DESARROLLO DEL LENGUAJE FUNCIONAL DE AULA DEL PROFESORADO DE ELE. ANÁLISIS Y DISEÑO DE APLICACIONES

María Elvira Barrios Espinosa
Jorge García Mata
Universidad de Málaga

1. Introducción

Cuando se piensa en la competencia lingüística del profesor de ELE (Español como Lengua Extranjera) se suele evocar una situación entre cuyos componentes figura un profesor hablante nativo. Alternativamente, también con mucha frecuencia, se puede imaginar un profesorado no-nativo de una competencia lingüística muy alta, similar a la del hablante nativo. En cambio, no se suelen considerar todos aquellos contextos en que se lleva a cabo la enseñanza-aprendizaje de ELE en condiciones menos favorables, como cuando se da con un profesorado con una competencia lingüística relativamente baja. Ciertamente, estas condiciones no son deseables, pero se dan, más aún a la vista de la creciente demanda de este tipo de aprendizaje dado el progresivo aumento del papel del español como lengua internacional (ELI).

La presente comunicación explora un posible sistema de entrenamiento para dotar al profesorado con competencia lingüística limitada de un repertorio funcional básico que le capacite para el uso del español en una amplia variedad de situaciones comunicativas en el aula de ELE. Asimismo presenta y describe una aplicación desarrollada con el lenguaje de autor *JClic* y el programa de generación de mapas conceptuales *IH-Cmap*, mediante el que los profesores pueden practicar una amplia gama de funciones comunicativas

Centro Virtual Cervantes

propias del uso del español en el aula. Se cumplen así dos objetivos: concienciar y preparar a los futuros maestros para un uso frecuente del español como lengua de comunicación en el aula y demostrar que está al alcance de cualquier profesor o profesora desarrollar instrumentos de formación basados en la web que satisfacen las necesidades anteriores por medio de aplicaciones de distribución libre y de manejo sencillo.

2. Descripción

La formación de los futuros maestros de ELE requiere que estos profesionales de la enseñanza del español tengan un adecuado nivel en el uso de la lengua extranjera para que ésta pueda convertirse en el vehículo de comunicación por defecto dentro del aula. Tanto profesores en formación como profesores en servicio -especialmente cuando muestran una competencia lingüística reducida- necesitan recibir un entrenamiento específico que les permita optimizar el uso del español con fines comunicativos dentro del aula. De no hacerlo así privarían a sus estudiantes tanto de una imprescindible exposición mínima a la lengua objeto de aprendizaje, como de una valiosísima experiencia del uso comunicativo real y contextualizado de ésta. Por lo tanto, es necesario garantizar que los futuros docentes de ELE alcancen un nivel adecuado de sensibilidad sobre la importancia del uso del español en el aula, una familiaridad suficiente con las funciones lingüísticas relevantes en ese contexto y unas estrategias y técnicas que faciliten su uso optimizado.

Claramente, la solución a la situación esbozada debe venir del uso de las TIC, de forma que los futuros maestros de ELE puedan acceder a un sistema que les proporcione unos contenidos completos y atractivos, con un soporte visual y auditivo adecuado que posibilite un entrenamiento prolongado -y posiblemente repetitivo- capaz de satisfacer las necesidades de un colectivo heterogéneo y con posibilidades de crecer según las necesidades cambiantes de éste.

2.1. Objetivos

Con objeto de aportar soluciones ante la situación descrita, hemos desarrollado la aplicación *ADELA* (Apoyo al Desarrollo del Español como Lengua de Aula), cuyos objetivos principales son:

Centro Virtual Cervantes

1. Motivar a los futuros docentes de ELE para el uso del español en el aula.

2. Seleccionar una muestra de funciones lingüísticas contextualizadas en el aula de español en la educación primaria.

3. Construir, a partir de dicho catálogo, un conjunto de experiencias de aprendizaje que contribuyan a mejorar el conocimiento de los futuros maestros y maestras de ELE sobre:

- El repertorio de posibles funciones lingüísticas disponibles para una situación comunicativa concreta
- La pronunciación adaptada a modelos de corrección aceptable de los exponentes lingüísticos mediante los que se realizan las funciones anteriores
- El desarrollo de estrategias para contribuir a incrementar el uso del español como vehículo de comunicación en el aula de lengua extranjera de educación primaria
- El diseño y desarrollo de materiales para contribuir al sub-objetivo anterior

2.2. Procedimiento

La ejecución de *ADELA* ha seguido los pasos que se detallan a continuación.

