. También se le pide espíritu de iniciativa, o sea, que tenga ganas, por ejemplo, de contar algo, de comunicarse con los otros, de compartir con los demás lo que siente, observa y oye. Tiene, además, el alumno que contar con un caudal lingüístico suficiente para que los demás lo entiendan.

Después de puntualizar estos aspectos de nuestras concepciones y reflexiones pedagógicas, no podemos acercarnos a la conclusión sin poner de manifiesto otras dos observaciones.

Primero la estructura de una lección, o sea, cómo la concebimos. En la mayoría de los casos aconsejo a los maestros que animen cada lección con dos actividades. Claro que si la primera, por ejemplo la letra de una canción, interesa a los alumnos durante los treinta minutos, no vale la pena abordar otra actividad ese día. De lo contrario es preferible concebir la lección del modo siguiente:

— Dos o tres minutos para volver a la lección anterior o bien incidir en detalle, en un aspecto de la realidad: la ausencia de niños, el color de una prenda, el tiempo que hace, etc.

— Después, el comentario de un cartel.

— Por último, hacer que el niño represente: vivo en Tours, calle de Pablo Neruda 23, tengo dos hermanos, etc.

Otros dos centros de interés:

— Estudiar y aprender de memoria un breve retrato y luego hacer imitaciones espontáneas: por ejemplo, el de la Mariuca Uca de Miguel Delibes en su novela *El camino.*

— Dibujar el plano de una ciudad española, señalando las diferencias y los puntos comunes con una francesa.

BOLETÍN AEPE Nº 27. André LAPORTE. La enseñanza del español en la escuela primaria, un experimento e...
Centro Virtual Cervantes

Otros ejemplos:

— Traer un abanico, explicar dónde y cómo se fabrica, describir con los alumnos los dibujos del abanico; lo mismo con la guitarra, las castañuelas, etc.
— Una gitana echa la buena ventura; imaginar lo que dice.
— Enseñar una moneda y explicar que es la cara y la cruz; aprovechar la oportunidad para evocar la figura de los Reyes Católicos, Carlos V o Felipe II, etc.

De todas formas se debe recordar que a los nueve años pocos son los alumnos que pueden entrar en el mundo de la abstracción. Así se explica el hecho de que preconizamos una enseñanza muy concreta.

Por fin, entre los temas predilectos destacaré el mundo de los animales, las golosinas, el mar, los barcos, las evocaciones históricas, etc.

Al cabo de dos o tres años de aprendizaje; en las condiciones que acabo de puntualizar, los alumnos van a cambiar de ritmo de trabajo y de grupo escolar para ingresar en el colegio. Hasta la fecha no tenían más que un maestro y ahora tendrán que acostumbrarse a la pedagogía de seis o siete profesores, entre los cuales, hipotéticamente, estará el de español; quiero decir que los padres y los hijos tienen que escoger el idioma y no podemos obligarles al estudio del español, de modo que apenas el 50 por 100, a veces el 25 por 100 del alumnado seguirá con el castellano; así se explica por qué damos clases a dos o tres clases medias para obtener una plantilla de 24 alumnos. Una mayoría abandona la lengua de Cervantes para elegir el inglés; es normal que las familias tengan este derecho a escoger, pero es una lástima que no se decidan con conocimiento de causa; tanto más cuanto que en clase de cuarto para nosotros, o sea, dos años más tarde, a los trece años, los alumnos tienen la posibilidad de iniciarse en el estudio de otro idioma.

La salvación está en las manos de los directores de colegios que saben convencer a las familias del interés que hay en el hecho de que sus hijos sigan estudiando español. No existen soluciones ideales; pero lo que pedimos es una activa y eficaz política de la diversificación de las lenguas vivas.

Con este ritmo y a este nivel, el aprendizaje de una lengua viva se nos presenta como un excelente medio, en el amplio marco de una educación fundamental, de reforzar las capacidades de comunicación y de expresión de los alumnos en lo que se refiere a la existencia de una cultura extranjera; con esta meta les ayudamos a formular opiniones, o sea, observaciones sencillas, pero estructuradas, espontáneas y personales, a raíz de una realidad hispánica presente y pasada, en una atmósfera lúdica y en un habla nueva que se llama el español.

## Bibliografía

*L'enseignement précoce de l'espagnol en Judie et Loire.* Centre Regional de Documentación Pedagógique. Sevpen (Francia).

BOLETÍN AEPE Nº 27. André LAPORTE. La enseñanza del español en la escuela primaria, un experimento e...



Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes