Experiencia didáctica multinivel y heterogeneidad en clase de español para italófonos

Rubén González Vallejo
Universidad de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza multinivel ha sido concebida tradicionalmente a través del diseño de unidades didácticas únicas que recogen las necesidades del alumnado (Bloom, 1969; Collicott, 2000). Sin embargo, la complejidad de su diseño y el ingente uso de recursos materiales que conlleva ha hecho que no se tome en cuenta en la planificación curricular de las diferentes etapas educativas que no requieran una realidad sociocultura concreta. A tal respecto, estudios como el de Hernández Caravaca (2018), acerca de la aplicación de la metodología de enseñanza multinivel en los Colegios Rurales Agrupados, muestran una visión teórica y empírica de experiencias marcadas por políticas normativas; experiencias que resaltan, por otra parte, la desprotección del docente y la falta de formación multigrado (Bustos, 2014; Blas González, Cortés González y Leite Méndez, 2020).

En la etapa universitaria son escasos los casos prácticos llevados a este terreno, tal vez por falta de aplicaciones metodológicas activas por parte del profesorado universitario. La visión tradicional de la enseñanza se basaría en la justificación del miedo a lo desconocido; no sentirse cómodo con la metodología; la pérdida de protagonismo y en no reconocer las mejores en el alumnado con esta nueva visión didáctica (Álvarez-Herrero, 2021). Ejemplo de ello es el estudio de Calderón-Castro y Garro Mena (2016), quienes, en su análisis cualitativo aplicado a estudiantes de ingeniería química a través de experiencias multinivel, afirman que la interacción entre pares promueve una mayor comprensión y desarrollo de habilidades sociales. Por otro lado, Rodrigo Moriche (2019) a través de una metodología exploratoria aplicada a estudiantes de Magisterio en la asignatura Didáctica General, concluye que es posible proporcionar instrumentos al alumnado universitario como el aprendizaje multinivel. Asimismo, y aplicado al aula de lenguas extranjeras, encontramos una conciencia mayor de la enseñanza multinivel en la didáctica de la lengua inglesa (Baurain, 2010; Hess, 2002) respecto a la española. En efecto, esta última carece de estudios investigadores con enfoque cualitativo, más allá de estudios sobre la adecuación de la enseñanza de ELE en función de las necesidades y dificultades del estudiante (Castellanos Vega, 2010; Meléndez Quero, 2015).

Con todo, en la propuesta didáctica que pretendemos introducir, esta metodología ha de entenderse mediante un concepto educativo más amplio acompañado de otras metodologías activas e inclusivas, como espacio final didáctico de reflexión. Asimismo, y de acuerdo con Collicott (2000), la enseñanza multinivel representa una útil perspectiva en la que presentar una misma información diversificándola con diferentes métodos de práctica y evaluación. Por ello, a continuación, presentaremos la contextualización de nuestra unidad didáctica.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

La siguiente propuesta didáctica titulada Spagnolo museale (El español a través de los museos) se llevó a cabo en la Università degli Studi di Macerata, en Italia, durante el curso académico 2018/2019. Con una duración de 18 horas, el objetivo fue la creación de un curso de lengua española con fines específicos, con los museos como tema principal, dirigido a estudiantes de diferentes carreras que contaran con un mínimo de adquisición lingüística en lengua española. Fruto de las características de estos cursos, prefabricados fuera de los planes de estudios para permitir la adquisición de créditos de libre elección, hablamos de una experiencia multinivel y heterogénea. La primera se explica por la procedencia del alumnado, mayoritariamente de los Grados de Turismo, Lenguas Modernas y Letras; mientras que la segunda responde al multigrado lingüístico de los 68 participantes, los cuales poseían desde un A2 hasta un C2. A tal propósito, se decidió realizar dos niveles de trabajo, cada uno de ellos compuesto por grupos de 5 a 6 personas, a los cuales nos referiremos de aquí en adelante como nivel 1 (nivel A2-B1) y nivel 2 (nivel B2-C2). La justificación parte de la premisa de la importancia de la colaboración entre pares, la cual mejora el aprendizaje a través de procesos cognitivos y metacognitivos beneficiosos (Peralta y Borgobello, 2008); además de la gran afinidad y empatía recíproca de la que ambas lenguas disfrutan y que fomenta a su vez la reflexión metalingüística (Bailini, 2005), otorgando una cierta flexibilidad en la planificación docente.

