Qué esperar cuando estamos esperando a entrar en clase

Cristina Martín Soria
Universidad Politécnica y de Ciencias Económicas de Budapest (Hungría)

RESUMEN

Cuando entramos en clase se abren ante nosotros múltiples variables que se multiplican aleatoriamente (el día, la hora, el tema, el carácter del grupo, las circunstancias individuales de cada alumno, nuestra predisposición, etc.) y todo ello debemos tenerlo en cuenta en nuestra preparación. Pero ¿cómo esperar lo inesperado? De eso trata el título de esta comunicación, donde también hablaremos de las diferencias de la enseñanza en contextos diversos, procurando convertir en ventajas los inconvenientes iniciales. Asimismo veremos cómo se puede promover la interacción del alumno mediante las oportunidades dinámicas y divertidas que actualmente nos ofrece Internet.

1. INTRODUCCIÓN

La importancia del contexto del grupo determina el qué y el cómo en el desarrollo de la docencia. Desde que se nos asigna un grupo, los profesores y profesoras conocemos la importancia de detectar sus necesidades para poder cubrir las expectativas de las diferentes partes. No es lo mismo enseñar una lengua en inmersión que hacerlo a miles de kilómetros del país de la lengua meta. Asimismo, son muy diferentes los objetivos de los aprendientes, ya que los motivos de la población inmigrante para aprender la lengua de su país de acogida no tienen nada en común con los de los chicos y chicas universitarios, quienes muchas veces valoran y eligen la lengua extranjera por las oportunidades académicas que les pueda proporcionar[1].

Las variables que intervienen en el desarrollo del proceso educativo pueden ser casi infinitas, por lo que podemos pensar que al ser imposible enumerarlas, no debemos tenerlas en cuenta. Pero sabemos que estando mejor preparados para los imprevistos, podremos solventarlos de mejor manera. Para ello, hemos planteado los siguientes objetivos.

2. OBJETIVOS

- Improvisar nuevas estrategias educativas
- Ser capaces de ponernos en el papel del alumno
- Aprender a observar sin intervenir
- Reflexionar sobre las experiencias

[1] A través de mi experiencia como coordinadora y profesora del Programa de Español para Familias Inmigrantes (FAPAR-Aragón) y, posteriormente, como lectora de español en la Universidad Politécnica (Budapest), he podido observar las diferencias de la enseñanza en estos contextos y de ahí surgieron estas reflexiones.

3. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

En esta comunicación queremos pensar en el papel del profesor como actor y observador, para ello os proponemos poner en práctica tres actividades creadas para este propósito. Las hemos llamado «Aula vacía», «Caretas» y «Alumnos pasotas». En todas ellas los asistentes se van a dividir en tres grupos: unos harán de profesores, otros serán los alumnos y, por último, también estarán los observadores. Estos grupos irán rotando para que todos ellos pasen por la experiencia que permite cada uno de los papeles representados.

El objetivo de estas actividades es saber solucionar el conflicto que cada una de ellas plantea. Por grupos y en diferentes momentos, según se les indique, entran en el aula los diferentes grupos donde se les plantearán unos retos ante los que tienen que reaccionar.

Es interesante recoger las experiencias obtenidas después de la presentación de esta comunicación en el II Encuentro de Profesores ELE en el Instituto Cervantes de Bruselas. Por ello, tras explicar el desarrollo de cada actividad, vamos a incluir el análisis que obtuvimos después de ponerlas en práctica.

3.1 Actividad 1: «Aula vacía»

3.1.a Desarrollo

¿Qué sientes cuando entras a una clase vacía? Para llevar a cabo esta primera actividad, antes de entrar se han movido las mesas o sillas de distintas maneras: formando grupos, poniéndolas por parejas y, en algunos casos, dejando lugares individuales. Cuando entren los «alumnos» habrá que ver dónde se sientan, con quién, de qué manera… todo eso va a revelarnos muchas cosas sobre su carácter, su estado de ánimo y la predisposición que tienen ante la sesión.



Aquí con el aula revuelta, a punto de que entraran los «alumnos»

3.1.b Análisis

Se les plantearon las siguientes cuestiones al grupo de «alumnos».

- ¿Qué has pensado al entrar y ver el aula?
- ¿Esperabas instrucciones?
- ¿Te has sentado solo o acompañado?
- ¿Por qué has elegido ese lugar?
- ¿Qué expectativas tenías?

Las respuestas variaron pero entre las reflexiones más interesantes estaban las que hacían alusión a que la mayoría de los «alumnos» se habían puesto a ordenar las mesas y las sillas, pidiendo la colaboración de otros «pues esto habrá que arreglarlo, ¿no?», salvo alguno que se sentó solo en una silla lejana al caos de la clase, desentendiéndose del trabajo de grupo que se había formado. Solo se animó a participar cuando los demás le incitaron a ello, preguntándole directamente «bueno, ¿y tú qué?». Posteriormente, la mayoría quedó a la espera de instrucciones una vez que ordenaron la clase y comentaron que incluso ese gesto fue hecho con reparo al no tener una instrucción directa de sus «profesores». Algunos de los falsos estudiantes preguntaron si podían pedir ayuda a los profesores que estaban de pie mirándolos y entonces surgió la duda de si, en la vida real, un estudiante le preguntaría a un profesor que le ayudara a ordenar la clase. La reacción de la mayoría de los profesores fue que serían ellos mismos quienes se pondrían a ayudar, algo que no está bien visto en todas las culturas.

Todos estos aspectos nos deben hacer pensar en la dependencia que muchas veces creamos con nuestros alumnos, dejando un escaso margen para la improvisación y la creatividad, dentro de las cuales entra el error. Equivocarse y permitir que se equivoquen es una de las tareas a las que el profesor no debe temer ni debe intentar esquivar, sino a la que puede sacar provecho, encontrando la causa del error y ayudando a solucionarlo.

3.2 Actividad 2: «Caretas»

3.2.a Desarrollo

Cada uno se coloca la careta diferente (hay de animales, diferentes nacionalidades, etc.). Cuando algún «profesor» les pregunte, le contestarán con el sonido de su animal o de su lengua materna. De esta forma podremos ver la reacción del profesor ante ese «idioma» desconocido y, a su vez, las actitudes de los alumnos pueden resultar desconcertantes.



Un «alumno» que todo lo que dice está en chino.

3.2.b Análisis

A los «alumnos» se les preguntó acerca de las siguientes cuestiones:

- ¿Qué sentimientos has tenido al llevar la careta?
- ¿Te ha supuesto un problema poder hablar solo en «tu idioma»?
- ¿Has intentado comunicarte con los demás? ¿Cómo?
- ¿Por qué crees que todas las caretas eran distintas?

Con los «profesores» se plantearon preguntas como las siguientes:

- ¿Qué has pensado al ver así a «tus alumnos»?
- ¿Cómo te has sentido al escucharles y no entenderles?
- ¿Qué habrías hecho para prepararte ante esta situación?

Los resultados fueron que la mayoría de los supuestos alumnos se habían divertido tras su careta[2] y habían defendido muy bien su papel hasta que el profesor se le había acercado intentando establecer un vínculo comunicativo con él/ella. En todos los casos se había dado cierto acercamiento ante una predisposición de diálogo. El caso de una de las participantes fue que, según sus propias palabras, había tenido que rendirse «porque su profesora era muy simpática y cariñosa». Es cierto que entre esa alumna con careta de gato y la profesora que se acercó a ella, logró establecerse una comunicación que pudo ser descodificada tras llegar a un acuerdo en cuanto a la cantidad y tono de los maullidos. Todo un ejemplo de lo significa «querer entenderse».

---

[2] La importancia del juego ha sido defendida por muchos autores, entre ellos M.ª José Labrador Piquer y Pascuala Morote Magán (2008) en su estupendo artículo «El juego en la enseñanza de ELE». Y Charo Nevado Fuentes (2008) recoge ideas de Vygotsky (1997) y Rodari (2002)

3.3. Actividad 3: «Alumnos rebeldes»



Primer momento de bloqueo. Los alumnos se sienten intimidados y se colocan las caretas inexpresivas ante sus profesores. Al fondo, los observadores.

3.3.a. Desarrollo

Los falsos alumnos están por el aula, sin orden, cada uno a lo suyo o hablando con el compañero. El objetivo era observar la reacción del profesor. Si ellos sentían que el profesor les mandaba o intimidaba, tenían que ponerse la careta inexpresiva. Esta actividad plantea el problema de qué hacer con un grupo de alumnos que no se muestra receptivo ante las propuestas del profesor.

3.3.b. Análisis

Os adelantamos la puesta en común de las reacciones. Para los que hacían de profesores surgieron las siguientes preguntas:

- ¿Qué has pensado al entrar en el aula?
- ¿Cuál ha sido tu reacción ante los «pasotas»?
- ¿Hubieras cambiado tu actitud si hubieras sabido que se iban a volver inexpresivos?



Con el diálogo, las caretas inexpresivas fueron desapareciendo y el «experimento» terminó así de bien, con todos los alumnos escuchando a su profesor.

Los que hacían de alumnos, tuvieron que contestar a estos interrogantes:

- ¿Cuál ha sido tu estrategia para hacer de «pasota»?
- ¿Ante qué orden te has puesto la careta?
- ¿Cómo ha cambiado tu actitud respecto a la otra actividad?

Los que hicieron de profesores provocaron un muro de silencio en sus estudiantes ya que estos se sintieron intimidados por sus preguntas. Tuvo que ser a base de un diálogo gestionado por la negociación de uno de los «profesores», como pudieron desenmascarar a sus alumnos y romper su silencio y su pasotismo.

4. ENSEÑANZA DE ELE SEGÚN CONTEXTOS

Si pasamos a establecer una comparación entre los distintos contextos educativos, tendríamos que prestar atención a los factores externos e internos que influyen en ellos.

- Dentro de los factores externos destacamos:
  - El contexto educativo
  - La relevancia del idioma dentro de ese contexto
- Entre los factores internos están:
  - La motivación de los alumnos
  - El trasfondo sociocultural

En ambos casos, nuestros objetivos como profesores han de ser:

1. Identificar las necesidades del grupo
2. Convertir en ventajas los inconvenientes iniciales
3. Mantener la motivación
4. Promover la interacción del alumno

5. CONTEXTOS EDUCATIVOS DIVERSOS, ¿MISMAS NECESIDADES?

Pensamos que es evidente la necesidad de plantear una programación adecuada a cada contexto, por ello hemos seleccionado unas características de los diferentes grupos:

- Contexto de inmersión:
  - Puede ser monocultural pero suele ser multicultural
  - Contenidos significativos
  - Prácticas reales (no interrogatorios)

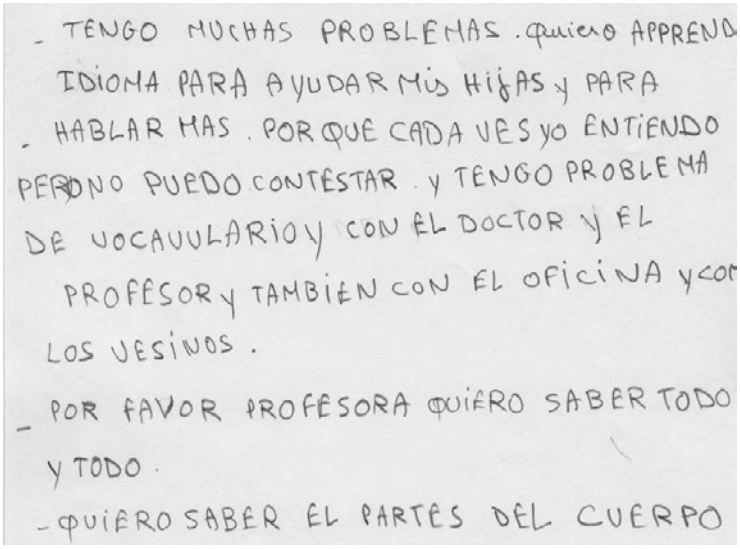
– ¿Uso de L1 en clase? Esta pregunta se planteó a los asistentes a la conferencia y comentaron que es muy útil en ocasiones utilizar la lengua materna en clase para acelerar o ser más precisos en las explicaciones, aunque otros asistentes se inclinaban por desarrollar esta destreza con otras herramientas.

- Contexto fuera del «país meta»:

  – Suele ser monocultural
  – Importancia del objetivo: académico, personal, sentimental, etc.
  – Prácticas reproducidas «artificiales»

Para poder ver más claramente las diferencias, pusimos un ejemplo: ante la pregunta «¿Por qué estudias español?» planteada en una clase multilingüe, con estudiantes en inmersión y dentro de un contexto no formal[3], obtuvimos respuestas como esta:

> Tengo muchos problemas. Quiero aprender el idioma para ayudar a mis hijas y para hablar más porque cada vez yo entiendo más pero no puedo contestar y tengo problemas de vocabularios y con el doctor y el profesor y también con la oficina y con los vecinos. Por favor, profesora, quiero saber todo y todo. Quiero saber las partes del cuerpo[4].



[3] Respuesta de una alumna marroquí, dentro del programa «Curso de español para familias inmigrantes» de FAPAR Aragón, del que fui coordinadora durante casi cinco años.

[4] Se ha copiado el texto restaurando los errores para facilitar su lectura pero se ha querido incorporar el documento original por su valor testimonial.

En cambio, en grupos monolingües, dentro de un contexto académico (es decir, formal) y fuera del país meta[5], obtuvimos los siguientes razonamientos:

- Para obtener mi diploma
- Porque quiero trabajar en España o Hispanoamérica
- Por mis padres
- Porque me encanta el español (especifican)
  - La melodía
  - La cultura
  - Todo
- Porque los chicos españoles son muy guapos
- ¡Porque es sexy!

Por lo tanto, en el primer ejemplo de la clase en inmersión, nos hablan de la necesidad de adquirir habilidades para la «supervivencia» en el país de destino. Sin embargo, si nos damos cuenta, estos contenidos son los mismos que enseñamos también en las aulas extranjeras, ya que son nociones básicas de la comunicación en los distintos idiomas. Hablamos de acciones como:

- Sacar dinero
- Comer
- Viajar
- Comunicarse (relacionarse)
- Conocer referencias culturales del país

En esto podemos centrar nuestro trabajo, variando no tanto el contenido, sino la manera de llevarlo a clase, ya que necesitamos suplir la carencia de estímulos externos que tienen los grupos que se encuentran estudiando español fuera de un país hispanohablante.

Hemos recogido algunas propuestas de modelos de ejercicios muy básicos que podemos emplear en ambos contextos, por ejemplo:

- *Dar y recibir instrucciones*. Conocimientos básicos que incluyen desde cómo utilizar el cajero automático hasta cómo pagar una multa de tráfico.
- *Leer el menú de un restaurante*. También es posible enseñar a hacer la lista de la compra (nadie come de restaurante cada día), o cuáles son las costumbres culinarias del país, de esta forma se introducen conocimientos léxicos y culturales.
- *Utilizar materiales reales*, como un folleto del supermercado, que se puede recortar, agrupar por géneros, utilizar como tarjetas para juegos de memoria, etc.

[5] Datos extraídos de diferentes grupos de alumnos húngaros como profesora en la Universidad Politécnica y de Ciencias Económicas de Budapest.

– *Preparar un viaje*. Resulta muy interesante como actividad en equipo e incluye preparar la ruta, calcular el presupuesto, las alternativas lúdicas, etc.
– *Identificar personajes famosos*: TV, periódicos, revistas. Creemos que no solo se debe enseñar la Cultura —con mayúsculas— sino también la cultura —con minúsculas— que es la que van a conocer en la calle, en las revistas de los quioscos o en los programas de televisión, por ejemplo.
– *Preguntar y dar números de teléfono*: debemos tener cuidado de que todos participen en este tipo de actividades ya que hay alumnos que hábilmente confiesan que «si hay números que no sé decir, no los uso» [6].