2.2.1. Determinación de un catálogo básico de funciones lingüísticas típicas del contexto de aula de ELE

Este primer proceso conllevó el uso de una variedad de fuentes de información y referencias. Se consultaron los repertorios y catálogos de funciones ofrecidos por diversos autores; se solicitó información sobre el español usado en el aula por los tutores de los alumnos y las alumnas en prácticas (se utilizó como informantes al alumnado de magisterio en centros de prácticas); finalmente, se recurrió también a la experiencia de los propios autores.

A partir de la información recibida de las distintas fuentes mencionadas, y tras un proceso de racionalización, reagrupamiento y reducción, de modo que los contenidos resultantes pudieran ser abarcables dados los medios y plazos que condicionaban este proyecto, el catálogo de funciones que se considera-

Centro Virtual Cervantes

ron de uso imprescindible para cualquier maestro o maestra de ELE en cursos educación primaria (aproximadamente de 6 a 12 años de edad) quedó organizado en nueve módulos:

Tabla 1: Relación de contenidos funcionales de *ADELA*

Módulo	*Contenidos*	*Módulo*	*Contenidos*
1	Interacción social	5	Uso de materiales
2	Retroalimentación	6	Uso de recursos
3	Movimiento	7	Desarrollo de destrezas
4	Agrupamiento	8	Preguntas
		9	Control y disciplina

Cada uno de estos grandes módulos se subdivide a su vez en submódulos, y éstos, finalmente, en bloques, que constituyen las unidades individuales de trabajo de *ADELA*.

2.2.2. Planificación, diseño y elaboración del material audiovisual

Una vez decidido el catálogo básico de funciones que iban a formar parte de *ADELA*, se procedió a fijar los exponentes lingüísticos que ilustrarían cada uno de los bloques. Para esta decisión nos apoyamos en criterios de frecuencia y simplicidad morfosintáctica, aplicados secuencialmente; es decir, a igualdad de frecuencia entre dos exponentes, se daba prioridad, en caso de necesitar reducir el número de exponentes, a los estructuralmente más simples.

Cada bloque consta de un número variable de exponentes: entre 8 y 18. Esta variación está justificada puesto que los bloques representan funciones de distinta naturaleza, con distintas frecuencias de uso y, consecuentemente, con distinta variedad de exponentes. No obstante esta realidad, se procuró buscar un equilibrio para que todos los bloques tuvieran un número de exponentes que asegurasen una variedad suficiente.

A cada exponente lingüístico se le asigna un código que lo identifica. La lista completa de todos estos exponentes fue grabada por modelos nativos en español, y cada fragmento fue aislado y convertido en un archivo de sonido

Centro Virtual Cervantes

sometido a filtrados y ecualizaciones básicas, para posteriormente, ser comprimidos y almacenados en formato mp3, listos para ser usados en las actividades de las unidades didácticas de *ADELA*.

2.2.3. Diseño y construcción de las unidades didácticas

Necesidades didácticas y el medio en que se va a trabajar -basado en la web- aconsejaron que la longitud de estas unidades no fuera excesiva y que la variedad de actividades dentro de ellas fuera representativa y adecuada a las habilidades que se pretenden desarrollar en los estudiantes, aunque no tan diversas que la familiarización con cada una de ellas ocupase una parte significativa del tiempo requerido para el trabajo con cada unidad didáctica.

