¿Cuándo y cómo trabajar con el análisis contrastivo en el aula?

Julieta Sueldo Boedo
(Edições SM Ltda.)

INTRODUCCIÓN

El tema escogido es, ante todo, un llamado a la reflexión. Reflexionar sobre la lengua que se enseña, en este caso el español, sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje y sobre la relación entre profesor-alumno-método-libro didáctico.

La reflexión que nos atañe hoy recae sobre las dificultades específicas del español para brasileños y en qué medida resulta útil trabajar con el análisis contrastivo entre la lengua meta, el español, y la lengua materna, el portugués, en el aula. Para ello, en primer lugar vamos a cuestionarnos sobre las ideas, experiencias y prejuicios que tenemos, tanto alumnos como profesores, con relación a las diferencias/semejanzas, dificultades/facilidades entre las dos lenguas, el español y el portugués.

1. LOS ALUMNOS DE ELE

- ¿Qué creencias suelen traer los alumnos al aula sobre ELE?
- ¿Cuáles son las motivaciones que los impulsan a elegir el español?
- ¿Qué actitudes tienen los alumnos en las primeras clases?
- ¿Los alumnos saben lo que significa aprender una lengua extranjera?

2. CREENCIAS DE LOS PROFESORES:

- ¿Consideramos que la cercanía de los idiomas facilita o dificulta el aprendizaje?
- ¿Nos parece útil presentar un análisis contrastivo entre el español y el portugués? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las principales dificultades del español para hablantes de portugués? ¿Cómo trabajamos estas dificultades?

¿Hasta qué punto la cercanía entre el portugués y el español ayuda al aprendizaje de ELE?

La supuesta cercanía de las dos lenguas conlleva prejuicios, tanto por parte del alumno como del profesor, que pueden dificultar el aprendizaje del ELE pues se basan en generalizaciones muchas veces falsas o llevan a una caricaturización de la propia situación del brasileño como aprendiente de ELE. Aun así, no podemos negar que existe de hecho una cercanía entre las dos lenguas, lo que puede facilitar y/o acelerar el proceso del aprendizaje del español y permite que ocurra un

avance considerable y claramente visible en los primeros meses de clase, situación muy distinta si se la compara a los primeros estadios del aprendizaje, por parte del brasileño, de lenguas como el alemán, el árabe o el japonés, en la que los alumnos tardarán mucho más en poder entender y entablar una mínima conversación.

Nuestra labor como profesores consiste en desmitificar esta famosa historia del «portuñol» y acercarnos junto al alumno a una situación más real. Es decir, en primer lugar evitar generalizaciones que puedan llevarlos a tener ideas falsas sobre la lengua española y sobre su proceso de aprendizaje. En este sentido es muy importante que el profesor también esté consciente de que, a pesar de las semejanzas entre las dos lenguas, el español no deja de ser una lengua extranjera para el brasileño y, por lo tanto, no se deben saltar etapas. Observamos que, aunque la mayoría de los profesores se preocupen demasiado con la enseñanza de temas que suelen darse en niveles más avanzados, como los conectores o el subjuntivo, los alumnos presentan más problemas en las estructuras básicas de la lengua, como por ejemplo en el uso de los artículos, los verbos en presente del indicativo, el gerundio, los adjetivos posesivos, las expresiones de tiempo (como los días de la semana), entre otros. O sea, tienen problemas de base.

Los cimientos

Para que el alumno pueda evolucionar en su proceso de aprendizaje de ELE e ir superando niveles de dominio de la lengua, es fundamental que tenga una buena base sobre la cual construir su conocimiento. Para ello, aunque al alumno le parezca fácil entender el español ya en las primeras clases, hay que inculcarle desde un principio que no podrá expresarse fluida y correctamente si no construye unos cimientos sólidos, que son los que luego le permitirán alcanzar niveles más altos con tranquilidad. Puesto que, una cosa es entender, pero otra muy distinta es poder usar la lengua correcta, fluida y creativamente. Y solo se pueden construir unos cimientos sólidos, que luego sostengan la construcción del conocimiento, si se hace poniendo ladrillo que sea necesario, o sea, sin saltar etapas ni dejar huecos. Esto no quiere decir que las clases tengan que ser aburridas, sino todo lo contrario: es un ir despacio pero entretenido, con muchas actividades variadas, explotando todas las destrezas, jugando e interactuando con los compañeros.

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (2004), al referirse a los niveles comunes de referencia los divide primero en tres niveles amplios: A, B y C, que representan la clásica división en *básico, intermedio y avanzado,* según la figura:



En un primer momento, nos centraremos en el nivel del usuario básico que, como consta en la figura, se divide a su vez en dos niveles: acceso y plataforma. Merece especial atención el significado de las palabras, acceso y plataforma (esta se asocia con lo dicho anteriormente sobre «los cimientos») asociadas a lo que conlleva el nivel básico. Por lo tanto, podemos inferir que hay todo un proceso de base que, en el caso del aprendiente brasileño, puede ser más corto quizás, pero nunca despreciado o saltado. Nuestra dificultad como profesores de español es que muchas veces los alumnos no están dispuestos a dar todos los pasos que comprende el proceso de aprendizaje por no creerlos necesarios, o porque piensan que con la misma facilidad que entienden podrán usar la lengua. Por otro lado, muchas veces el profesor tiene una postura tradicional que no permite la participación de los alumnos y, por ende, la práctica y asimilación de los contenidos presentados. El profesor tiene que ser mucho más que un mero transmisor de informaciones o un revelador de secretos mágicos, debe ser un mediador, un guía y una fuente de estímulos.

