Actividades áulicas desde la perspectiva de la zona de desarrollo próximo. Diferencias entre ELE y E2aL

María Paula Letelier y Cecilia Noemí Silva

1. INTRODUCCIÓN

El tema de nuestro artículo es el aprovechamiento de la cultura de los estudiantes japoneses como un recurso áulico en la enseñanza de español como lengua extranjera y como segunda lengua extranjera. Con el fin de proporcionar datos y ejemplos concretos hemos llevado a cabo una actividad áulica en dos contextos diferentes: español como lengua extranjera y español como segunda lengua. En ambos casos el objetivo de la actividad es integrar las estructuras aprendidas en clase y usarlas para referirse a mensajes más complejos. Dividiremos la exposición en las siguientes partes:

- Marco teórico. Nos referiremos brevemente a la zona de desarrollo próximo (ZDP) definida como la distancia entre aquello que un estudiante puede resolver por sí mismo y aquello para cuya resolución necesita ayuda.
- Actividad áulica. Describiremos detalladamente el trabajo llevado a cabo en el aula y haremos referencia al modo como la teoría elegida se observa en la práctica.
- Comentaremos las diferencias observadas entre el aula de español como lengua extranjera y el aula de español como segunda lengua.
- Conclusiones relativas a la teoría aplicada, al trabajo áulico y al uso de la cultura de los estudiantes japoneses como recurso en la enseñanza de español.

2. LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

Al momento de diseñar la actividad del aula nos propusimos la creación de zonas de desarrollo próximo. Para tal efecto pensamos en la producción de un sistema de interacción que incluyera actividades independientes e individuales donde cada estudiante pudiera aportar algo propio y actividades grupales de aprendizaje en conjunto donde los estudiantes resolvieran problemas (una palabra olvidada o desconocida) y se enriquecieran con los aportes de los demás.

Vygotsky (1935) definió la ZDP como «la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la

guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz». Se desprende de la definición que una actividad áulica debe reunir las siguientes condiciones:

- que haya algún tipo de mediación social y un proceso activo de reconstrucción de la cultura: se guía al estudiante a superar su actitud pasiva de recepción y a adoptar una actitud de trabajo con objetos culturales, mediadores por excelencia en el proceso de aprendizaje;
- que haya una combinación entre lo social y lo individual: valoración del aporte individual como elemento enriquecedor de la interacción social;
- que esa combinación establezca roles que permitan solucionar tareas: el rol del educador, el rol del compañero que proporciona una palabra nueva, el rol del compañero que pregunta, del que responde, etc., y que esos roles se intercambien;
- que haya ayudas, bien sea por parte de educadores o por parte de compañeros (en nuestro caso, no necesariamente compañeros más capaces). Este punto se relaciona con el anterior: ayuda por parte del educador que clarifica una palabra, un compañero que proporciona un significado que otro olvidó o desconoce, etc.;
- que presente un determinado nivel de dificultad, un desafío: una actividad demasiado fácil no presenta ningún problema que resolver y corre el riesgo de quedar en la mera práctica de repetición; por el contrario, una actividad demasiado difícil puede resultar desalentadora y corre el riesgo de aislarse de conocimientos anteriores. Para determinar el nivel de dificultad de una actividad es fundamental considerar el punto siguiente:
- que ponga en relación los nuevos conocimientos, con los que el estudiante ya posee;
- que el educador proporcione a los estudiantes un modelo de trabajo, con puntos claros sobre orientación, ejecución y control. Este aspecto se refiere a las exigencias que ha de cumplir el trabajo, las etapas y pautas que se deben seguir;
- que la actividad sea significativa sobre la base de los contextos culturales en que se desarrollan los estudiantes. Los objetos mediadores entre el aprendizaje y los estudiantes han de tomarse de un contexto cultural significativo, bien sea la cultura de los estudiantes (por ser un ámbito conocido), bien sea la cultura de la lengua en estudio (por ser un ámbito motivador).

La ZDP comprende un sujeto activo, protagónico y un trabajo de aprendizaje como «proceso de apropiación de la cultura por el sujeto, comprendido como proceso de producción y reproducción del conocimiento bajo condiciones de orientación e interacción social» (Rico Montero, 2003: 2).