Por motivos prácticos se decidió adoptar un esquema de actividades fijo para cada unidad didáctica, por lo que cada bloque de contenidos se trabaja por medio de las mismas actividades y en el mismo orden:

Tabla 2: Estructura de los bloques en términos de tareas y número total de cada tipo

Etapa	*Actividad*	*Comentario*
A1	Presentación 1	Exposición a grafía → sonido
A2	Presentación 2	Exposición a sonido → grafía
B1	Práctica 1	Asociación sonido → grafía
B2	Práctica 2	Asociación sonido + grafía → función
C1	Producción 1	Grabación y comprobación de pronunciación
C2	Producción 2	Producción de mensajes escritos

Como se aprecia, el diseño de la unidad didáctica responde al clásico ciclo de Presentación → Práctica → Producción (Harmer, 1983). Las tareas correspondientes a la primera etapa (A1 y A2) no presuponen ningún conocimiento de los contenidos por parte de los usuarios; el sistema se limita a presentar la información que luego será trabajada en fases posteriores; en todo caso, cuando se solicita a los usuarios que interactúen con el sistema, la finalidad de dicha interacción es la obtención de información según una secuencia definida por el propio usuario. Se incluyen dos tareas distintas en esta etapa, con

Centro Virtual Cervantes

objeto de proporcionar estímulos diversos: en la primera de ellas se establece un paralelismo entre las formas escritas y orales de los exponentes utilizados, de manera que el estímulo inicial es escrito y a él se le asocia su pronunciación. En la segunda actividad de presentación se busca afianzar la relación entre forma hablada y escrita de los exponentes funcionales. El conjunto de las actividades de presentación debe mostrar al usuario:

- Qué exponentes lingüísticos corresponden a la función comunicativa de aula que se está trabajando en el bloque
- Cómo se pronuncian esos exponentes y, cuál es su forma escrita

La fase práctica (Tareas B1 y B2) pretende proporcionarle al usuario estrategias de reconocimiento de la información que se le presenta. En este punto el papel de los profesores es el de selectores de alternativas, no obligándoseles a proporcionar ninguna información que no esté contenida en los estímulos que se les presentan. También se han incluido dos actividades en esta fase: en la primera, los usuarios escuchan la forma oral de un exponente y seleccionan su correspondiente forma escrita entre varias posibles; en la segunda actividad, se pretende que los alumnos y las alumnas sean capaces de hacer asociaciones semánticas entre la forma oral de un exponente y la función comunicativa a la que dicho exponente pertenece, eligiendo entre dos posibles campos funcionales que se ofrecen. En resumen, la fase de práctica, a través de sus dos actividades, se propone:

- Profundizar en la familiarización por parte del usuario con la pronunciación y forma escrita de los exponentes funcionales
- Asegurar la adscripción de cada exponente particular a la función comunicativa específica que lleva a cabo

Por último, la fase de producción (Tareas C1 y C2) engloba dos actividades con las que el usuario debe suministrar datos que no constan en los enunciados ni en los estímulos de la actividad, trabajando, por tanto, el desarrollo de un conocimiento y uso activo de los exponentes por parte de los estudiantes. En la primera de las actividades se pide al usuario que escuche modelos de producción oral de distintos exponentes, los repita grabándolos y, posteriormente, compare su propia producción con el modelo inicial. Esta actividad está diseñada para emular un laboratorio de idiomas, al menos en sus funciones más bási-

Centro Virtual Cervantes

cas. La segunda actividad de producción se basa en unos estímulos menos literales y deja entera libertad al alumno para la producción escrita, quien ahora debe aportar -sin ninguna otra ayuda- una información ausente. El procedimiento se inicia con la presentación por escrito de la descripción de algunas situaciones muy concretas, correspondientes al bloque funcional de que se trate; en el lugar previsto para ello el usuario debe escribir lo que diría en cada una de esas situaciones. En su conjunto, la fase de producción pretende:

- Desarrollar la producción oral, por medio de comparaciones de la propia con modelos correctos
- Desarrollar la producción escrita libre, por asociación con situaciones relevantes concretas

Las tres fases del trabajo en cada bloque (presentación, práctica y producción) configuran un itinerario de progresiva complejidad y disminución del control en las tareas encomendadas, a la vez que constituyen un ciclo reiterativo de los contenidos trabajados, lo que garantiza una suficiente exposición de los usuarios a la lengua correspondiente a las funciones comunicativas de aula tratadas en *ADELA*.

