# REPETIR, EXPLICAR, SIMPLIFICAR; ¿PARA ESO SOMOS PROFESORES DE ESPAÑOL?

Roberto Rodríguez-Saona
*Trinity and All Saints College, Leeds*

Este artículo se basa en una investigación empírica dentro del aula llevada a cabo entre estudiantes universitarios que se matriculan en la asignatura optativa de castellano, nivel de principiantes absolutos, en Trinity and All Saints College, Leeds. La asignatura se ofrece dentro del marco de *idiomas para todos*, modalidad que se ha hecho cada vez más popular en los ultimos años en las instituciones de enseñanza superior del Reino Unido. Aquí se ofrecen algunas observaciones preliminares de la investigación.

El grupo asistía a dos horas de clase a la semana, una primera hora que contaba con el aporte primario del profesor y que podría denominarse *tradicional* y otra en el laboratorio de idiomas, en donde los alumnos escuchaban cintas, tenían acceso a Internet, televisión por satélite, trabajaban en talleres, hacían presentaciones, etc. Esta investigación se centra en lo que ocurre en la hora de clase tradicional.

Las estrategias de comunicación, enseñanza y aprendizaje en la clase de idiomas reciben cada vez más la atención de parte de maestros e investigadores. Richard Johnstone (1999), en su introducción a un número reciente de Language Teaching, destaca la mayor atención de la que es objeto el aspecto estratégico del aprendizaje de una segunda lengua, y lo fundamental de las estrategias de la comunicación en este caso.

Por otro lado, en un artículo aparecido a principios de la década de los ochenta, Rosamond Mitchell (1983) observa las estrategias utilizadas por un grupo de profesores de francés en Escocia. Mitchell señala las siguientes estrategias como algunas de las principales utilizadas para resolver una dificultad de comprensión o para prevenir dicha dificultad: 1. Repetición, 2. Explicación, 3. Contraste, 4. Pistas, 5. Simplificación. Los gestos y el uso de mímica también son reconocidas como estrategias no lingüísticas de comunicación. Vivian Cook (1996) proporciona una lista más extensa de dichas estrategias de comunicación en la clase.

La repetición se utiliza para aclarar el uso de un punto problemático del idioma o para prevenir la dificultad de comprensión del mismo, o sencillamente para introducir un nuevo punto a la clase. La repetición ayuda a mantener el flujo del idioma que se aprende durante la clase. Permite que los alumnos se tomen su tiempo para internalizar la pronunciación, sentido y uso del lenguaje que aprenden. El siguiente ejemplo sirve de ilustración:

ASELE. Actas X (1999). ROBERTO RODRÍGUEZ-SAONA. Repetir, explicar, simplificar: ¿Para eso som...
Centro Virtual Cervantes

T: Pregunta a ella, ¿cómo te llamas?
S3: ¿Cómo te llamas?
S1: Me llamo Kathryn
T: Muy bien Kathryn. Hola Kathryn.
S1: Hola Roberto
T: Muy bien.
Pregúntale a ella, ¿cómo te llamas?
S1: ¿Cómo te llamas?
S6: Me llamo Paula.
T: Muy bien, Pauline. Hola Pauline.
S6: ¡Paula!
T: ¡Paula! Lo siento. Escucha. Lo siento.
¿Te das cuenta? Hay un problema. Sí, hay un problema. Roberto ha interpretado mal. Yo dije Pauline.
No, no. Paula.
Lo siento, lo siento.
¿Comprenden?
Lo siento. Una expresión muy importante. ¿Sí?
Lo siento. Lo siento. Lo siento. Lo siento, Paula.
Hola Paula.
S6: Hola, Roberto.
T: Pregúntale a él cómo se llama.
S6: ¿Cómo se llama?
S2: Me llamo James.
S6: Hola, James.
S2: Hola, Paula.
T: Muy bien. Muy bien.
Ahora, tú James. Pregunta a una persona. ¿A quién, a ver?
S2: Te llamo.
T: ¿Cómo te llamas?
S1: Me llamo Paul.
S2: Hola.
S1: Hola
T: Muy bien. Sociables, eh. Personas sociables, ¿no? Hola, Paul.
Claro. Es importante ser sociable. Bueno, bueno. Ahora....¿ya?
La clase total, completa, a practicar con otra persona. Hola, ¿cómo te llamas? ¿Cómo te llamas? Me llamo...Me llamo...
Pregunta ahora, ¿cómo te llamas? Vamos. ¡Acción! ¡Acción!

El ejemplo que se muestra arriba es de la primera clase del grupo de principiantes y por ello la repetición se da principalmente para introducir nuevos elementos del español a los estudiantes; en este caso, saludos e información



ASELE. Actas X (1999). ROBERTO RODRÍGUEZ-SAONA. Repetir, explicar, simplificar: ¿Para eso som...
Centro Virtual Cervantes

personal. Debe tenerse en cuenta que la repetición como estrategia de comunicación y de enseñanza-aprendizaje de idiomas no es exclusiva del profesor, aunque nos encontramos en lo que Vivian Cook describe como el papel directriz del profesor, en que él es el *líder* y los alumnos son los *seguidores.* En este caso la comunicación es más interactiva y orientada a los que escuchan. En el extracto anterior de una lección, notamos que la frase *¿cómo te llamas?* se repite siete veces. Cuatro veces por intervención del profesor, tres veces los estudiantes. Si observamos el uso de *hola*, que se repite diez veces en la secuencia anterior, el profesor la repite cuatro veces y los alumnos seis. Es decir, los alumnos son también los ejecutores de la repetición como herramienta de comunicación y a la vez de aprendizaje. La repetición de un punto que se quiere introducir a la clase no sólo tiene que provenir necesariamente de lo planificado de antemano, sino que se deben aprovechar también las oportunidades que se presenten en la interacción entre profesor-alumno o entre alumno-alumno, como se aprecia en la secuencia anterior cuando el profesor llama con el nombre equivocado a una estudiante y aprovecha la situación para presentar la frase *Lo siento.*

Esta circunstancia también nos ofrece un momento en que se utiliza una *explicación*, otra estrategia con la que se trata de transmitir o aclarar el sentido de la expresión nueva a la clase. El profesor alerta a la clase que deben poner atención especial por medio de la expresión *Escucha*. El gesto de llevarse la mano a la oreja ayudará a transmitir el mensaje. Consideremos esta otra secuencia:

T: Y tú, ¿cómo te llamas?
C2: Me llamo Sam.
T: Sam, muy bien. Hola, Sam.
C2: Hola, Roberto.
T: Entusiasmo, ¡eh! porque en español...en español hablamos con entusiasmo. En inglés no. En inglés: Hola, Roberto. (en voz baja, casi inmóvil)
En español: ¡Hola, Roberto! (con fuerza)
OK. Hay que darle fuerza en español. ¿Sí? Entusiasmo.
Hola Sam.
C2: Hola, Ruu...Roo..., Hola, Roberto.
T: Entusiasmo, eh. Muy bien, muy bien.
Entonces, ¿te das cuenta, eh? ¿cómo te llamas?
Tú, ¿cómo te llamas?
R4: Me llamo Joe.
T: ¿John?
R4: Joe.
T: Joe. Muy bien Joe. Es mi oído malo. Muy bien. Hola, Joe.

La explicación aquí no es para aclarar un punto de lengua sino más bien cultural. El profesor aprovecha el hecho de que una alumna ha saludado en voz



ASELE. Actas X (1999). ROBERTO RODRÍGUEZ-SAONA. Repetir, explicar, simplificar: ¿Para eso som...
Centro Virtual Cervantes

muy baja, y con timidez, para explicar que en español *hablamos con entusiasmo.* La similitud fonética de *entusiasmo* con el equivalente en inglés *enthusiasm* debe ayudar a entender lo que se trata de decir, aunque en realidad el mensaje es bastante complejo porque incluye las ideas no sólo de volumen de voz al hablar, sino de intervenciones múltiples de interlocutores en una conversación, gestos y mímica, gran expresividad, etc., características de los hablantes del español. La *explicación* puede servir para aclarar no sólo un punto sobre la lengua que se aprende, sino también una situación que se da en la clase. Esto se aprecia al final de la secuencia anterior cuando el profesor ha equivocado el nombre del alumno que interviene y entonces culpa del error a su audición deficiente.

El uso del *contraste* como estrategia en la clase se ve ilustrado en el siguiente ejemplo:

T: Bien. Hola, buenos días.
K: Hola, buenos días.
T: Muy bien. Entonces, buenos días, buenas tardes, buenas noches. Hay tres diferentes.
¿Sí? Diferentes.
Depende de la hora. Depende de la hora. Muy bien, pero en general hola, buenos días, buenas tardes, buenas noches son igual a hola. (Hola, hola, hola). Encuentro..., pero es necesario decir algo diferente, ¿no? Se acabó. Terminó. No se puede decir hola. No. Es lo contrario. Ah... Lo contrario: Adiós.
Adiós. Adiós. Adiós. Adiós. ¿Sí? No.