En cuanto a los aspectos técnicos, el curso abarcó 6 sesiones de 3 horas y se decidió no otorgar una nota final, sino que la mera recogida de firmas para registrar la presencia era el requisito para la obtención del certificado, pues compartimos la idea de que la motivación y el desempeño aumentan con la evaluación continua (Monforte García y Farías Martínez, 2013). No obstante, se llevó a cabo un registro de la constancia de las entregas y del trabajo de los miembros para crear un seguimiento del espacio didáctico.

Por último, en cuanto a la metodología, se trabajaron las cuatro destrezas (comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral) mediante trabajos de grupo principalmente, con el objetivo de utilizar la retroalimentación entre niveles y así crear una interacción constante mediante el método ensayo-error. Con el objetivo de crear un contenido lo más variado posible, se utilizaron materiales audiovisuales y la consulta de páginas web, para lo cual se

permitió a los estudiantes utilizar el ordenador y el teléfono móvil, pues, como se ha constatado en diferentes estudios, el aprendizaje mediante dispositivos móviles ofrece una metodología adaptada a los estudiantes caracterizada por ser flexible, activa y dinámica (Moreno Martínez, Leiva Olivencia y Matas Terrón, 2016: 31); además de que el uso de las TIC y la gamificación aumenta las competencias requeridas por el currículo, la motivación, las habilidades comunicativas, el interés y el juicio crítico (Carrión Candel, 2018).

3. MARCO DIDÁCTICO

En la presente sección se presenta la estructuración del curso en cuatro partes, esto es, el Barroco, la mitología clásica, la información turística y Picasso.

3.1. El barroco

La primera actividad estaba dedicada a desgranar las principales características del Barroco, con el objetivo de aprender el vocabulario histórico y técnico más usado y poder aplicarlo posteriormente al comentario de algunos cuadros. A tal propósito, inicialmente se reprodujo un vídeo de Youtube que introducía someramente el fenómeno del Barroco. Cabe destacar que el arte es uno de los productos de explotación y exportación turística del Bel Paese, por lo que, en mayor o menor medida, este saber cultural era compartido por los participantes, cuyos estudios eran de corte humanístico.

Tarea 1: Durante el vídeo con subtítulos los grupos del nivel 1 recogieron los términos que no conocían, buscaron su significado y utilizaron algunos de ellos en la realización de una historia escrita. Como ejemplo, una de las historias que se presentaron fue una breve noticia de periódico sobre la desaparición de un cuadro en un museo, el cual pertenecía al barroco, con detalles de su pertenencia a tal corriente; y otra una simulación de una clase de historia del arte en el que el profesor interaccionaba con los estudiantes explicando un tema. Posteriormente, se leyeron ambas historias en alto al mismo tiempo que el nivel 2 apuntaba los fallos para su posterior corrección. A su vez, mientras el nivel 1 realizaba la historia, el nivel 2 por grupos mantuvo un debate sobre la importancia del arte y su mercado con el profesor.

Tarea 2: Como segunda parte, se explicó la composición y algunas de las características principales de los cuadros que han marcado la historia del Barroco y se fueron comentando conjuntamente para nombrar diferentes técnicas. Paralelamente, se les proporcionó la traducción en italiano de los términos que generaron dudas y se apuntaron, de manera que tuvieran un pequeño glosario terminológico al final del curso. Por último, fue el turno de los diferentes grupos. A ambos niveles se les dio un recorte con el título de la obra y el nombre del autor para que lo buscaran con los dispositivos electrónicos y realizaran el comentario por grupos. En el caso del nivel 1, tenían que hablar de lo que les sugería el cuadro o suponer qué

había pasado en la vida del autor para mostrar tal imagen, y así de paso utilizar las formas del pasado. En el nivel 2, en cambio, los grupos tenían que describir la imagen siguiendo un poco el esquema que habíamos introducido en la explicación inicial y para ello se les proporcionó un breve guion. Al mismo tiempo que los estudiantes describían los cuadros, se fueron mostrando los diferentes cuadros de manera que todos estuvieran involucrados.