2.2.4. Estructura general de *ADELA*

El tratamiento de este apartado exige comentar previamente ciertas decisiones relativas al soporte lógico en que se han realizado. Una vez decididos los tipos de tareas que compondrían las unidades didácticas de *ADELA*, se emprendió la búsqueda de una aplicación adecuada para llevarlas a cabo, de forma que su acceso para los alumnos fuese cómodo y, a la vez, fácilmente modificable en caso de cambios posteriores. La opción elegida fue *JClic*, herramientas de autor, nueva versión para la web del ya clásico *Clic*, que ofrece una serie de plantillas de actividades, algunas de las cuales se adaptaban adecuadamente a nuestras necesidades. El alto número de tareas individuales manejadas en *ADELA* desaconsejaba utilizar un sistema de acceso individual a cada tarea, puesto que ello suponía perder la estructura de unidades didácticas y la cuidadosa secuencia que se ha descrito en el apartado anterior. También en este punto *JClic* ofrecía una solución ventajosa al permitir agrupar una serie de actividades en un paquete autónomo con el que los usuarios trabajen la secuencia prevista. Esta posibilidad se adapta bien a nuestro esquema de unidad didáctica. De esta forma, se han creado 42 bloques (*proyectos*

Centro Virtual Cervantes

en la terminología *JClic*) con formato HTML, divididos en los 9 módulos de *ADELA*. Para que los alumnos accedan cómodamente a través de *ADELA* a cada módulo y bloque según su propio progreso, se han diseñado mapas conceptuales en formato HTML generados a través de *CmapTools*.

3. Resultados

3.1. Determinación de un catálogo básico de funciones lingüísticas típicas del contexto en el aula de ELE

ADELA consta finalmente de 42 bloques funcionales; es decir, consideramos ese número como el mínimo de campos comunicativos diferenciados en que el profesor de nivel primario que imparta ELE debe mostrar una suficiente capacidad comunicativa para aprovechar la situación del aula con fines de uso comunicativo real de la lengua, constituyendo así un modelo para sus alumnos de uso de la lengua y una motivación para la valoración por parte de éstos del español como un instrumento real de comunicación.

Por supuesto, este número de bloques no es un mínimo absoluto; responde, entre otras condiciones, a una estimación realista del tiempo disponible por parte de los profesores para trabajar con *ADELA*. Esta condición también influyó en las decisiones alcanzadas en relación con la estructura de las unidades didácticas, como tendremos ocasión de comentar más adelante.

3.2. Planificación, diseño y elaboración del material audiovisual

Nos proponemos para futuras versiones de *ADELA* diversificar las herramientas de desarrollo, utilizadas de manera que, sobre una estructura de acceso con forma de mapa conceptual -creemos que es la más adecuada por ofrecer un soporte claro y efectivo para la navegación de los usuarios-, no sólo se acceda a materiales diseñados en *JClic* (muy indicados para la manipulación de contenidos), sino también otros de naturaleza más visual como presentaciones Power Point o pequeños clips de vídeo con escenas de aula, de modo que los alumnos puedan observar el uso real y contextualizado de la lengua que aprenden por medio de *ADELA*. Estamos convencidos de la utilidad de dotar a *ADELA* de un componente mucho más audiovisual, una vez que los contenidos funcionales mínimos ya están establecidos.