El profesor desea introducir la expresión de despedida *adiós,* y aprovechando que los estudiantes ya han asimilado el concepto y uso de *hola,* utiliza dicha expresión para contrastarla con la nueva expresión que se debe aprender. Lo mismo se intenta, quizás sin mucho éxito, con *Encuentro* y *Se acabó, Terminó.*

El *contraste* se utiliza para comparar el punto que se quiere introducir o que ofrece dificultades, con otro que ya los estudiantes han aprendido y que posible, pero no necesariamente, pertenece a un conjunto o contexto con el que guarda cierta similitud.

Otro ejemplo lo ofrece la secuencia siguiente:

T: ¿Comprendes la diferencia? Muy bien. La diferencia entre estudiante y profesional.
¿Estudias o
trabajas? ¿Tú, estudias o trabajas?

Nuevamente, confiando en la similitud fonética entre las palabras en castellano e inglés, se presenta a los estudiantes nuevos elementos que aprender



ASELE. Actas X (1999). ROBERTO RODRÍGUEZ-SAONA. Repetir, explicar, simplificar: ¿Para eso som...
Centro Virtual Cervantes

dentro del tema de la presentación personal. *Estudiante* es lo suficientemente cercano a *student* y *profesional* se parece bastante a *professional.*

Se puede observar que desde la primera clase, el profesor ofrece *pistas* a los estudiantes para ayudar en la comprensión. Tratando de explicar los conceptos de estudiar y trabajar, aprovecha el hecho de que en clase se encuentran dos personas más que estudian español pero que a la vez trabajan en el College. Al referirse a ellos se consolida el concepto de trabajar.

Una estrategia muy utilizada en la clase de idiomas es la *simplificación.* Se puede simplificar utilizando frases muy cortas, hablando más despacio, con pausas frecuentes, con articulación clara, ofreciendo una sola proposición a la vez, entre otras posibilidades.

Por ejemplo, cuando se quiere hacer entender el uso de *muy*, el profesor recurre a un mayor golpe de voz al emitir la palabra intensificar, marcando claramente las sílabas de la palabra.

T: Bien. Tú, ¿qué tal?
S1: Bien.
T: Y tú, ¿que tal?
S2: Bien.
T: Tú, ¿qué tal?
S3: Bien.
T: Y tú, ¿qué tal?
S4: Muy bien.
T: ¡Muy bien! Ohhh. Inteligente, inteligente. Muy bien.
En español es posible intensificar: muy, muy, muy bien. Es posible muy bien. O en otro extremo, muy mal. Regular es regular. No es posible muy regular. Muy bien o muy mal. ¿Comprenden?
Muy bien. Muy bien.

Una estrategia que es importante añadir es la de *cambio de código*, es decir el uso de la lengua materna o L1, en este caso del inglés. A veces se utiliza porque el término en L1 es más preciso que en L2, o porque no hay equivalente en la lengua que se aprende, o sencillamente porque espontáneamente el que habla intercala dicha expresión en su discurso. Lo interesante es que muchas veces su uso crea una situación de humor. Humor reservado a los que se desempeñan en algún tipo de situación bilingüe. Por ejemplo:

T: Clare. ¿Dónde está Clare? Clare. Una Clare en esta clase. Muy bien. Clare entonces.
C1: Hola. Me llamo Clare. Vivo aquí en Leeds, pero soy de...Tengo diecinueve años. Tengo dos hermanos y una hermana. Se llaman Christopher,Richard y Catherine.



ASELE. Actas X (1999). ROBERTO RODRÍGUEZ-SAONA. Repetir, explicar, simplificar: ¿Para eso som...
Centro Virtual Cervantes

T: ¿Son estudiantes?
C1: Sí.
T: Sí. Ajá, pero... ¿en Trinity and All Saints?
C: Sí.
T: ¿Sí? Oh, la familia aquí.
C1: No.
T: Ah. No. Ah, ya, ya. Tú eres estudiante. Clare es estudiante en Trinity and All Saints. Tus hermanos no, ah. Yo creí que esto era una especie de *family affair*. Toda la familia en Trinity and All Saints. *Block booking*. Un descuento especial. Diez por ciento....

Las expresiones *familiy affair* y *block booking* sirven para ayudar a entender el comentario humorístico del profesor y ayudan a crear un ambiente de comunicación relajada en clase.

Las estrategias que hemos señalado hasta ahora no se dan aisladamente y por lo general se presentan unas seguidas de otras y a veces yuxtapuestas en una secuencia de una clase de idiomas. A continuación se ofrece un ejemplo en el que se dan varias de las estrategias que hemos descrito antes.