En el campo del aprendizaje de una lengua extranjera la ZDP se refiere a ese espacio de transición en el que los estudiantes están expuestos a nuevos

conocimientos que deberán de internalizar: los estudiantes reciben o construyen colaborativamente saberes que están un escalón más allá de su competencia lingüística presente. En nuestro esquema práctico los estudiantes parten de su propia situación lingüística y cultural, las clases constituyen una ZDP en la cual aprenden a escribir y hablar en español (instructor como colaborador) y en la actividad realizada hay una segunda ZDP en la cual los estudiantes parten de sus informes y hablan sobre el material elegido (compañeros como colaboradores).

3. ACTIVIDAD ÁULICA: LA CULTURA DE LOS ESTUDIANTES COMO RECURSO

Cuando nos propusimos la elaboración de una actividad áulica que nos permitiera posteriormente la comparación entre español como lengua extranjera y como segunda lengua consideramos los siguientes aspectos:

La tarea debía presentar un problema al estudiante: el estudiante debía encontrarse ante una situación que le exigiera integrar, sintetizar, elaborar y producir.

Para lograr esto decidimos que la actividad debería contener una historia, por excelencia una forma de organizar la experiencia humana y de comprender el mundo.

La historia sería el conducto de la cultura de los estudiantes, lo cual les exigiría una representación de su cultura en la lengua en estudio.

El hilo conductor de estos tres aspectos –situación problemática, historia y cultura– es un modelo de trabajo adecuado. La actividad se llevó a cabo con un grupo de 22 estudiantes de español como lengua extranjera (Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai), y 90 estudiantes de español como segunda lengua (Universidad de Tohoku). En ambos casos los estudiantes ya habían cubierto los temas: Saludos, Presentaciones, Dar y solicitar información personal. A continuación comentaremos detalladamente la actividad realizada.

3. 1. Aula de español como lengua extranjera

La actividad fue realizada con 22 estudiantes del Departamento de Español de Kansai Gaidai.

Se les entregó a los estudiantes con anticipación una guía de trabajo (figura 1) con preguntas escritas en español, titulada « Películas y libros que me gustan». Trabajo Escrito: Una semana antes los estudiantes recibieron la guía y pudieron responder en forma individual acerca de sus preferencias. La clase siguiente la profesora revisó las guías escritas en español por los alumnos, básicamente para confirmar si habían entendido y seguido las instrucciones. Trabajo oral: El trabajo

oral se desarrolló en tres actividades interrelacionadas. Primero, los estudiantes individualmente respondieron algunas de las preguntas de la guía. Preguntas realizadas por la instructora, como por ejemplo: ¿Qué película viste? ¿Cuál es el tema de la película? La instructora puso énfasis en el uso de los pronombres interrogativos, que ya habían sido ejercitados con anterioridad. Luego, los estudiantes se preguntaron y respondieron entre sí. La actividad de la profesora en esta segunda instancia fue la de colaborar si los estudiantes no sabían formular bien las preguntas. Una vez que ya habían adquirido confianza en formular y responder preguntas, se realizó el trabajo grupal. Divididos en grupos de cuatro personas, los estudiantes pudieron compartir sus opiniones y respuestas sobre las películas que les gustaban. La actividad de la profesora en esta tercera instancia fue ser parte de los grupos como una participante más, limitándose a intervenir solo si los alumnos le preguntaban a ella sus preferencias. Finalmente, se realizó la evaluación de la actividad por parte de los estudiantes. Resultados:

– Desde el punto de vista de la instructora: la actividad fue muy positiva, pues fue la conclusión de una primera unidad, donde se pudieron ejercitar los contenidos vistos hasta ese momento: describir personas; formular preguntas usando pronombres interrogativos; utilizar el verbo «gustar».
– Desde el punto de vista de los estudiantes: al realizar la evaluación final, los estudiantes dieron estas opiniones: «He aprendido como conversar con mis amigos en español»; «Aprendí cómo describir a una persona»; «Aprendí cómo explicar algo que a mí me gusta»; «He aprendido sobre la cultura de Japón».

