LA NEGOCIACIÓN EN CLASE DE ELE

Pedro Jesús Molina Muñoz
Universidad de Chipre

RESUMEN

En el presente taller se proponen una serie de actividades que pretenden fomentar la negociación tanto de la forma como del significado dentro del aula de lenguas extranjera, en especial en referencia al español como segunda lengua o lengua extranjera. Las propuestas incluyen tanto el empleo de imágenes o tiras cómicas, como de las nuevas tecnologías o tecnologías emergentes, muy presentes en nuestras aulas y en nuestro entorno diario. Se pretende que el alumno emplee sus conocimientos y sus capacidades para la resolución de diversas tareas comunicativas empleando la L2 y teniéndola como objetivo de su aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Negociación del significado, negociación de la forma, interacción, desarrollo de competencias.

ABSTRACT

In this workshop a series of activities that tries to encourage the negotiation of both form and meaning in the classroom of foreign languages, particularly in reference to the Spanish as a second or foreign language, is proposed. The proposals include the use of images or cartoons and the new technologies or emerging technologies, very present in our classrooms and in our daily environment. It is intended that students use their knowledge and skills to solve various communicative tasks using the L2 and having it as an objective of learning.

KEY WORDS

Negotiation of meaning, negotiation of form, interaction skills development.

OBJETIVOS DEL TALLER

- Definir el concepto de "negociación".
- Distinguir entre "negociación de la forma" y "negociación del significado".
- Presentar diferentes actividades cuyo objetivo es fomentar la negociación en el aula.

Dadme un punto de apoyo y moveré el mundo.

Arquímedes de Siracusa

Introducción

Uno de los retos a los que nos enfrentamos los enseñantes de lenguas extranjeras en contextos de no inmersión, es el de hacer que nuestra clase sea comunicativa (mediante el empleo de la L2) con el desarrollo de una serie de tareas en diversos contextos. Para ello, se ha de procurar que la situación sea lo más similar posible a la realidad y que la lengua que se está trabajando en el aula tenga una funcionalidad que permita al alumno desenvolverse en diversas situaciones, a la vez que desarrolla una serie de capacidades y competencias.

En ocasiones, contamos con algunos elementos que vienen a complicar aún más esta tarea. En el contexto en el que desempeñamos nuestra labor docente, en la Universidad de Chipre, nos encontramos con que los alumnos, a pesar de ser nativos en una lengua (el griego) bastante cercana o con puntos en común con el español (fonética, gramática y sintaxis), no siempre se apoyan en los conocimientos que poseen sobre su propia lengua materna y suelen recurrir al inglés como punto de refuerzo en la asimilación de estructuras. Ello se explica por el hecho de que el inglés es la primera lengua extranjera que aprenden y en base a esto construyen su metodología en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

El aprendizaje mediante tareas, en palabras de Estaire (2009: 9), "es un modelo didáctico orientado hacia la construcción de la competencia comunicativa de los alumnos en todas sus dimensiones". Es decir, pretende que el alumno desarrolle una serie de capacidades a través de la lengua, acompasando procesos psicolingüísticos, a la vez que pone en el tablero de juego sus conocimientos y procesos de aprendizaje. De este modo, el aprendizaje alcanza una mayor dimensión y se adentra en los caminos de construcción del aprendizaje y la concepción cognitiva.

Dentro de este marco de enseñanza-aprendizaje, uno de los elementos clave en el desarrollo del conocimiento y las capacidades del alumno es el trabajo en grupo (ya sea

en parejas o en grupos) y la metodología de trabajo que se deriva de él. Tanto Long (1983) como Krashen (1985) sostienen que cuando los alumnos de lenguas extranjeras efectúan tareas significativas o intercambian información, cada alumno recibe: (a) *input* comprensible de su interlocutor en la conversación; (b) oportunidades de pedir aclaraciones así como aportaciones a su *output*; (c) ajuste del *input* para acercarse al nivel de comprensión del alumno; y (d) la oportunidad de desarrollar nuevas estructuras y patrones de conversación a través de este proceso de interacción[64]. Es decir, en palabras de Ruiz Martínez y Ruiz Fernández:

> …las dinámicas de grupo aportan diversas ventajas de las que el profesor de lenguas se puede beneficiar para conseguir crear grupos de trabajo más eficaces, puesto que promueven la participación y el intercambio ayudando a superar las reticencias, la tensión o las inseguridades iniciales; facilitan que se produzca la comunicación, el pensamiento y la escucha activa, ayudan a desarrollar la autoestima, la capacidad de cooperación y a crear conciencia de grupo. A su vez, estas técnicas se pueden llevar a cabo en el aula a través de los distintos tipos de agrupamiento, los mismos que proponen las teorías del aprendizaje cooperativo (Ruiz Martínez & Ruiz Fernández, 2014: 49).

Todo este conglomerado de ideas y procedimientos nos lleva a otro de los elementos clave en este proceso y que surge como componente indiscutible al trabajar con este tipo de dinámicas, la negociación como factor de aprendizaje entre los participantes.

La negociación en clase.

El *Diccionario de términos clave de ELE* define la negociación atendiendo a dos formas principales: la negociación de la forma y la negociación del significado. En cuanto a la primera de ellas, señala:

> La negociación de la forma es un procedimiento de trabajo en el aula de segundas lenguas orientado a que los aprendientes alcancen unos niveles más altos en la corrección lingüística o competencia gramatical. Se aplica en clases en las que se adopta el enfoque comunicativo, que considera la interacción entre los alumnos como el medio más eficaz para el aprendizaje de la lengua.
> Este concepto está asociado, por un lado, al de negociación del significado y, por otro, a los de atención a la forma y conciencia lingüística. En todos los casos, la bibliografía usa la expresión «forma lingüística», en singular y no en plural, para distinguir este procedimiento de los que siguen los modelos estructuralistas, que desarrollan una programación basada en estructuras lingüísticas y promueven una práctica que pone la atención solo en las formas lingüísticas[65].

Esta interacción entre los alumnos favorece la adquisición de cierta información metalingüística que los aprendientes utilizan posteriormente para regular el *output* que

[64] Tomado de Richards & Lockhart (1994: 140).
[65] Diccionario de términos clave de ELE. Entrada en referencia a "Negociación de la forma": http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/negociacionforma.htm [15/09/2015].

generan por medio de la interlengua que han "adquirido" por medio del "*input* comprensible" (Krashen, 1982, 1992, 1993; Lightbown 2009). Ese *input* comprensible se genera por medio del conocimiento compartido que lleva a los aprendientes a establecer lazos de unión y conocimiento entre las diferentes áreas o temas que se trabajan en el aula y que se verán analizados desde una perspectiva común (todos son aprendientes) con diferentes opiniones y posturas, a favor o en contra, y con muy variados matices. Es decir, se emplea la lengua para ir más allá del puro conocimiento lingüístico, aunque la lengua en sí es el objetivo primordial de aprendizaje.

En cuanto a la negociación del significado el *Diccionario de términos clave de ELE* la describe de la siguiente forma:

> La negociación del significado es un concepto procedente del campo del análisis del discurso. Con él se hace referencia a la labor que los participantes en una interacción lingüística llevan a cabo para conseguir crear conjuntamente el sentido de sus intercambios verbales. Para realizar dicha labor los interlocutores se basan en los marcos de conocimiento que comparten.
> Este concepto también se utiliza en el campo de la adquisición de lenguas. Se han estudiado las características de la interacción discursiva en que participa el aprendiente y se ha comprobado que en ella se producen determinadas modificaciones como consecuencia de la necesidad de negociar el sentido de lo que se dice. Se ha visto que estas modificaciones constituyen la manera más eficaz y frecuente de hacer comprensible tanto el aducto que se recibe como el educto que se produce[66].

Esta negociación en el significado sería la que incide de manera directa sobre la lengua y su estructura en el texto (ya sea oral o escrito). Se observa, además, como una y otra son complementarias y el empleo de ambas negociaciones en el aula aporta, tanto a docentes como a aprendientes, grandes beneficios. Así lo demuestran diversos estudios realizados (Lightbown, 1991; Lightbown y Spada, 1990; Spada y Lightbown, 1993).

La confluencia de ambas negociaciones, por tanto, aporta múltiples beneficios en el desarrollo de la interlengua de los aprendientes, así como en el desarrollo de las competencias y conocimientos metalingüísticos que por medio de la negociación se adquieren. Pastor Cesteros (2003) afirma que:

> …las conversaciones entre HNs[67] y HNNs[68] son dinámicas y suponen una continua negociación del significado. En ellas juega un papel importantísimo la destreza que tenga el HNN para seguir y mantener una conversación, porque así podrá continuar beneficiándose de ese *input* modificado del que hablábamos (y que no obtendrá simplemente oyendo la radio o la tele, por ejemplo). Por eso se entiende que el mantenimiento de la conversación es uno de los objetivos prioritarios de los aprendices y para ello recurren a las estrategias comunicativas (Pastor Cesteros, 2003: 263).

[66] Diccionario de términos clave de ELE. Entrada en referencia a "Negociación del significado": http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/negociacion.htm [15/09/2015].
[67] Se refiere a hablantes nativos.
[68] Se refiere a hablantes no nativos.

Por tanto, en el seno de ambos tipos de negociación, anida uno de los elementos clave para la resolución del "problema" o discusión, a la vez que ayuda en la comprensión y continuidad de la conversación entre los diferentes interlocutores, ya sean HNs o HNNs. Se trata de la interacción, que se ve enormemente incrementada al verse influenciada por los diversos matices, ideas, concepciones y aportaciones de los diferentes interlocutores, involucrados en la resolución de la tarea, por medio de dinámicas de índole colaborativa y comunicativa. Se han de emplear en la resolución de la misma tanto los conocimientos lingüísticos y metalingüísticos del aprendiente, como su concepción del mundo y conocimientos varios adquiridos hasta entonces. Esta interacción, en palabras del *Diccionario de términos clave de ELE,* se entiende como un "tipo de actividad comunicativa realizada por dos o más participantes que se influyen mutuamente, en un intercambio de acciones y reacciones verbales y no verbales, y orientado al intercambio de ideas"[69].

Este intercambio de ideas ayuda a los aprendientes a establecer los parámetros para la resolución de la tarea, al tiempo que aporta la base para una comunicación efectiva que tiene como objetivo el desarrollo de la L2, ya sea como elemento de trabajo o como objetivo dentro de la propia tarea.

Propuesta de actividades para la negociación en clase.

A continuación se muestran una serie de actividades sencillas, que se presentaron a los asistentes al taller, cuyo objetivo es el empleo de la negociación en el aula, tanto entre los alumnos (teniendo al profesor como guía) como entre los alumnos y el profesor. Estas actividades persiguen que el aprendiente ponga en juego sus conocimientos y capacidades a fin de desarrollarlas en beneficio de todos, a la vez que adquiere conocimientos nuevos.

Por otro lado, de manera más específica, persiguen la búsqueda autónoma de información por parte del alumno, de una manera crítica y analítica, o en base a unos criterios, ya sean personales o no.

[69] Diccionario de términos clave de ELE. Entrada en referencia a "Interacción": http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interaccion.htm [15/09/2015].

- **Bandos**[70]

Objetivos: justificar y argumentar.

Nivel: todos.

Duración: 10 – 15 minutos.

Desarrollo: Los EE se sitúan en el centro del aula y esperan a oír dos palabras opuestas: "Sol – Luna". Se dicen las palabras en voz alta moviendo el brazo a cada uno de los extremos del aula. Los EE deben elegir una de las dos palabras que oigan y correr hacia uno de los extremos de la clase. A continuación, se pone en común, entre los miembros del grupo con las mismas preferencias, las diferentes razones de la elección de una opción u otra. Después, han de mantener un pequeño coloquio. Cada grupo tiene que explicar las razones de su elección.

- **Cruzar la línea**

Objetivos: justificar, argumentar y rebatir.

Nivel: todos.

Duración: 10 – 15 minutos.

Desarrollo: Se trata de una variación de la actividad anterior. Una vez elegido el bando de preferencia según los términos o ideas propuestas, los EE hacen una puesta en común. A continuación han de exponer las razones de su elección y rebatir al equipo contrario. En su turno de réplica el otro equipo ha de hacer lo propio, argumentar y rebatir. El primer equipo que se quede sin réplica o argumentos pierde un miembro que pasará al otro equipo. A continuación, se asigna a cada equipo un concepto a defender para seguir con la misma dinámica.

- **Yincanas con códigos QR**[71]

Objetivos: búsqueda de información, valoración y puesta en común de conocimientos.

Nivel: todos

[70] Actividad creada en colaboración con Virginia Sánchez Funes y desarrollada con los alumnos de español de niveles iniciales de la Universidad de Chipre. Esta actividad se presentó en el taller "¡A Jugar! Propuesta de actividades lúdicas para la clase de ELE", durante las III Jornadas de Formación para Profesores de ELE en Chipre, en junio de 2011.

[71] Para la elaboración de una yincana con códigos QR aconsejamos la lectura de diversos artículos donde se exponen las bases para su creación y puesta en práctica en el aula: Chatzi y Molina Muñoz (2015), Molina Muñoz y Chatzi (2014a), Chatzi y Molina Muñoz (2014b) y Molina Muñoz, Chatzi y Koula (2013).

Duración: depende de la extensión de la yincana y de las actividades que en ella se relacionan. En el caso propuesto en el taller se trata de una yincana con una duración de unos 30 minutos.

Desarrollo: En primer lugar se sitúan por las paredes del aula las diferentes láminas con las fichas que contienen las pistas de la yincana. Se divide a los alumnos en grupos de tres a cuatro personas, a fin de poder establecer diversos roles dentro de cada grupo (leer los códigos y las pistas, tomar notas con la información necesaria, completar la ficha de trabajo y condensar toda la información en un mismo lugar). En cada grupo debe de haber, al menos, un dispositivo con lector de códigos QR[72].

Una vez establecidos los grupos y los roles de cada miembro del equipo, se procede al escaneado de los códigos y la búsqueda de las pistas. Cada una de las definiciones encriptadas en los códigos pertenece a un término y por ello los EE deberán realizar una puesta en común a fin de encontrar qué definición se ajusta mejor a cada término.

- **Hacemos suposiciones**[73]

Objetivos: justificar y argumentar.

Nivel: todos.

Duración: 10 – 15 minutos.

Desarrollo: Se presenta a los EE una serie de imágenes (ver anexos II). En algunas de ellas se muestran siluetas y los EE deberán descubrir de qué se trata cada una de ellas y argumentar el por qué. En una segunda fase, se les mostrará una serie de inventos (por medio de una imagen) y los EE deberán hace suposiciones sobre qué son, para qué sirven, quién podría usarlos, etc. A continuación se muestra la solución y se explica la funcionalidad del invento.

- **Poner un título**[74]

Objetivos: justificar y argumentar.

Nivel: A2 en adelante.

Duración: 5 – 10 minutos.

[72] En el caso propuesto (ver anexo I), no se hace necesario que el dispositivo cuente con conexión a Internet. No obstante, sería de gran ayuda y sí que se hace necesario para otras yincanas de deferente tipología.
[73] Ver anexos II.
[74] Ver anexo III.

Desarrollo: Se muestra a los EE una serie de viñetas que cuentan una historia. Los alumnos han de describir las imágenes y lo que ocurre en cada una de ellas. A continuación han de poner un título a cada una de las tiras. En principio se trabaja en pequeños grupos que han de ponerse de acuerdo en el título para, a continuación, hacer una puesta en común y decidir entre todos cuál o cuáles serían el/los título/s que mejor se adapta/n a cada una de las situaciones propuestas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chatzi, P. & Molina Muñoz, P. J. (2014). "Cazas del tesoro o yincanas con códigos QR (II). Asimilación de contenidos culturales en ELE", Boletín Virtual REDIPE, Vol. 3 (10), pp. 43-55.

Chatzi, P. & Molina Muñoz, P. J. (2015). "Cazas del tesoro (Yincanas) con códigos QR", en FIAPE. V Congreso internacional: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza. Cuenca, 25-28/06-2014, Biblioteca Virtual redELE.

Diccionario de términos clave de ELE. SGEL. Versión electrónica disponible en: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm [15/09/2015]

Estaire, S. (2009). *El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula*. Madrid: Ed. Edinumen.

Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition (pp. 1982-1982). Pergamon: Oxford.

Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. California: Addison-Wesley Longman Ltd.

Krashen, S. D. (1992). Formal grammar instruction. Another educator comments. TESOL quarterly, 409-411.

Krashen, S. D. (1993). The effect of formal grammar teaching: Still peripheral.TESOL Quarterly, 27(4), 722-725.

Lightbown, P. M. (1991). "What have we here? Some observations on the influence of instruction on L2 learning". En Carmen Muñoz (ed.) *Foreign/second language pedagogy: A commemorative volume for Claus Faerch*, 197-212.

Lightbown, P. M. (2009). "La importancia de la gestión del tiempo en la atención a la forma". En Williams, J., & Doughty, C. (2009). Atención a la forma en la adquisición de segundas lenguas en el aula. Madrid: Ed. Edinumen.

Lightbown, P. M., & Spada, N. (1990). Focus-on-form and corrective feedback in communicative language teaching. Studies in second language acquisition,12(04), 429-448.

Long, M. H. (1983). "Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input1", *Applied linguistics*, 4(2), pp. 126-141.

Molina Muñoz, P. J. & Chatzi, P. (2014). "Cazas del tesoro o yincanas con códigos QR (I). Asimilación de estructuras gramaticales en ELE", Boletín Virtual REDIPE, Vol. 3 (12), pp. 69-82.

Molina Muñoz, P. J.; Chatzi, P. & Koula, H. (2013). "Actividades con códigos QR". In P. J. Molina Muñoz (Ed.), Actas de las V Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre (pp. 3-9). Nicosia: Centro de Lengua - Universidad de Chipre.

Pastor Cesteros, S. (2003). "El habla para extranjeros: su papel en el aprendizaje de segundas lenguas", *RAEL: revista electrónica de lingüística aplicada*, (2), 251-271.

Richards, J. C., & Lockhart, C. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ruíz Martínez, L. M. & Ruíz Fernández, J. M. (2014). Dinámicas de grupo, agrupamientos y trabajo cooperativo. En Molina Muñoz, P. J. (Ed.), Actas de las VI Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre (pp. 43-58). Nicosia: Centro de Lenguas - Universidad de Chipre. Disponible en: http://elechipre.weebly.com/uploads/8/6/9/0/8690330/jornadas2014_juan_luz_1.pdf [15/09/2015]

Spada, N., & Lightbown, P. M. (1993). "Instruction and the development of questions in L2 classrooms*", Studies in Second Language Acquisition*, 15(02), 205-224.

ANEXO I

Yincana con códigos QR

Nombre de la Actividad	Edificios y viviendas.
Autor	Pedro Jesús Molina Muñoz
Apartado	Léxico
Nivel	A2
Tipo de Actividad	Presentación lúdica de contenidos Trabajo inductivo
Objetivos	Trabajar el vocabulario referente a los diferentes tipos de edificios y viviendas. Trabajar la identificación.
Destrezas	Lectora y escrita
Contenido léxico:	Diversos tipos de vivienda y/o edificios, materiales, localizaciones y funciones.
Contenido Funcional	Extraer y buscar información clave. Describir un edificio o vivienda.
Destinatarios	Estudiantes adolescentes o adultos con un nivel inicial de español.
Dinámica	En parejas / en grupos.
Material Necesario	Fichas con códigos QR, ficha de trabajo, dispositivo con acceso a internet.
Duración	30 o 40 minutos.
Desarrollo	Se divide la clase en grupos de tres personas. En cada grupo debe de haber un dispositivo móvil que permita escanear códigos QR. En su defecto se puede usar alguna de las aplicaciones disponible en Internet, pero para ello se necesita disponer de webcam. Se explica a los alumnos que van a realizar una yincana con códigos QR. Para ello se van a emplear sus dispositivos móviles y diccionarios, si fuese posible. Deben compilar la información obtenida en la ficha de trabajo. Se ofrecen los diversos términos con los que se va a trabajar y se explica a los alumnos la dinámica a seguir. En cada una de las láminas dispuestas por el aula y visibles para todos, se encuentra la definición de un tipo de edificio o vivienda encriptada en un código QR. Han de escanear el código, leer la descripción y decidir a cuál de los términos que tienen en la ficha de trabajo se ajusta. Cada lámina, por tanto, contiene una definición que les conducirá al siguiente término (reforzado con una fotografía para facilitar la comprensión de la definición) que, a su vez, contiene una nueva definición. Una vez que las hayan descifrado todas las pistas, tendrán la información suficiente para realizar la tarea final. Como último paso antes de la realización de la tarea final se realizará una puesta en común para poder resolver las posibles dudas que surjan durante la actividad.

La vivienda / la casa.
Ficha de trabajo

1. Aquí tienes los nombres de las pistas del juego. ¿Puedes escribir su definición?

Ático: _____

_____

Bloque: _____

_____

Cabaña: _____

_____

Casa: _____

_____

Castillo: _____

_____

Chalé: _____

_____

Granja: _____

_____

Dúplex: _____

_____

Edificio: _____

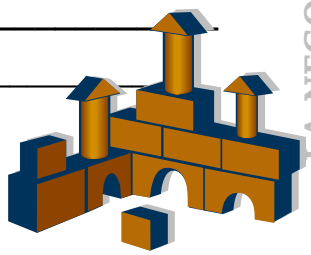
_____

Estudio: _____

_____

Mansión: _____

_____



Palacio: _____

_____

Piso, apartamento, departamento: _____

_____

Rascacielos: _____

_____

2. Contesta a estas preguntas:

A. Busca los sinónimos (palabras que significan lo mismo) de la palabra casa en el texto:

_____

_____

B. ¿Cuál es la función de los castillos y de los palacios?



_____

_____

C. ¿Cuál es la diferencia entre terraza, patio, azotea y jardín?

- Terraza: _____

  _____

- Patio: _____

  _____

- Azotea: _____

  _____

- Jardín: _____

  _____

D. ¿Cuál es la diferencia entre tejado y techo?

- Tejado: _____

  _____

- Techo: _____

  _____

E. ¿Cuál de las casas o edificios te ha gustado más? ¿Por qué?



F. ¿Cómo son las casas en tu país?



Inicio



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Edificio



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Bloque



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Casa



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Piso, apartamento o departamento



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Estudio



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Ático



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Cabaña



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Granja



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Dúplex



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Chalé



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Mansión



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Palacio



Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Castillo



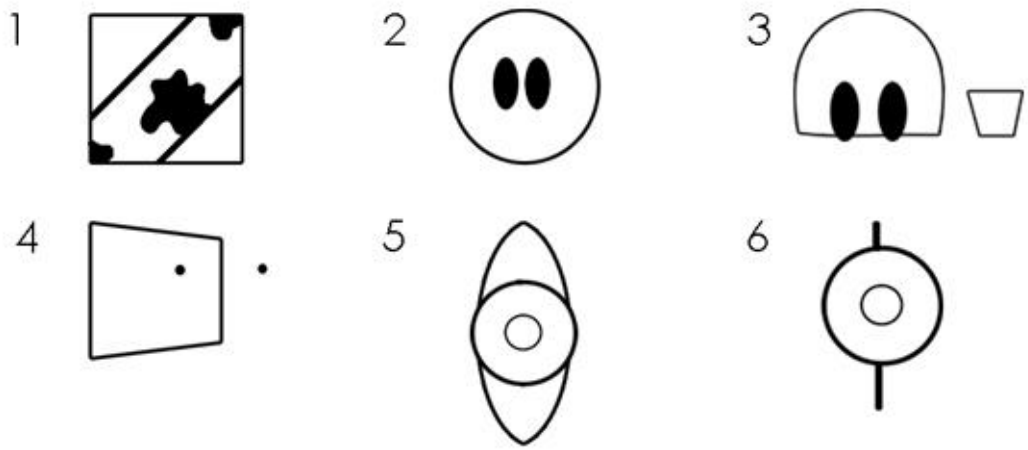
Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

Rascacielos

Actividad diseñada por P. J. Molina Muñoz – Universidad de Chipre

ANEXO II

Hacemos suposiciones I



Hacemos suposiciones II

a)





b)





c)





ANEXO III

Ponemos un título