3.2. La mitología

En esta actividad se introdujo la Mitología a través de las obras recogidas en el Museo del Prado. El objetivo era desarrollar la expresión oral a través de la técnica de storytelling que, si bien en marketing y publicidad con los anuncios está dedicada a conectar emocionalmente con el público, en educación, además, nos sirve para convertir a los alumnos en creadores de contenido. Además, es una excelente herramienta para desarrollar la comprensión auditiva.

Tarea 1: Se les contó con diferentes obras la Teogonía para dar un origen a la narración, explicando, por ejemplo, como al principio de todo solo existía el Caos, el vacío; después, aparece Gea, la Tierra, sede de todos los inmortales que vivían en el Olimpo y Eros (el Amor), el promotor de todas las uniones entre los dioses; y, por último, del Caos surgieron Erebo (las Tinieblas) y la negra Noche, y de la unión de ambos nacieron el Eter y el Día.

A tal propósito, se intentó recrear una historia lo más narrativa posible pasando los cuadros de los diferentes personajes. Posteriormente, se proporcionó a cada grupo un personaje mitológico con el fin de buscar el mito y preparar su historia con material visual de cualquier página web de los museos disponibles en Internet.

Tarea 2: Se asignó a cada grupo diferentes recortes de la biografía de los principales autores que habían pintado algunas de las anteriores obras citadas en frases separadas, desordenadas y sin conectores, de manera que reconstruyeron el texto y luego lo reprodujeron al resto de la clase, con el objetivo de aprender alguna nota biográfica de los autores.

3.3. Información turística: el folleto

En la presente actividad se introdujo uno de los géneros textuales turísticos por excelencia: el folleto. Inicialmente se vieron de forma conjunta diferentes trípticos de museo para analizar sus principales secciones y características.

Tarea 1: Se asignó a cada grupo uno de los museos disponibles para esta tarea, algunos de los cuales eran de interés por no ser comunes, como el de los insectos, el del viento, el del ahorro, el de los candados o el de los sacacorchos, entre otros (Tabla 1). A tal propósito, se trataban de museos italianos para que la producción en español de los trípticos fuera lo más libre posible. El objetivo era la realización del tríptico del museo, atendiendo a elementos de interés como marketing, fotos, exposiciones temporales y fijas, actividades, contacto y precios.

Cuando acabaron su realización, se imprimieron y los diferentes niveles se intercambiaron el trabajo. Los del nivel 1 tenían que seleccionar aquellas partes gramaticales y sintácticas que no entendían del folleto que se les había asignado del otro nivel, mientras que el nivel 2 proporcionaba la explicación adecuada y se encargaba, además, de corregir los trípticos del otro nivel. Cabe resaltar la importancia del profesor de controlar las actividades de corrección y retroalimentación para fomentar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Museo Esapolis (insetti)	Real museo mineralogico	Museo del risparmio
Bora Museum (museo del vento)	Museo della natura Atlantide	Museo della satira e la caricatura
Museo dei cavatappi	Museo Ducati (museo)	Museo dei lucchetti
Museo Nazionale del Cinema	Museo de la Seconda Guerra Mondiale del Fiume Po	Il Museo Nazionale Ferroviario di Pietrarsa

Tabla 1. Museos disponibles para la elaboración del tríptico

Tarea 2: Después se realizaron ejercicios de comprensión auditiva y de modismos y expresiones relacionados con el arte, extraídos de los manuales de preparación del examen DELE de Edelsa y el Cronómetro y adecuados tanto al nivel 1 como al 2. Para ello, mientras el nivel 1 trabajaba con la fotocopia de expresiones, el grupo 2 escuchaba los audios de su nivel relativos al arte; y viceversa, es decir, mientras estos últimos trabajaban con las expresiones, el nivel 1 realizaba la comprensión auditiva.

3.4. Picasso

La última tarea tenía como objetivo otorgar un aspecto cultural del arte y de la historia de España, pues se utilizaron las diferentes etapas de la vida artística de Picasso como pretexto para detenerse en el Guernika y la Guerra Civil. La mayoría de los participantes del curso habían asistido con anterioridad a la asignatura de Cultura, por lo que tenían cierta familiaridad con el contexto. No obstante, se decidió aplicar una visión general dirigida a todos los participantes a través de la realización de dos lecturas, una por cada nivel, y un debate acerca del poder del arte de inmortalizar los momentos más importantes de la historia como expresión de activismo y dolor. Concretamente, las lecturas fueron Recuperar la memoria, derribar la humillación (H. Riaño, 2022) para el nivel 1 y Guernika, 70 años del horror (Vinagre, 2007) para el nivel 2.

4. CONCLUSONES

Con la presente propuesta se han querido esbozar algunas actividades didácticas realizadas en el marco de un curso de español con fines específicos caracterizado por un número elevado de participantes. Con el pretexto de la enseñanza de la lengua española a través del museo, se han realizado diferentes tareas para afrontar la heterogeneidad de los participantes desde un punto de vista sinérgico basado en la colaboración entre pares y retroalimentación. De hecho, abogamos por la consideración de Martínez-Garrido y Murillo (2013), quien considera que el contexto puede representar un marco complejo, siendo necesario estudiar al alumno en relación con el lugar en el que se encuentra, pese a que suponga un sobreesfuerzo en la adquisición metodológica por parte del profesorado.

En cuanto a las cuestiones técnicas, la dimensión espacio-tiempo fue el principal eje de realización, pues se deben prever actividades que, paralelamente, supongan la misma inversión de tiempo y esfuerzo a ambos niveles y que tengan relación entre ellas.

De las ventajas que algunos autores han otorgado a los cursos multinivel (Durán Montenegro; Vázquez Morales y Martínez Gaudiano, 2014), resaltamos para el alumnado de este curso reciclar el vocabulario, desarrollar la autonomía y el trabajo en grupo, la colaboración entre pares y la motivación ante objetivos comunes; mientras que para el profesor, la implementación de una propuesta de estas características requiere verificar el aprendizaje individual y el trabajo en grupo constantemente, precisión en la preparación de materiales adecuados al cronograma, mayor creatividad, una corrección constante de los trabajos y las dinámicas, y una gran capacidad de resiliencia, entre otros.

Por último, el alumnado reconoció la potencialidad de las TIC como uno de los ejes de formación de los ciudadanos en la actual sociedad de la información, más allá de facilitar un aprendizaje más facilitador y motivador; y demostró su agradecimiento por el esfuerzo de coordinación de las actividades propuestas, lo cual deja patente la necesidad de reducir la carencia en los cursos de formación del profesorado de esta metodología activa en el campo de la enseñanza de segundas lenguas.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez-Herrero, J. F. (2021). «Metodologías activas en la formación del profesorado universitario. Transformación e innovación de los procesos de enseñanza-aprendizaje». I*nnovación e investigación docente en educación: Experiencias prácticas*. Eds. M. C. Romero García y O. Buzón-García. Madrid: Dykinson, pp. 2178-2197.

Bailini, S. (2005). «Español e italiano: la afinidad lingüística como baza para un autoaprendizaje colaborativo». En *FIAPE. I Congreso internacional: El español, lengua del futuro*, pp. 1-11. Documento de Internet disponible en: https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:343a5b78-873b-4cd7-99c8-4fb464cc56c9/2005-esp-05-16bailini-pdf.pdf

Baurain, B. y Ha, P. L. (2010). *Multilevel and Diverse Classrooms. Teachers of English to Speakers of other Language*, Inc. (TESOL)

Blas González, A; Cortés González, P. y Leite Méndez, A. (2020). «Las aulas multigrado en el medio rural en Andalucía. Visiones docentes». *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* 11: 1-21. Documento de Internet disponible en: https://www.redalyc.org/jatsRepo/5216/521662150031/movil/index.html [fecha de consulta 1.12.2022]

Bloom, B. S. (1969). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. Nueva York: David McKay Company Inc.