3. 2. Aula de español como segunda lengua

Noventa estudiantes japoneses de español como segunda lengua (alumnos de primer año de las carreras de Ingeniería y Ciencias) tomaron parte en la experiencia. Los datos aquí proporcionados y analizados fueron tomados de los informes y opiniones de los estudiantes, observaciones y notas durante las clases.

Se entregó a los estudiantes una guía de trabajo (figura 1) con el objetivo básico de referirse a películas o libros de Japón. Al cabo de dos semanas los estudiantes devolvieron sus informes escritos en dos idiomas que fueron debidamente controlados y fotocopiados. El trabajo oral se dividió en tres partes:

– Con el fin de proporcionar un ejemplo de trabajo, la instructora interrogó a varios estudiantes: ¿Cuál es tu película o tu libro favorita/o? ¿Cómo se llama el protagonista? ¿Cuántos años tiene? ¿Cómo es? ¿Tiene novia? ¿Dónde vive? Posteriormente, bajo control y también con el propósito de establecer ejemplos de trabajo, dos estudiantes interrogaron a dos compañeros. Luego, sin control directo del instructor, los estudiantes interrogaron a sus pares, quienes respondieron tomando como guía el informe elaborado.

– Se proporcionó a los estudiantes una tabla (tabla 1 primera etapa), elaboramos oralmente las preguntas correspondientes a cada punto, la instructora se cercioró de que no hubiera dudas referentes al significado de las palabras y de las preguntas. Cada estudiante volcó en la tabla los datos de su informe y luego cada uno interrogó a dos compañeros.
– En la clase siguiente, se proporcionó a los estudiantes una segunda tabla (tabla 1 segunda etapa), igual que la primera, pero con 4 puntos nuevos referidos al contenido. Las preguntas fueron aclaradas y practicadas, los estudiantes volcaron los datos de sus informes en la tabla e interrogaron a dos compañeros. Resultados:

    • Desde el punto de punto de vista de la instructora: la actividad resultó exitosa porque los estudiantes integraron, con material cultural propio y real, gran parte de los temas del programa de estudio.
    • Desde el punto de vista de los estudiantes. Transcribimos a continuación algunas de sus opiniones: «pude hablar en español acerca de mi película favorita», «me comuniqué en español con mis compañeros», «como hablé de una película fue más fácil recordar las estructuras que estudiamos», «un poco difícil, pero interesante».

3. 3. Nuestra actividad dentro del marco de la ZDP

Nos referiremos en este punto a las características de nuestra actividad para poder afirmar que se logró la creación de una ZDP.

– Guiamos a los estudiantes a tomar objetos culturales propios como mediadores en un proceso de reconstrucción: los estudiantes tomaron elementos de su cultura, escribieron sobre ellos en japonés y posteriormente lo hicieron en español, con los elementos disponibles hasta el momento y en virtud de una tarea de reconstrucción.
– Cada estudiante hizo un aporte a través de la síntesis de su libro o película favorito lo que fue la base de una rica interacción. Según algunos estudiantes: «fue interesante porque pude saber sobre los gustos de mis compañeros», «fue difícil porque a veces no entendía todo lo que mis compañeros decían».
– Los roles se intercambiaron constantemente: todos tuvieron que preguntar y responder, todos necesitaron pedir ayuda cuando no entendían alguna palabra, todos tuvieron que clarificar alguna palabra.
– Las instructoras no participaron en el proceso de reconstrucción, solo participaron para proporcionar un modelo de trabajo y ejemplos y también para aclarar significados e indicar alguna palabra. Los estudiantes entre sí proporcionaron y aclararon palabras nuevas u olvidadas.

– No se trató de una actividad simple y algunos estudiantes lo indicaron. Pero el desafío resultó interesante porque se refirieron a objetos de su preferencia.
– El desafío no fue imposible porque hubo conexión con conocimientos anteriores, en realidad la actividad tuvo por objetivo la integración de los temas del programa.
– A través de guías de trabajo (cuestionario figura 1) y ejemplos de ejecución (tabla 1, primera y segunda etapa) los estudiantes recibieron modelos, en el caso de los estudiantes de español como segunda lengua recibieron todas las instrucciones también en japonés. Las pautas se refieren a tiempos de entrega de los informes, al idioma en el que se desarrolla la actividad (podían hacerla en japonés, pero debían usar los recursos estudiados hasta el momento y hacer una síntesis en español), podían usar japonés solo en última instancia para aclarar alguna palabra que un compañero no entendiera.
– Los temas de la interacción pertenecían a un ámbito conocido por los estudiantes y ello contribuyó a hacer un tanto más fluida la comunicación.
– Los estudiantes parten de su propia situación (figura 2): a través de las clases y hasta el momento de la actividad aquí descrita, han aprendido a hablar y escribir en español, siendo las instructoras las principales colaboradoras. En la actividad especial se crea otra ZDP y la colaboración se da por parte de instructoras (términos nuevos u olvidados, modelo de trabajo) y de compañeros (términos nuevos u olvidados, temas no conocidos por todos).

4. DIFERENCIAS OBSERVADAS ENTRE EL AULA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA Y COMO SEGUNDA LENGUA

Español como lengua extranjera. Esta actividad fue planificada para estudiantes del Departamento de Español que tienen dentro de su currículo cuatro horas de gramática, cuatro de conversación (asignatura donde fue realizada la actividad) y dos horas de redacción. Por lo tanto, en su planificación se tuvieron en cuenta algunos elementos específicos: se usó solo el español en todo el proceso, los estudiantes traían conocimientos aprendidos en otras clases y estaban motivados con anterioridad.

Español como segunda lengua extranjera. Los estudiantes aprenden español como una asignatura más, obligatoria y con créditos, dentro de su currículo, en las carreras de Ingeniería y Ciencias Naturales. Tienen solamente dos clases semanales, dentro de las cuales fue realizada la actividad.

	Español como segunda lengua extranjera	Español como lengua extranjera
Uso de la lengua materna	La guía inicial de trabajo fue escrita en español y japonés, de otro modo los estudiantes no comprenden. Todas las instrucciones también se dan en ambas lenguas. Todos los estudiantes escriben sus informes en japonés y hacen una síntesis en español.	Las instrucciones de la actividad fueron dadas solo en español. El idioma que los estudiantes utilizaron durante la actividad fue siempre español.
Guía de trabajo	Ni en el informe escrito, ni en la interacción oral van más allá de los límites de la guía.	En la interacción oral los alumnos incluyen otras preguntas.
Tipo de preguntas	Antes de la elaboración de las tablas 1 y 2 las preguntas no se refieren al contenido temático. La tabla 1 no incluye preguntas de contenido y los estudiantes se limitan a las preguntas de la tabla. La tabla 2 incluye cuatro preguntas de contenido que son respondidas muy sintéticamente.	Se resalta el uso de los pronombres interrogativos.
Dependencia del informe escrito	Durante la interacción oral son totalmente dependientes del informe escrito y de las tablas elaboradas.	Los alumnos son capaces de independizarse de sus escritos.
Motivación	Se trata de encontrar un elemento que motive a los estudiantes a usar la lengua en estudio: su propia cultura, sus películas o libros favoritos.	Se cuenta con la motivación de los estudiantes para intentar explicar y desarrollar sus ideas utilizando sólo la lengua española.
Aplicación de conocimientos	Los estudiantes aplican las estructuras aprendidas en las dos clases semanales, no poseen otros conocimientos de la lengua española.	No todos los contenidos requeridos para la actividad fueron dados en la clase de conversación, pues se supone que ellos manejan suficientes contenidos gramaticales.

5. CONCLUSIONES

Para concluir, quisiéramos resaltar que la teoría elegida, es decir la creación de una Zona de Desarrollo Próximo, nos permitió desarrollar una actividad donde los estudiantes pudieron realizar una experiencia de aprendizaje conjunto, donde el conocimiento de su cultura fue vital para expresar y compartir opiniones,

pedir información, ayudar a sus compañeros y sintetizar conocimientos de una lengua extranjera.