6. RECURSOS WEB [7]

Para finalizar, queremos dejar constancia de la multitud de posibilidades educativas que la Red nos ofrece actualmente y estamos seguros de que se seguirán ampliando y perfeccionando. Como muestra, sirvan estos ejemplos.

6.1 Para editar:

- Textos: Microsoft Word, Openoffice Writer.
- Presentaciones: Power Point, Prezi, Keynote.
- Imágenes: Adobe Photosop, Gimp, Artweaver, Paint, Photoscape.
- Vídeos: Adobe Premiere, Quicktime Player, Final Cut, Windows Media Player.

6.2 Para publicar:

- En línea: blogs, wikis, GoogleDocs, GoogleSites, Slideshare.
- Plataformas educativas [8]: Box.net, Edmodo, Moodle, Twiducate.
- Servicio de alojamiento: Dropbox, Minube.
- Videoconferencia: Skype, Viber.

CONCLUSIONES

Hoy en día, sabemos que no todos aprendemos de la misma manera ni tenemos los mismos tipos de inteligencia [9], por ello debemos esforzarnos, dentro de nuestra tarea de profesores, en aprender a ser un guía del aprendizaje, no la fuente de conocimiento. Ya no se habla de la figura omnipotente del profesor que tiene una respuesta correcta para cada cuestión. Se trata de dejar de controlar el «espa-

---

6 Como se comenta en el blog de Isabel Leal http://mundosperifericos.wordpress.com/page/2/

7 Fuentes extraídas del libro de Encina Alonso (2012) y ampliadas posteriormente basándome en experiencias docentes ajenas y propias.

8 Muchas más opciones se pueden encontrar por ejemplo en los siguientes enlaces: http://www.docentestic.es/index.php/plataformas.html; http://recursosparaprofes.wikispaces.com/Plataformas+educativas+-+redes+sociales

9 Alonso (2012), páginas 22 y 23.

cio del saber» para acercarnos más al perfil del observador y promotor de ideas. De ahí que hayamos incluido como parte importante de las actividades la figura de los observadores que, en la distancia, pueden obtener una visión panorámica de lo que sucede en la clase. Para seguir mejorando en nuestra profesión es necesario dedicar tiempo a observar tanto a los alumnos como a nosotros mismos, y aprender a escuchar qué es lo que sus gestos, sus modales o incluso sus silencios nos están queriendo transmitir.

Por otro lado, la introducción de los recursos web en la clase de ELE es continua y definitiva[10], implantando modelos de comunicación que pueden facilitarnos mucho el encuentro con nuestros estudiantes. Así que deberíamos ir haciéndoles un hueco para que podamos utilizarlos a nuestro favor y al de nuestros alumnos, quienes demandan un tipo de enseñanza adaptado a estos tiempos que todos compartimos.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, E. (2012). *Soy profesor/a. Aprender a enseñar,* Madrid: Edelsa Grupo Didascalia.

Burden, R. L. y Williams, M. (1999). *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo socia,* Madrid: Edinumen.

Labrador Piquer, M.ª J. y Morote Magán, P. (2008). «El juego en la enseñanza de ELE**».** *Revista electrónica Internacional Glosas Didácticas*. http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf

Leal, I. (2013) Blog «Mundos periféricos». http://mundosperifericos.wordpress.com/2013/10/02/en-clase-de-bosnio-iii-lo-que/

Nevado Fuentes, CH. (2008). *Marcoele. Revista de Didáctica ELE*.
http://marcoele.com/descargas/7/nevado_juego.pdf

Rodari, G. (2002). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias,* Barcelona: Planeta.

Vygotsky, L. S. (1997). «El papel del juego en el desarrollo del niño**».** *Revista de Educación Física: Renovar la Teoría y Práctica.* Número 66.

[10] Así lo reflejan los numerosos congresos de ELE dedicados a este tema en los últimos años (ASELE 2001; COMPROFES 2011; AEPE 2013, etc.). Incluso se han venido realizando congresos internacionales virtuales de ELE (civele.org, el tercero en 2008). También es destacable la multitud de espacios abiertos a la reflexión en Internet sobre este tema.