Centro Virtual Cervantes

3.3. Diseño y construcción de las unidades didácticas

La elección del ciclo de las 3P (*presentación, práctica y producción*) y la elección y diseño de las tareas para cada una de las fases, son decisiones que nos parecen muy satisfactorias. Por supuesto, somos conscientes de múltiples posibles mejoras; entre ellas, no podemos dejar de mencionar la de la variedad de las tareas. Nos parece muy necesario en cualquier diseño didáctico introducir un nivel de variedad suficiente en todo aquello que se pide hacer a los alumnos como parte de su aprendizaje. Y ello, al menos, por dos razones: la variedad es en sí misma un factor de interés y motivación; el desarrollo de habilidades comunicativas es un proceso de alta complejidad y requiere, en consecuencia, el desarrollo de múltiples habilidades parciales. *ADELA* no cumple aún, en esta primera versión, estas exigentes condiciones.

4. Evaluación

La formación del profesorado de ELE en niveles de educación primaria con limitadas competencias lingüísticas requiere del uso de instrumentos que permitan un entrenamiento eficaz y eficiente en las funciones comunicativas propias de las situaciones de aula. *ADELA* supone un intento de diseño y construcción de un sistema basado en la Web que permite que los profesores que lo necesiten tengan un acceso independiente y autónomo a sus contenidos, de forma que se expongan de manera continuada a exponentes orales y escritos de las funciones comunicativas propias del aula. Con este objeto, en la presente comunicación hemos discutido los principios de diseño, los objetivos, la determinación de un catálogo básico funcional, el diseño de las tareas de aprendizaje, su secuenciación en bloques didácticos y la implementación de todo el material por medio de aplicaciones informáticas.

Bibliografía

ALONSO, N.: «L1/L2, un punto de contacto; ajustes lingüísticos en registros de habla simplificados: *foreigner talk, teacher talk, baby talk*», *Didáctica*, 7, Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1995, 369-376.

BREWSTER, J., G. ELLIS y D. GIRARD: *The Primary English Teacher's Guide*, Harlow: Pearson, 2002.

CAMERON, L.: *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Centro Virtual Cervantes

GOWER, R., D. PHILLIPS y S. WALTERS: *Teaching Practice Handbook*, Oxford: Heinemann, 1995.

HARMER, J.: *The Practice of English Language Teaching*, Harlow: Longman, 1983.

HOLDERNESS, J. y A. HUGHES: *100 + Ideas for Children: A Teacher's Resource Book of Topic-Based Activities for Children*, Oxford: Heinemann, 1997.

HOUSE, J.: *An Introduction to Teaching English to Children*, Londres: Richmond, 1997.

HUGHES, G. S.: *A Handbook of Classroom English*, Oxford: Oxford University Press, 1981.

JACKSON, H. y P. STOCKWELL: *An Introduction to the Nature and Functions of Language*, Londres: Nelson, 2004.

MARTÍN, E.: «El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias», *Didáctica de ELE 1* (Coord. MIQUEL, L. y N. SANS), Madrid: Fundación Actilibre, 1993, 167-180.

MARTÍN, E.: «El profesor de lenguas: papel y funciones», *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura* (Ed. MENDOZA, A.), Barcelona: Sedll/ICE/Horsori, 1998, 87-100.

MOON, J.: *Children Learning English*, Oxford: Macmillan Heinemann, 2000.

PASTOR, S.: «El habla para extranjeros: su influencia en el aprendizaje de ELE», *XIII Encuentro Práctico de Profesores de ELE*, 1992 [en línea] <http://www.encuentro-practico.com/pdf04/pastor.pdf>

PHILLIPS, S.: *Young Learners*, Oxford: Oxford University Press, 1993.

SALABERRI, S.: *Classroom Language,* Oxford: Heinemann, 1995.

SCOTT, W. A. y L. H. YTREBERG: *Teaching English to Children*, Harlow: Longman, 1990.

UR, P.: *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*, Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

JClic. Xarxa Telématica Educativa de Catalunya [en línea] <http://www.xtec.es/recursos/clic/jclic/index_esp.htm>

IHMC-CmapTools. Institute for Human and Machina Cognition [en línea] <http://cmap.ihmc.us/>

Centro Virtual Cervantes

Anexo: Estructura de contenidos funcionales de *ADELA*

Módulo 1: *Interacción social*	Submódulo 11: *Saludos y despedidas*	Bloque 111: Saludos
		Bloque 112: Despedidas
	Submódulo 12: *Pedir permiso y dar las gracias*	Bloque 121
	Submódulo 13: *Pedir y ofrecer ayuda*	Bloque 131
	Submódulo 14: *Salud y asistencia*	Bloque 141: Preguntar por la salud y comprobar asistencia
	Submódulo 15: *Fechas especiales*	Bloque 151: Celebraciones y felicitaciones
	Submódulo 16: *Confort en el aula*	Bloque 161: Hablar de temperatura, luz y ruido
	Submódulo 17: *Pasos finales*	Bloque 171: Ordenar, guardar y finalizar la clase
Módulo 2: *Retroalimentación*	Submódulo 21: *Retroalimentación*	Bloque 211: Retroalimentación positiva y negativa
		Bloque 212: Pedir repetición
	Submódulo 31: *Organizar objetos*	Bloque 311: Organizar mobiliario de aula
Módulo 3: *Movimiento*	Submódulo 32: *Organizar personas*	Bloque 321: Sentar a los alumnos
		Bloque 322: Posición de los alumnos
	Submódulo 33: *Moverse*	Bloque 331: Movimiento corporal
		Bloque 332: Llegar, salir y acabar la clase
	Submódulo 34: *Hacer y mostrar*	Bloque 341: Dibujar, colorear, demostrar y sugerir
Módulo 4: *Agrupamiento*	Submódulo 41: *Agrupamiento*	Bloque 411: Poner a los alumnos a trabajar en grupo

Centro Virtual Cervantes

Módulo 5: *Uso de materiales*	Submódulo 51: *Materiales necesarios*	Bloque 511: Materiales necesarios
		Bloque 512: Materiales no necesarios
	Submódulo 52: *Materiales en uso*	Bloque 521: Distribuir materiales
		Bloque 522: Compartir y cuidar el material
Módulo 6: *Uso de recursos*	Submódulo 61: *Uso de pizarra*	Bloque 611
	Submódulo 62: *Uso de audiovisuales*	Bloque 621
	Submódulo 63: *Uso de material impreso*	Bloque 631
	Submódulo 64: *Uso de imágenes*	Bloque 641
Módulo 7: *Desarrollo de destrezas*	Submódulo 71: *Hablar*	Bloque 711: Ajustar volumen
		Bloque 712: Repetir e insistir en uso del español
		Bloque 713: Provocar respuesta coral
		Bloque 714: Provocar respuesta individual
	Submódulo 72: *Escuchar*	Bloque 721: Ayudar a comprender
	Submódulo 73: *Leer*	Bloque 731: Ayudar con la lectura
	Submódulo 74: *Escribir*	Bloque 741: Ayudar con la escritura
		Bloque 742: Ayudar a deletrear
	Submódulo 75: *Vocabulario*	Bloque 751: Ayudar con el vocabulario

Centro Virtual Cervantes

Módulo 8: *Preguntas*	Submódulo 81: *Preguntas cerradas*	Bloque 811: Sí o No / Pedir que se elija
	Submódulo 82: *Preguntas abiertas*	Bloque 821: Preguntar sobre personas
		Bloque 822: Preguntar sobre objetos
		Bloque 823: Preguntar sobre tiempo y lugar
Módulo 9: *Control y disciplina*	Submódulo 91: *Control*	Bloque 911: Comportamiento
		Bloque 912: Ritmo de trabajo
	Submódulo 92: *Atmósfera*	Bloque 921: Calmar y reforzar
		Bloque 922: Dirigir atención

Centro Virtual Cervantes