La comparación entre ambas experiencias, una clase de ELE y otra de español como segunda lengua, nos deja como conclusión que en la primera, los estudiantes pueden tener mayor libertad y que incluso pueden tomar decisiones personales para ampliar sus conocimientos; en cambio, en una clase de español como segunda lengua la actividad se debe realizar con una mayor planificación y control por parte del instructor, pues los alumnos no pueden salirse de los esquemas entregados en las guías escritas. Pero en ambos casos la actividad se convierte en un espacio de interrelación activa.

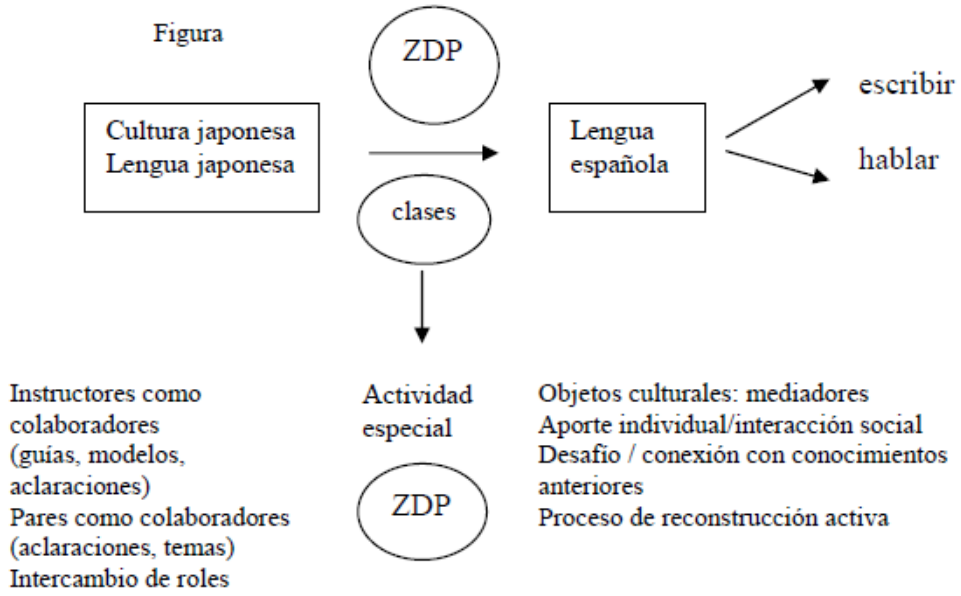
Para nosotras como profesoras, la experiencia fue muy valiosa, pues pudimos participar en una instancia donde los alumnos resuelven sus problemas colectivamente, donde en la práctica ellos pueden utilizar los contenidos gramaticales o de léxico en forma creativa.

Figura 1. Guía entregada a los estudiantes de ELE «Películas y libros que me gustan» y E2aL «Mi película o libro favorito»

1. Elige una novela japonesa que hayas leído o una película japonesa que hayas visto. Escribe el título en español y en japonés.
2. ¿Cuál es el tema de la película o libro?
3. Escribe el nombre del protagonista y sus características.
4. ¿Dónde se localiza la historia?
5. ¿Qué relación con la cultura de Japón tiene ese libro o película?
6. ¿Qué te gustó del libro o película?
7. ¿Qué no te gustó?
8. ¿Qué sentimientos despertó en ti la película o el libro?
9. ¿Qué te pareció el final?
10. Escribe 10 palabras relacionadas con la historia.

Tabla 1. Primera etapa / Segunda etapa

	Yo		
Libro/Película			
Libro: escritor			
¿Protagonista?			
¿Cómo es?			
¿Nacionalidad?			
¿Dónde vive?			
¿Edad?			
¿Novio/Novia?			
¿Casado/a o soltero/a?			
¿Cuándo es el cumpleaños de...?			
Otros personajes			
Palabra clave			
¿Cuál es el tema de la historia?			
¿Por qué te gusta la historia?			
¿Qué sentimientos hay en la historia?			
¿Qué hay de la cultura de Japón en la historia?			



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Rico Montero, P. (2003). *La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Library of Congress Cataloging in Publication Data.