T: Gracias, gracias. Suficiente, suficiente. Gracias. Muy bien. Mucho entusiasmo, ¡eh! Mucho entusiasmo. Bueno, eso está bien. Ahora, continuamos ¿no? la conversación. Hola, ¿qué tal? Bien. pero más. No es suficiente. Entonces, podemos preguntar: ¿Estudias o trabajas? ¿Estudias o trabajas? Por ejemplo, aquí la mayoría son estudiantes. Pues, estudias. Te pregunto, ¿estudias o trabajas? Sí, estudio. Estudio. Son estudiantes. Otras personas no son estudiantes, no somos estudiantes. Trabajan, yo trabajo. Un estudiante aquí dice así: Estudio. Estudio en Trinity and All Saints. Yo no estudio. (It's a shame.) Trabajo. Trabajo en Trinity and All Saints. O, por ejemplo, Kath que es mi colega, trabaja en Trinity and All Saints. Gillian trabaja en Trinity and All Saints. O, Luciana trabaja en Trinity and All Saints. Soy profesor, profesora, bibliotecaria. ¿Comprendes? Es diferente, entonces. Si yo te pregunto, estudias o trabajas, tu contestación es estudio, estudio, Pero si tú me preguntas a mí estudias o trabajas ¿qué digo yo? Trabajo. Trabajo. ¿Comprendes la diferencia? Muy bien. La diferencia entre estudiante y profesional. ¿Estudias o trabajas? ¿Tú, estudias o trabajas?
R1: Estudias
T: Estudio
R1: Estudio
T: Mira, diferente, cuando es la interrogación. La pregunta: estudias. La contestación: estudio. Sí, estudio. Bien ¿Comprendes?



ASELE. Actas X (1999). ROBERTO RODRÍGUEZ-SAONA. Repetir, explicar, simplificar: ¿Para eso som...
Centro Virtual Cervantes

La utilización de las estrategias descritas antes debe hacerse para dinamizar y promover la interacción en clase. Debe tenerse cuidado de no caer en los errores cometidos hace algún tiempo. En la década de los años sesenta muchos fueron seducidos por la llegada del laboratorio de idiomas, que resultó en innumerables ejercicios de repetición mecánica que constituían el elemento principal de una sesión en el laboratorio. Peter Green (1975) ofrece una opinión clara sobre el fracaso de la novedad tecnológica de entonces y afirma que durante un período de tres años de observación de dos grupos que participaban en la prueba, no se llegó a apreciar ninguna diferencia significativa entre los alumnos que utilizaban el laboratorio de idiomas, ya sea en rendimiento o actitud, comparados con un grupo paralelo de alumnos que aprendían sin utilizar el laboratorio. En realidad no fue la estrategia en sí sino el mal uso de la misma lo que puso en duda su validez.

El grupo de alumnos de este estudio recibe instrucción primariamente en la lengua objetivo. El uso de L2 como principal medio de comunicación en la clase, determina en cierta medida qué estrategias de comunicación se utilizan en clase. La interacción de los alumnos y el profesor se lleva a cabo por medio de L2, con estrategias y acciones que son habituales en cualquier clase, no sólo en la clase de idiomas, pero al mismo tiempo dichas estrategias y acciones en L2 constituyen el objetivo de enseñanza y aprendizaje en una clase de idiomas. Es fundamental en las primeras etapas del aprendizaje de una lengua extranjera que el profesor adapte su lenguaje, simplificándolo, como hacen los adultos al hablar a los niños muy pequeños, no sólo con intenciones de enseñar la lengua sino de comunicarse. El profesor deberá anticiparse a las necesidades de sus estudiantes y habrá de pensar y preparar de antemano partes de su discurso de modo que sea comprensible para los alumnos. Así, si el profesor no sólo enseña sino que a la vez se comunica con los alumnos en clase, se creará un ambiente de confianza en que los estudiantes notarán que por una parte algo han aprendido en cada clase, y al mismo tiempo tendrán la alegría de haber compartido con el profesor y con otros estudiantes del indispensable proceso de comunicación.

## Referencias bibliográficas

Cook, V. (1996), "Second Language Learning and Language Teaching", London, Arnold.

Green P.S. (1975), "The Language Laboratory in School", Edinburgh, Oliver & Boyd.

Mitchell R. (1983), "The teacher's use of first language and foreign language as means of communicaction in the foreign language classroom", en *Learning and Teaching Languages for Communication: Aplied Linguistic Perspectives*, London, CILT.



ASELE. Actas X (1999). ROBERTO RODRÍGUEZ-SAONA. Repetir, explicar, simplificar: ¿Para eso som...

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes