Prácticum total 2014: las ventajas de ser profesora y alumna al mismo tiempo

Ana Blanco López
Universidad de Sevilla

Laura Castillo Chagartegui
Universidad de Sevilla

Juan Pablo Mora Gutiérrez
Universidad de Sevilla

1. Introducción

En los últimos tres años, en el módulo del prácticum del Máster de Enseñanza de Español y Otras Lenguas Modernas (MASELE) de la Universidad de Sevilla se ha llevado a cabo una experiencia de formación del profesorado de ELE que puede servir de modelo en otros programas de formación similares. Este proyecto, ideado y coordinado por Juan Pablo Mora junto con Jozsef Szakos, líder del máster de Enseñanza del Chino como Lengua Extranjera (MATCFL) de la Universidad Politécnica de Hong Kong recibe el nombre de *Prácticum Total* (PT de aquí en adelante) porque supone la participación de las personas implicadas como *prof-umnas* (profesoras y alumnas) de español y chino al mismo tiempo.

Un grupo de estudiantes de máster del MATCFL de la Universidad Politécnica de Hong Kong es enviado a la Universidad de Sevilla entre febrero y abril de cada curso académico para realizar sus prácticas que consisten en diseñar e impartir un curso de 30 horas de duración de introducción a la lengua y cultura chinas a estudiantes de la Facultad de Filología de la Universidad de Sevilla. Al mismo tiempo, estudiantes de máster de la Universidad de Sevilla, matriculados en la asignatura *Prácticum de MASELE*, diseñan e imparten a los estudiantes de Hong Kong un curso de introducción a la lengua y cultura españolas también de 30 horas de duración, siendo a su vez alumnos del curso de chino.

Como decíamos anteriormente, esta experiencia permite a ambos grupos ponerse en la posición del otro y hacerse más conscientes de las dificultades y necesidades de docentes y aprendices de lenguas extranjeras. Además, consideramos que aporta recursos y estrategias muy enriquecedoras para la formación del profesorado de Español como Lengua Extranjera.

En el congreso de ASELE celebrado en Jaén en septiembre de 2013, se presentó por parte de tres alumnas de MASELE, Elena Baqué, Wang Fei Y Beatriz Vera, lo que fue la experiencia del PT2013 en un taller publicado en las actas, de título *Prácticum total* (Quanmian Jiaoxue Shixi). En esta ocasión, presentamos los resultados de la experiencia del Prácticum Total del año 2014 (PT2014 de aquí en adelante).

2. El curso de chino

Comenzamos el curso de chino a la vez que el curso de español, lo que después resultaría muy útil para observar la evolución de nuestras metodologías de enseñanza y el aprendizaje de las lenguas a un mismo tiempo, ya que, tal y como hemos explicado con anterioridad, la metodología en China para la enseñanza de lenguas extranjeras difiere en gran medida de la metodología aplicada en Europa, y concretamente en España. En China se suele emplear una metodología más tradicional, basada fundamentalmente en la repetición y memorización tanto de sonidos como del vocabulario o estructuras gramaticales.

En las primeras sesiones del curso de chino, nos centramos principalmente en conocer y aprender los sonidos, acompañados de la adquisición de léxico y de alguna estructura gramatical muy sencilla (por ejemplo, aprendiendo a decir nuestro nombre o nuestra nacionalidad). La metodología empleada en estas primeras sesiones se fundamentaba en el método tradicional basado principalmente en la repetición. A pesar de que consideramos que este método no es el ideal para el aprendizaje de una segunda lengua, debido a que presenta carencias como la falta de comunicación, pudimos encontrar algunos aspectos positivos, que más tarde nos llevarían a aplicar este método en algunas ocasiones en el curso de español.

Debido a la distancia fonética que existe entre la lengua china y la española y, al tratarse el chino de una lengua tonal, el aprendizaje de los sonidos y los tonos distintivos presenta una dificultad añadida para los estudiantes de ambas lenguas. Sin embargo, la práctica fonética en estos cursos era fundamental para la expresión y comprensión oral, ya que ni los estudiantes chinos ni los españoles teníamos ningún conocimiento previo de la lengua que aprendíamos.

La adquisición del sistema vocálico chino no supuso una gran dificultad para los estudiantes españoles ya que el chino contiene los cinco fonemas vocálicos del español: /a/, /e/, /i/, /o/ y /u/. Sin embargo, a estos se añaden dos fonemas inexistentes en nuestra lengua: una vocal semiabierta central no redondeada /ə/ y una vocal cerrada anterior redondeada /y/, lo que aumentó en cierta forma la complejidad de la adquisición de estos sonidos.

En cuanto al sistema consonántico, cabe destacar que en chino no hay distinción entre oclusivas sordas y oclusivas sonoras. La oposición que se da en esta lengua es la de «aspirado» vs. «no aspirado». De esta manera, las grafías del pinyin «p», «t» y «k» corresponden a los fonemas /p^h/, /t^h/ y /k^h/, y las grafías «b» ,«d» y «g» a los fonemas /p/, /t/ y /k/, lo que resultó verdaderamente confuso para nosotros, sobre todo en las primeras sesiones, aunque si algo deberíamos destacar es lo difícil que resultó diferenciar los fonemas sibilantes: «j», «q», «z», «zh», «c», «ch», «s», «sh»[1], inexistentes, en su mayoría, en español.

Al tratarse de una lengua tonal, la importancia de los diferentes tipos de entonación era fundamental en nuestras clases. Como sabemos, en chino, una palabra puede te-

1. Pinyin: sistema de transcripción fonética de la lengua china.

ner significados muy diferentes dependiendo de la entonación que se emplee. Por este motivo, los profesores insistieron desde el primer día en la diferenciación de los cuatro tonos (ā, á, ǎ, à) y fueron muy frecuentes las repeticiones en coro y las actividades de distinción de tonos.

Con respecto al tipo de actividades que los profesores chinos presentaban a los estudiantes españoles, debemos decir que, en las primeras sesiones, utilizaban los tres tipos de agrupamiento: individual, por parejas y grupal. Primero, los profesores pronunciaban los diferentes sonidos o palabras que querían trabajar en esa sesión y los estudiantes repetíamos en conjunto. Después, nos dividían en parejas o pequeños grupos para seguir practicando y seguíamos repitiendo las estructuras. Finalmente, los profesores preguntaban a varios estudiantes de manera individual para comprobar el resultado del aprendizaje.

Sin embargo, según fueron avanzando las sesiones, la metodología empleada y, en consecuencia, el tipo de actividades, fue presentando un cambio debido a la influencia de las clases de español que estaban recibiendo, basadas en un enfoque más comunicativo. Los contenidos se fueron ampliando, y aunque seguíamos adquiriendo léxico nuevo, nos enseñaron diálogos que podríamos aplicar en el día a día en China (presentarnos, pedir información, comprar en una tienda o un supermercado...).

Para trabajar con ello, seguíamos viendo el predominio del método tradicional, pero acompañado de actividades comunicativas. Por ejemplo, para poner en práctica cómo comprar y pagar en un supermercado, representamos por parejas esa situación con un *role – play*. Además, realizamos una actividad lúdica donde teníamos que conseguir un descuento en una tienda de ropa.

Además, poco a poco, comenzamos a repasar los contenidos vistos en sesiones anteriores y a notar también la presencia de elementos lúdicos. Mientras que las primeras clases se basaban solo en la repetición, en las últimas también comenzamos a hacer actividades dinámicas, con gran peso de lo lúdico y el movimiento, rompiendo así la dinámica de estar sentado en clase y la monotonía de las clases.

Además de las clases de lengua china, muchas de las sesiones tenían una parte dedicada a profundizar en *su* cultura. Se trataron aspectos como el cine, la ópera y la música tradicional, o la escritura en lengua china.

En el curso de chino, en la mayor parte de las ocasiones, la lengua vehicular fue el chino. Tanto los profesores chinos como los españoles consideramos oportuno utilizar siempre, en la medida de lo posible, la lengua meta para conseguir un mayor input y una mayor inmersión. Sin embargo, en las sesiones dedicadas a la cultura, encontramos más problemas para desarrollarlo en la lengua meta debido al nivel inicial de los alumnos. Durante las primeras sesiones del curso de chino, la parte cultural se impartía íntegramente en inglés (la lengua común de profesores y alumnos). Sin embargo, debido a la influencia del curso de español (impartido en un gran alto porcentaje en español), poco a poco se fue reduciendo el uso de inglés en el aula, utilizando en mayor porcentaje la lengua china.

Finalmente, hay que señalar la importancia de las nuevas tecnologías y los recursos audiovisuales en estos cursos. Tanto en las primeras sesiones, donde seguíamos diferentes metodologías, como en las últimas donde podíamos observar una mezcla de ambas, el uso de imágenes, vídeos y canciones fue fundamental para el desarrollo de los cursos, sobre todo del curso de español.

A pesar de que los estudiantes chinos ya podían observar en primera persona la realidad española en su día a día debido a que estaban en situación de inmersión, los materiales audiovisuales les permitieron profundizar aún más en muchos aspectos culturales y ampliar sus conocimientos sobre España.

Sin embargo, como decíamos, en el curso de chino, los recursos audiovisuales cobraron especial importancia ya que, gracias a ellos, pudimos transportarnos de alguna manera a China y acercarnos mucho más a su cultura.

3. Curso de español

3.1. Preparación del curso

Antes de comenzar con las clases de español, todas las profesoras nos reunimos para crear una programación que se ajustara a las necesidades de los estudiantes, es decir, para fijar los contenidos que necesitarían los estudiantes para comunicarse de la manera más eficaz posible, en su día a día, en España.

Nuestro curso iba a ser breve, apenas 30 horas, con lo cual, debíamos centrar nuestra programación en las situaciones comunicativas más importantes a las que iban a enfrentarse los alumnos: pedir un café, comer en un restaurante, comprar en una tienda, coger un taxi, preguntar por una dirección, etc.

Una vez que decidimos los contenidos funcionales, comenzamos a fijar los contenidos gramaticales y léxicos necesarios para llevar a cabo estas funciones. Por ejemplo, para comprar en una tienda, además del vocabulario propio de este ámbito, necesitaban conocer los números, una serie de verbos como *quiero/quería, busco o necesito y* la estructura de las oraciones interrogativas *¿Tienes...? ¿Hay...? ¿Cuánto cuesta? ¿Puedo pagar con tarjeta?* , entre otras cosas.

La dificultad a la que nos enfrentábamos era que la mayoría de los alumnos partían de un nivel cero de español. De esta manera, antes de nada, debíamos enseñarles el abecedario, la pronunciación, la estructura de las oraciones más simples y otra serie de aspectos en los que el español y el chino divergen.

Mientras que en chino las palabras suelen formarse por composición y son inexistentes los casos de flexión gramatical, en español estos procedimientos son muy frecuentes. Ya que, mientras que el español es una lengua flexiva o fusionante a nivel morfológico, el chino mandarín es la lengua que se suele poner como ejemplo de lengua analítica o aislante cuando se presentan los tipos de lengua según su morfología. Es por

este motivo por el que hay que insistir mucho en la morfología flexiva de nombres y verbos a la hora de enseñar español a sinohablantes.

El hecho de que todos hablaran inglés resultó de gran ayuda ya que pudimos usar esta lengua como puente gramatical entre ambas lenguas y acercar el español a los conocimientos lingüísticos que ya habían adquirido en el aprendizaje del inglés. Sin embargo, decidimos que los estudiantes tuvieran una inmersión total en clase, tal y como la iban a tener en su día a día.

3.2 Desarrollo de las clases

Como no podía ser de otro modo, comenzamos el curso con las presentaciones. Pusimos a los estudiantes en círculo y, valiéndose de una pelota, comenzaron a presentarse y a preguntar el nombre a los demás. Además, aprendimos algunas frases útiles para presentarnos como s*oy de, vivo en* o *estudio en.*

Las primeras sesiones se centraron fundamentalmente en la lectura, la pronunciación y la adquisición de vocabulario básico. En todo momento, tratamos de hacer de las clases algo muy dinámico, donde los estudiantes disfrutaran estudiando español y comenzaran a hablar sin ser conscientes de ello. Por ese motivo, fueron frecuentes las actividades lúdicas con gran presencia del movimiento físico y de la competición. Hicimos dictados por carreras[2] y adaptamos muchos juegos tradicionales como el *teléfono escacharrado*, el *bingo*, los *relevos* o el *quién es quién* con un fin didáctico.

En las primeras sesiones, hicimos mucho hincapié en las diferencias culturales en la comunicación no verbal, fundamentalmente, en los saludos: el contacto físico, la proximidad de los interlocutores, los besos y abrazos, etc. Este era un tema que también nos preocupaba ya que, además de la distancia entre la gramática de ambas lenguas de la que hablábamos antes, la distancia cultural también es importante siendo la lengua y cultura china uno de los ejemplos paradigmáticos de culturas de contexto alto en la que mucho de lo que no se dice se asume culturalmente y se deja al contexto y, por tanto, la comunicación no verbal es menos expresiva que en una cultura como la española, el contacto corporal menos frecuente y el espacio personal más amplio.

Basándose en vídeos que les habíamos mostrado y en las propias representaciones de las profesoras, los estudiantes representaron diferentes situaciones en las que tenían que saludar a un desconocido, a un profesor y a un amigo y el resultado fue verdaderamente divertido.

Ayudándonos de mucho material visual, poco a poco fuimos aprendiendo a identificar objetos de la vida cotidiana (primero de la clase y después de la casa y de la calle) con la fórmula ¿Qué es esto? Esto es... y, poco a poco, fuimos enriqueciendo el vocabulario.

Una vez que los estudiantes aprendieron a leer y a identificar objetos, estudiamos el género y el número y comenzamos a clasificar las palabras que habíamos visto en femenino y masculino, acompañadas de los artículos *el/la*: *Esto es la mesa – Esto es el bolígrafo.*

2. Los alumnos, agrupados en parejas, debían correr hacia el otro extremo del aula para leer un texto y dictárselo a su compañero.

A base de repetición, mostramos el orden de los constituyentes de las oraciones y la presencia del artículo al comienzo de cada sintagma nominal. Como es sabido, el chino carece de artículos con lo que esta parte de la oración resulta especialmente complicada para el alumnado sinohablante. Realizamos muchas actividades en las que los estudiantes, por parejas, tenían que ordenar frases. De esta manera, sin necesidad de ninguna explicación gramatical profunda, los estudiantes fueron comprendiendo el orden de los elementos en las oraciones por sí mismos.

Llegados a este punto, los estudiantes ya comenzaban a entender el funcionamiento de la lengua española y a tener un vocabulario básico (colores, números, nacionalidades, profesiones, familia, horas y objetos cotidianos). Era el momento de trabajar con los verbos. Los estudiantes ya conocían algunas formas verbales básicas como *hablo, soy, estudio* o *vivo* pero necesitaban conocer el funcionamiento de las conjugaciones y ampliar el vocabulario.

De esta manera, presentamos los verbos que consideramos más importantes y los clasificamos en las diferentes conjugaciones. Después de practicar de forma mecánica los verbos mediante actividades de rellenar huecos con la idea de fijar las diferentes formas, decidimos llevarlos a la práctica de una manera más lúdica y, como pudimos comprobar después, más eficaz. Para ello, nos valimos del método de la Respuesta Física Total (RFT) (en inglés, *Total Physical Response*, TPR).

Este método, creado por el profesor de psicología James Asher, está basado en la psicología conductista, la cual defiende que «la acción estímulo-respuesta constituye el sustento del aprendizaje por encima de cualquier otro método pedagógico» (Canga Alonso: 2012). Según Asher, «una conexión con la memoria puede ser más fuerte si se establece mediante la repetición verbal o a través de la asociación con una actividad motora» (DTCE).

Esta teoría nos resultó tan interesante y, a la vez, divertida, que decidimos ponerla en práctica y comprobar los resultados. De esta manera, comenzamos a dar órdenes en imperativo y a representarlos con movimiento físico: *come, bebe, canta, etc*. Primero, presentamos todos los verbos y los representamos con nuestro cuerpo, mientras los alumnos nos imitaban. Después, comenzamos a repetir varias veces cada verbo, siguiendo el mismo orden: *come, come, bebe, bebe, bebe, canta, canta, etc*. Poco a poco, fuimos subiendo el ritmo y cambiando el orden de los verbos hasta que, finalmente, dejamos de movernos y, tan solo, pronunciamos los verbos. El resultado nos pareció increíble: los alumnos recordaban perfectamente el significado de cada verbo y continuaban moviéndose por el aula *comiendo, bebiendo* y *cantando,* sin necesidad de imitarnos a nosotras.

Una vez que los estudiantes habían adquirido las bases del español, comenzamos a aplicar el método comunicativo de verdad, representando en clase las situaciones que ya estaban viviendo los estudiantes en la calle.

Empezamos con la ciudad. Después de trabajar el vocabulario básico, aprendimos a preguntar e indicar cómo llegar a una determinada dirección y a pedir un taxi. Para ello,

ampliamos los números y aprendimos la forma *hay* (¿Hay una parada de autobús cerca?) y el imperativo: *gira a la derecha, sigue todo recto, cruza la calle*, etc. Creamos nuestra propia ciudad en la clase y los alumnos, en parejas, indicaron a su compañero el recorrido que debía seguir para llegar a la meta.

Después, pasamos al restaurante. Estudiamos la estructura *me gusta* y aprendimos el vocabulario de la comida y de la mesa (*cuchillo, tenedor, cuchara, menú, servilleta, vaso,* etc.) Nos convertimos en camareros y clientes y representamos diferentes escenas en un restaurante.

A lo largo de diferentes clases, presentamos (¡y probamos!) algunos de los platos y productos típicos de España como la tortilla de patatas, el queso manchego, el jamón, las natillas, el chocolate con churros y las torrijas. Consideramos que era tan importante conocer la lengua como la cultura y, sin lugar a dudas, la gastronomía es gran parte de ella. No queríamos que recordaran una lista de palabras sin ningún objetivo, queríamos que realmente sintieran lo que estaban aprendiendo y que, cuando pasara el tiempo, siguieran recordando el sabor de España.

Aprovechando el léxico de la comida, pasamos al supermercado y, de ahí, a la tienda de ropa. Cuando fijaron todo el vocabulario, representamos situaciones divertidas en las tiendas. Los estudiantes tenían que convencer a sus compañeros de que compraran lo que vendían y los otros se negaban diciendo que era muy caro o que no les gustaba.

Finalmente, aprendimos las partes del cuerpo y las practicamos, de nuevo, con la Respuesta Física Total. Los estudiantes, en círculo, repetían las palabras que decía la profesora y se tocaban esa parte del cuerpo para, finalmente, hacerlo sin ayuda de la profesora: *ojos, ojos, ojos, nariz, boca, nariz, boca, ojos, nariz, boca.* Con este vocabulario, pasamos a aprender el léxico del hospital y la estructura *me duele* y, de nuevo, nos transformamos en médicos y pacientes.

Como decíamos antes, consideramos la cultura como un elemento de gran peso en la adquisición de la lengua por lo que también hicimos varias clases culturales, una con motivo de la Semana Santa y otra a propósito de la Feria de Abril. Nuestros estudiantes volvían a Hong Kong un par de días antes de que comenzara la Feria de Abril de Sevilla pero nosotras no podíamos permitir que se fueran sin haberla vivido. Por ese motivo, decidimos hacer de la última sesión una clase especial, ambientada en la Feria de Abril. Llenamos el aula de farolillos, flores, abanicos y castañuelas e, incluso, preparamos el famoso rebujito andaluz para, finalmente, aprender a bailar sevillanas, haciendo uso de la Respuesta Física Total, de nuevo: *adelante, punta, atrás, punta, atrás.*

4. Evaluación final del proyecto

Para comprobar el resultado de nuestros cursos, ambos grupos de profesores presentamos al alumnado una serie de encuestas donde evaluar la metodología y la labor del profesor en las clases. Tanto los profesores de chino como las profesoras de español sufrimos una evolución fusionando nuestras metodologías iniciales y consiguiendo

mejores resultados adaptándonos además a las necesidades y maneras de trabajar de nuestros alumnos, lo que quedó reflejado en las encuestas, y se valoró como un aspecto muy positivo[3]. Todos hemos sido alumnos en algún momento de nuestras vidas, y el hecho de poder recordarlo a la vez que eres profesor, es fundamental para poder ver el otro punto de vista, analizando cómo conseguir la motivación de los alumnos, ya que lo estás viviendo también en primera persona.

Además, para evaluar los contenidos de lengua y cultura, los profesores chinos realizaron un examen escrito y oral, con mucho éxito en los resultados, mientras que las profesoras españolas apostamos más por la evaluación continua.

Por todos los motivos expuestos anteriormente, el proyecto fue una experiencia extremadamente positiva, muy recomendable para nuevos profesores de español, ya que podrán ser capaces de poner en práctica diferentes metodologías aprendidas teóricamente además de aprender de otras diferentes que tal vez no hubieran considerado en un principio de no utilizarlas siendo alumnos. Por este mismo motivo, puede ser muy interesante para profesores con más experiencia, debido a que se encuentran en una situación donde enriquecerse con nuevas ideas y enfoques para llevar al aula.

El objetivo principal del proyecto era permitir al alumnado participante aprender a ser mejores profesores de español, a través de una experiencia real en la que asumían un doble rol bien recogido en el neologismo *profumno* que hemos creado para este proyecto. Ser profesores permitió al alumnado aprender enseñando y ser alumnos de una lengua tan distinta y de una cultura tan distante les hizo tener que ponerse en el lugar del otro y comprender mejor las dificultades con las se estaba encontrando su propio alumnado.

Referencias Bibliográficas

BAQUÉ, E., WANG, F. y VERA, B. (2014): "Prácticum total (quanmian jiaoxue shixi)", N. M. Contreras Izquierdo (ed.), *Actas del XXIV Congreso Internacional de ASELE* (Jaén, 18-21 de septiembre de 2013) Salamanca: Imprenta Kadmos, 759-768.

CANGA ALONSO, A. (2012): "El método de la respuesta física (TPR) como recurso didáctico para el aprendizaje del inglés en educación infantil", Departamento de Filologías Modernas: Universidad de La Rioja.

VV.AA. (2014): *Diccionario de Términos Clave ELE*. Centro Virtual Cervantes, http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/ [consulta: 05/09/2014]

3. Comunidad de aprendizaje privada de Google plus en la que se compartió información sobre el proyecto, fotos y vídeos: https://plus.google.com/communities/108433037932406216448