¿UN SOLO MÉTODO PARA APRENDER ESPAÑOL?

Dolores Fernández Montoro
María Florentina Fernández Salgado

La gramática transformacional, Chomsky en particular, sugiere que la estructura gramatical de cualquier lengua está determinada y es conocida "intuitivamente" (o tácitamente) por sus hablantes nativos. El lenguaje es un mecanismo que posee el hablante y que hace que en todo momento éste sea capaz de emitir espontáneamente, o de percibir y comprender un número indefinido de oraciones, que en su mayor parte no ha pronunciado nunca ni oído antes. Lo que equivale a decir que, cuando nosotros hablamos, hacemos algo más que reproducir esquemas de oraciones que hemos oído, puesto que también creamos nuevas oraciones. Esto es: el mecanismo del lenguaje es un mecanismo creador.

Tácitamente esto debería aplicarse también a un hablante de una L2, mucho más teniendo en cuenta que éste ya tiene competencia lingüística al tener conocimiento de su lengua materna. Esto que es fundamental, porque partimos de la idea de que todo hablante tiene este mecanismo, no es tenido en cuenta en la práctica porque en muchos casos se parte de la convicción de que el enseñante ha de crear en el aprendiente esta competencia mediante un sistema de estructuras fijas que el alumno aprende a manejar como si de niños se tratara.

No negamos que estos métodos no tengan buenos resultados, pero si se utilizan de forma exclusiva la efectividad del método será engañosa porque ¿dónde está la creatividad del lenguaje?

Actualmente los nuevos métodos que se están imponiendo tratan de crear en el alumno una impresión de lenguaje real. Al aprendiente se le ofrecen estructuras como éstas (hablamos en un nivel inicial):

- ¿Cómo te llamas?

El ámbito de las posibilidades puede ir desde:

- Me llamo Lola
- Lola

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

- Mi nombre es Lola
- Soy Lola

Y esto se lo enseñamos a los aprendientes; pero, imaginemos que el interlocutor responde:

- ¿Y a ti que te importa?

Si el aprendiente ha adquirido la lengua mediante estructuras fijas (pongamos por ejemplo el trazado de líneas que unen dos columnas de expresiones correlativas), es casi seguro que la capacidad de reacción será casi nula, puesto que su creatividad no ha sido suficientemente desarrollada.

Por supuesto esto son cosas que pueden ocurrir fácilmente y no por ello vamos a hacer un drama; pero, si profundizamos en este ejemplo, nos daremos cuenta de que la competencia lingüística no ha sido realmente utilizada y de ello se deduce la incomunicación entre el emisor y el receptor, ya que ambos tendrán una idea recíprocamente errónea; tanto uno como el otro se reducen al significado pero no llegan a su sentido.

Opinamos con Michael P. Breen que las tareas iniciales se caracterizan por su exploración y compromiso deliberado con el conocimiento comunicativo y con las capacidades comunicativas que los estudiantes ya tienen como parte de la competencia subyacente a las lenguas que conoce y puede usar.

El aprendizaje por tanto, partiendo de su saber hablar en general, es decir teniendo el saber elocucional y queriendo adquirir un saber idiomático, tiene que llegar, como sostiene Coseriu, a un saber expresivo, o lo que es lo mismo: la capacidad para estructurar los discursos en situaciones determinadas.

Se trata pues no sólo de dar a conocer una lengua como instrumento de supervivencia, porque si nos reducimos a este aspecto olvidamos que el aprendiente posee la capacidad creativa y al mismo tiempo, no dejamos de reproducir los esquemas de repetición de los métodos tradicionales, aunque en este caso sean repeticiones de situaciones concretas.

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

Si repasamos la mayoría de los métodos ahora existentes, sean estos funcional-estructurales o métodos con un enfoque comunicativo, observaremos que se le da excesiva relevancia al lenguaje real o auténtico y esto hace que el alumno adquiera un aspecto parcial de la lengua cuando ésta es siempre mucho más rica. El que un aprendiente esté en un nivel umbral o incluso en un nivel inicial no es óbice para negarle todos los matices de la lengua que quiere aprender. De hecho esto produce en los futuros hablantes un empobrecimieno en las destrezas que ha aprendido.

Cualquier lengua es difícil hasta para los mismos nativos. De hecho estos tienen que seguir su aprendizaje digamos que la mayor parte de su vida. Es verdad que un niño aprende rápidamente pero no sin dificultades, las cuales tiene que ir limando constantemente. Si admitimos que esto es así y además somos conscientes de que el aprendiente de una L2 no es un niño, entonces ¿por qué esquivamos los escollos que se nos presentan?

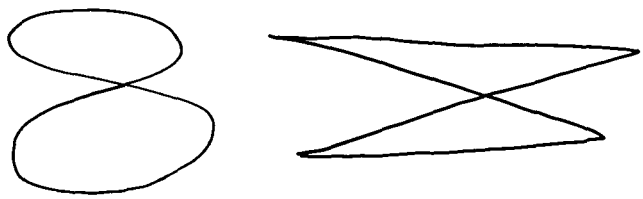
Podremos decir, por nuestra práctica con alumnos de nivel inicial o umbral, que muchas veces cuanto mayor dificultad tiene una actividad y un ejercicio, mayor es el grado de atención del alumno y mayor es su capacidad receptiva. Con esto no queremos decir que *la letra con sangre entra.*

Es verdad que el profesor debe tener siempre muy presentes tanto las características psicológicas como los condicionantes en los que se encuentra el aprendiente al estar en un país de cultura, lengua y costumbres diferentes. No negamos que el profesor no haya de calibrar qué grado de dificultad ha de plantear y que no tenga que procurar mantener un ambiente distendido evitando siempre la frustración del aprendiente, puesto que ésta sólo provocaría el bloqueo inmediato. Pero no debe el profesor mostrarse demasiado remiso a plantear actividades difíciles porque los aprendientes no están incapacitados para resolver cualquier dificultad que se les plantee. Es más, ésta tiene que ser utilizada para crear una interacción en clase.

Pongamos por ejemplo que el profesor plantee el siguiente experimento:

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

Escribimos los siguientes significantes que no tienen ningún significado, al menos conocido: *takete y malumba* y trazamos los siguientes dibujos:



Cada alumno tiene que aplicar a uno de los dibujos uno de los significantes (como si aquellos funcionaran de significado). Seguidamente tienen que justificar su decisión.

¿Qué pretendemos y qué conseguimos con esto? En primer lugar que el alumno pierda el miedo a las palabras que desconoce; les induciremos a adquirir un léxico de una manera creativa y motivada y lo más importante, generamos un debate. Cada alumno tiene que negociar con sus compañeros para llegar a un consenso.

Esta experiencia la hemos realizado con un grupo de nivel umbral, y nos ha sorprendido satisfactoriamente como han conseguido un acuerdo después de justificar sus opiniones. De esta forma el alumno hace uso del metalenguaje y adquiere la capacidad expresiva.

El profesor en clase debe mantener las expectativas de los alumnos porque así consigue que la motivación esté alta. Es quizás otro de los defectos de los que adolecen muchos de los libros que actualmente se editan de español para extranjeros y es que cada área temática en que son divididos están igualmente estructuradas que las anteriores y las posteriores. De esta forma el alumno tiene la impresión de hacer lo mismo cada día.

Para satisfacer estas expectativas creadas el enseñante tiene que desarrollar un método lúdico, echando mano de situaciones fantásticas y poco frecuentes, ilógicas, divertidas e incluso con cierto grado de tensión. No es que el ludismo sea un elemento auxiliar puesto que no debemos olvidar que toda lengua tiene este elemento en sí misma. Es decir, no sólo utilizamos la lengua para desenvolvernos en la vida cotidiana.

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

Creemos además que desarrollar este aspecto del lenguaje facilita, de una manera rápida y eficaz, la adquisición de la competencia lingüística y el desarrollo de las macrodestrezas. Además incita a la creatividad, eliminando la frustración y facilita el saber expresivo.

Imaginemos que el profesor plantea a un grupo umbral una historia como: "una mosquita está enamorada de un hipopótamo y quiere escribirle una carta de amor". al principio el alumno se sorprende ante un planteamiento que además de difícil lo considera ilógico. Pero, una vez que el profesor le motiva suficientemente es el mismo alumno el que aprovecha la carencia de lógica para escribir esta carta que es su objetivo y así, por ejemplo, crea un drama en el que una relación amorosa no puede realizarse por la desigualdad de los amantes.

¿Qué destrezas desarrollamos? En primer lugar la escritura que no debemos olvidar puesto que un hablante debe manifestarse tanto oralmente como por medio de lo escrito y además el alumno aprende a ejercitar el discurso lógico utilizando léxico y la morfosintaxis de forma consciente.

Pero además, logramos que el alumno aproveche la misma dificultad del planteamiento que se le hace y por consiguiente la capacidad de reacción ante situaciones inesperadas.

Al mismo tiempo hemos de fomentar en el alumno la idea de que él es también parte integrante de la lengua que quiere aprender; él puede inventar y participar en la creación de la lengua: así es hablante activo y no sólo receptivo. Con esta seguridad de formar parte de los actos de habla el alumno tendrá la capacidad de reaccionar a cualquier estímulo y no de una forma behaviorista, sino como creador él también.

Imaginemos por ejemplo que el profesor realiza la siguiente lectura:

> "Apenas él le amalaba el noema, a ella se le agolpaba el clémiso y caían en hidromurias, en salvajes ambonios, en sustalos exasperantes. Cada vez que él procuraba relamar las incopelusas, se enredaba en un grimado quejumbroso y tenía que envulsionarse de cara al nóvalo, sintiendo cómo poco a poco las anillas se espejunaban, se iban apeltronanando, redupliendo, hasta quedar tendido como el trimalciato de ergomanina al que

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

> se le han dejado caer unas fílulas de cariaconcia. Y, sin embargo, era apenas el principio, porque en un momento dado ella se tordulaba los hurgalios, consintiendo en que él aproximara suavemente sus orfelunios. Apenas se entreplumaban, algo como un ulucordio los encrestoriaba, los extrayustaba y paramovía de pronto era el clinón, la esterfrosa convulcante de las mátricas, la jadehollante embocapluvia del orgumio, los esproemios del merpasmo en una sobrehumílica agopausa. ¡Evohé¡ ¡Evohé! Volpsados en la cresta de murelio, se sentían balparanar, perlinos y márulos. Temblaba el troc, sevencían las marioplumas, y todo ello se resolviraba en un profundo pínice, en nilamas de argutendidas grasas, en carinias casi crueles que los ordopenaban hasta el límite de las gunfias."
>
> Julio Cortázar. *Rayuela.*

Al principio el alumno se sentirá frustrado al no comprender nada. Pero el profesor ha de procurar, ahí está su función, hacer evidente lo que de creativo y estimulante tiene el ejercicio y además hacerle patícipe de su propia importancia en la formación de la lengua.

Cada alumno da su propia hipótesis de lo que en este texto se está diciendo. En el nivel umbral su expresión puede ser muy primitiva por su evidente carencia de léxico, pero tendrá una idea muy clara de lo que piensa. El profesor ha de ayudarle a expresarse. Ampliamos así tanto su léxico como la lógica del discurso que es tan importante como lo es la sintaxis.

Además el alumno comprende que hay también elementos exteriores, como la voz, la rapidez o lentitud, el sonido de las palabras, que pueden ayudarle a comprender el contenido de cualquier mensaje, procurando al mismo tiempo atenerse al cotexto, que es muy poco utilizado por los aprendientes.

Finalmente quisiéramos presentar una actividad que realizamos con alumnos de nivel umbral, en situación de inmersión y después de dos semanas de aprendizaje. La realizamos en dos horas y en la misma clase.

Primero los alumnos eligieron qué género querían emprender. Escogieron la novela policíaca. Seguidamente crearon entre todos un boceto de la historia que iban a contar. Eligieron los personajes y se dividieron en gru-

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

pos de dos para crear los diálogos. Por último, ellos mismos fueron adaptando la historia mientras el narrador recogía sus ideas.

Aquí podemos observar como ellos mismos van creando expresiones y desarrollando nociones y funciones que después pueden utilizar normalmente. Y esto no es un trabajo conclusión de unas tareas previas sino que fue empleado por nosotras para que el alumno desarrollara sus habilidades.

No podemos extendernos mucho más en la explicación de este ejercicio pero podemos decir que llegamos a la conclusión, al realizarlo, de que el aprendiente tiene ya, inmanentes, unas capacidades que el enseñante debe sacar a flote y al mismo tiempo tiene capacidad de reacción que debe ser siempre aprovechada por el profesor.

Creemos pues que es la creatividad del lenguaje lo más importante en la enseñanza de una lengua y esto no ha de ser diferente en una L2. Es así como el aprendiente adquiere la competencia lingüística y sobre todo pierde el miedo a equivocarse y expresarse.

Falta en la comunicación.

Lucas es una persona marginal. Nunca sabe el nombre porque Lucas es un alias para la policía. Vive en muchas ciudades y interpol busca a Lucas en todo Europa. Lucas se encuentra en una habitación de una prostituta.