Bustos Jiménez, A. (2014). «La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis». *Innovación Educativa* 24: 119-131. Documento de Internet disponible en: https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/1994/2272 [fecha de consulta 3.12.2022]

Calderón-Castro, J. A. y Garro-Mena, L. (2016). «Multilevel Interaction in Chemical Engineering Students from University of Costa Rica». *Revista Electrónica Educare* 20(1): 1-21. Documento de Internet disponible en: https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/7498/16426 [fecha de consulta 4.12.2022]

Carrión Candel, E. (2018). «El uso de la Gamificación y los recursos digitales en el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Superior». *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia* 36. Documento de Internet disponible en: https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/340828 [fecha de consulta 4.12.2022]

Castellanos Vega, I. (2010). «Análisis de necesidades y establecimiento de objetivos». *MarcoELE* 10: 23-35. Documento de Internet disponible en: https://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.castellanos.pdf [fecha de consulta 3.12.2022]

Collicott, J. (2000). «Posar en pràctica l'ensenyament multinivell: estratègies per als mestres». *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat* 4(1): 87-100. Documento de Internet disponible en: https://raco.cat/index.php/Suports/article/view/102003/141934 [fecha de consulta 1.12.2022]

Durán Montenegro, C. A.; Vázquez Morales, V. A. y Martínez Gaudiano, N. L. (2014). «La enseñanza de una segunda lengua en grupos multinivel». En *VII Foro Internacional de Especialistas en Enseñanza de Lengua*. México: Universidad de Colima, pp. 50-62. Documento de Internet disponible en: https://cenedic.ucol.mx/fieel/pdf/7.pdf [fecha de consulta 5.12.2022]

Hernández Caravaca, A. (2018). «La enseñanza multinivel en los Colegios Rurales Agrupados (C.R.A.)». *Publicaciones Didacticas* 95: 201-207. Documento de Internet disponible en: https://core.ac.uk/download/235852822.pdf [fecha de consulta 3.12.2022]

Hess, N. (2002). *Teaching Large Multilevel Classes. Cambridge Handbook for language teachers*. Cambridge U Press.

Martínez-Garrido, C. y Murillo, F. J. (2013). *El uso de los modelos multinivel en la investigación educativa. Estadísticas avanzadas para conocer y cambiar la educación en América Latina. En Estadística en la Investigación: competencia transversal en la formación universitaria*. Ed. A. Salceido. Caracas: Universidad Central de Venezuela, pp. 47-71.

Meléndez Quero, C. (2015). «La adecuación de la enseñanza de ELE a las características del alumnado: el papel esencial del diagnóstico de dificultades y necesidades de aprendizaje del estudiante». En *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. Eds. Y. Morimoto, M. V. Pavón y R. Santamaría. ASELE, pp. 627-641.

Monforte García, G. y Farías Martínez, G. M. (2013). «La evaluación continua, un incentivo que incrementa la motivación para el aprendizaje». *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 6(2): 265-278. Documento de Internet disponible en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4702705.pdf [fecha de consulta 4.12.2022]

Moreno Martínez, N. M.; Leiva Olivencia, J. J. y Matas Terrón, A. (2016). «Mobile learning, Gamificación y Realidad Aumentada para la enseñanza-aprendizaje de idiomas». *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation* 6: 16–34. Documento de Internet disponible en: https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1709 [fecha de consulta 5.12.2022]

Peralta, N. y Borgobello, A. (2008). «La colaboración entre pares como estrategia de mejora de las producciones escritas en contexto de aprendizajes académicos». En *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Universidad de Buenos Aires, pp. 329-331. Documento de Internet disponible en: https://www.aacademica.org/000-032/342.pdf?view

Riaño, P. H. (2022). «Recuperar la memoria, derribar la humillación» [*elDiario.es*]. Documento de Internet disponible en: https://www.eldiario.es/opinion/zona-critica/recuperar-memoria-derribar-humillacion_129_9767476.html [fecha de consulta 6.12.2022]

Rodrigo Moriche, M. P. (2019). «El diseño de un currículo multinivel a partir de la autopercepción del alumnado de magisterio: una mirada empoderadora». *Contextos Educativos. Revista De Educación* 24: 27–43. Documento de Internet disponible en: https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3926/3536 [fecha de consulta 1.12.2022]

Tomlinson, C. A. (2008). *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Vinagre, E. (2007). *Guernika, 70 años del horror* [DW Made for minds]. Documento de Internet disponible en: https://www.dw.com/es/guernica-70-a%C3%B1os-del-horror/a-2458798 [fecha de consulta 6.12.2022]