Lucas: ¡Buenas noches, mi amada Lola! (tono achulado).
Lola: ¡Hola chico! ¿Qué tal? (mismo tono achulado e insidioso). ¿Tienes calor?
Lucas: Sí. ¡Qué calor!
Lola: ¿Por qué no sales de tu camisa?
Lucas: Sí, deprisa, no tengo mucho tiempo.
Lola: Por favor, abre el champán.
Lucas: Lola guapa, desnúdate. Quiero verte ¿qué pasa? (tono alarmado)
Lola: Nada, nada. Solamente busco un pañuelo.
Lucas: No dices la verdad. Toma mi dinero.
Lola: No, no, Lucas, no necesito nada.
Lucas: ¡Mientes Lola! Eres una chica mala. (Se escuchan bofetadas).

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

Lola: ¡Déjame en paz! (tono lastimoso).

Lucas ha matado a la prostituta que ha robado el dinero sucio de Lucas. Luca ha estrangulado con sus medias negras. Mientras la prostituta estaba preparando champán. Después de matarla se bebe el champán y se marcha.

Dos personas de Interpol persiguen a Lucas. Pero una persona es una mujer que está enamorada de Lucas. Antes de ser una persona marginal Lucas era un guardia.

Antxón: ¡Eh, María! Hay una llamada de policía local de Soho.
María: ¿Qué dicen?
Antxón: Dicen ha estado un asesinato de prostituta.
María: ¿Y qué? Interpol no investiga los asesinatos del Soho. ¿Cómo ella ha mortado?
Antxón: Ha estrangulado con sus medias negras. Quizás este asesino es nuestro amigo especiale.
María: Claro, el mismo asesinato que en Berlín y en París, Amsterdam, Bern y Granada.
Antxón: Vamos a ir más rápido. No olvidas tu pistola. Este chico es muy peligroso.
María: Sí claro, también tomo mis pistolas y mis esposas.
Lucas: Estás muy optimística.
María: ¿Por qué? Antes hemos solvido todos los caidas.
Antxón: ¿Qué piensas? Ha Lucas escapado a la izquierda o la derecha.
María: ¿Cómo y lo sé?
Antxón: Vamos a la derecha. Y nosotros ir a llamar otro policía en la primera posibilidad.
María: Mira, allí es un bar. Aquí podemos llamar,
Antxón: Vale.

Un policía va en un bar para llamar a la policía. El chulo de la prostituta y un amigo fuerte también lo siguen.

Amigo: Eh, Juan ¿Has visto este hombre que ha corrido por la calle?
Chulo: Sí, pero no lo conozco.
Amigo: Yo no lo conozco tampoco. No lo he visto jamás. Entramos.

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

Chulo: Vamos a buscar dinero.
Amigo: Pero, ¿dónde es Lolita baby?
Chulo: ¡Ah! ¡no! ¿Qué has pasado aquí?
Amigo: ¡Ah! ¡Ella es muerto! Estrangulado para sus medias.
Chulo: Fue el hombre que hemos visto. Rápido, lo seguimos.

Lucas escucha los pasos de las cuatro personas. (Se oyen pasos). Él enciende un cigarrillo y los espera en una esquina, en un portal. María entra en el portal. En ese momento Lucas coge a María como rehén. Lucas sabe que María está enamorada de él.

María: ¿Eres tú, Fantomás? ¿Qué pasa?
Lucas: Sí, silencio, habla bajo, sí soy fantomás.
María: ¿Por qué tú has matado esta chica?
Lucas: Sí porque ha intentado tomar el dinero, fue una chica mala.
María: Sí pero eres un hombre más malo. ¿Has asesinado las otras chicas también?
Lucas: No me preguntes, María.
María: Sí, quiero saber qué ha pasado después de nuestra relación en la policía. Has cambiado mucho.
Lucas: Es una larga historia y no quiero contar. ¡Silencio!¡Escucha! ¿Qué pasa?...

Mientras tanto, el otro policía está hablando con la policía en el bar.

Antxón: ¡Eh, jefe! Soy Antxón, estoy en la calle Soho.
- Qué?
- Sí, sí; no, hay mucha niebla. No puedo ver a veinte metros. Mierda totalmente mierda. ¿Puedes expedir otros guardias?
- ¿Eh, qué has dicho?
- Mm,mm.
- ¡Ah!
- Sí, comprendo, claro. Seguiremos al sur en recto del centro.

Descubrimos que Lucas se llama Fantomás. Los dos chulos llegan en el esquina también y disparan. (Se oyen disparos)

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes

Chulo: ¡No dispara a nosotros!
Amigo: En el portal Juán.
Chulo: Lo atraparán.
Amigo: ¡Los bofias!
Chulo: ¡Larguémonos!

Continuará la próxima semana.

ASELE. Actas III (1991). DOLORES FERNÁNDEZ MONTORO y MARÍA FLORENTINA FERNÁNDEZ ...
Centro Virtual Cervantes