Prestemos atención al nivel A, usuario básico, y reflexionemos sobre la manera como dictamos las clases a alumnos de este nivel, si les damos espacio suficiente para alcanzar los objetivos que se propone, qué tipo de actividades sugerimos, si se abordan todas las destrezas y qué es lo que hace falta cambiar o añadir.

En resumen, podemos concluir que es fundamental que ayudemos a nuestros alumnos a recorrer los estadios iniciales del aprendizaje. De esta forma evitaremos muchas dificultades futuras.

Análisis contrastivo

Según la definición del *Diccionario de términos claves de ELE* del Centro Virtual Cervantes (2003-2004) el *análisis contrastivo* es una:

> Corriente de la **lingüística aplicada** que se desarrolló entre los años 50 y 70 del siglo XX. Se basaba en la convicción de que todos los errores producidos por los alumnos se podían pronosticar identificando las diferencias entre la lengua meta y la lengua materna del aprendiente, puesto que se partía de la base de que tales errores eran el resultado de las **interferencias** de la lengua materna en el aprendizaje de la nueva lengua.

Efectivamente, podemos corroborar en nuestras clases de ELE, seamos profesores o alumnos, que muchos errores ocurren por la interferencia del portugués, lo que nos lleva a hacer un análisis contrastivo entre las dos lenguas. Sin embargo, muchas veces lo que ocurre es que el alumno utiliza una estrategia equivocada para resolver un problema y, como no tiene otra herramienta, recurre a su lengua materna. Esto puede suceder porque el alumno se siente inseguro o, como hemos dicho anteriormente, porque no ha asimilado ni practicado de manera satisfactoria estructuras o contenidos ya presentados en la clase.

Consideramos que el análisis contrastivo puede ser útil en algunos momentos del proceso de enseñanza, pero no como una línea a ser seguida durante todo el

curso. En primer lugar, antes de presentar excepciones y contrastes el alumno ya tiene que haber asimilado las estructuras básicas de la lengua. O sea, es preferible presentar los contrastes formalmente en los niveles intermedio y avanzado ¿De qué servirá presentar una larga lista de heterogenéricos si el alumno todavía se equivoca con palabras que tienen el mismo género que en portugués y dice, por ejemplo, «uno día» o «na sala» o «a derecha»? Lo que no quiere decir que el profesor tenga que estar ocultando información, si le preguntan «¿***El*** o ***la*** viaje?», el alumno tiene derecho a saber qué es lo correcto. Aun a los alumnos de nivel intermedio y avanzado, que ya tengan una buena base, se les debe evitar la presentación de contrastes con largas listas descontextualizadas. Lo ideal es presentar pequeños grupos de contrastes, o incluso un contraste cada vez, dentro de una situación de uso y presentarlo de manera didáctica, o sea, con actividades y ejercicios.

Lo que necesitamos es ser conscientes de que pueden ocurrir dificultades debido a la interferencia del portugués, lo que vale tanto para alumnos como para profesores, así como también para brasileños y nativos de habla española, y que el *análisis contrastivo* puede ser usado como una herramienta más en el momento adecuado.

CONCLUSIONES

En resumen, debemos tener en cuenta que, aunque es cierto que existen algunas diferencias muy específicas entre el español y el portugués que dificultan el aprendizaje, tampoco podemos acentuarlas y focalizar nuestra atención en ellas, perdiendo así una visión más completa de las lenguas. Con relación a nuestros alumnos, es fundamental que sepamos cuál es el momento adecuado de presentarles estas diferencias. No podemos ser nosotros los creadores de la dificultad, que es lo que muchas veces ocurre, o sea, que el profesor presenta la dificultad antes de que el alumno la manifieste. Por lo tanto, antes de que el alumno se entere de las excepciones (como por ejemplo «el agua fría», o «el paisaje»), tiene que haber aprehendido e incorporado las estructuras fundamentales de la lengua. Por supuesto, siguiendo esta línea de raciocinio, tampoco sirven las listas de excepciones o de palabras comparadas al portugués, pues se debe tener en cuenta lo que el alumno puede realmente asimilar en una clase. Asimismo, tenemos que considerar que el alumno solo podrá recordar y utilizar correctamente lo que ha practicado de diversas formas, tanto con ejercicios más controlados o libres, que incluyan la práctica de las cuatro destrezas. O sea, debemos explotar didácticamente lo que presentemos y no ser meros transmisores de información.

Considerando las dificultades que la supuesta cercanía de las lenguas trae a la enseñanza de ELE a brasileños, merece la pena el aporte de profesores e investigadores que trabajan en Brasil enfrentando esta situación a diario, como es el caso de la profesora Neide Maia González (2004:9). Según ella:

> También consideramos importante no transformarnos en pájaros de mal agüero, acentuando las «enormes diferencias» y dificultades entre ambas

lenguas. No creemos que los programas de lengua deban ser una lista de las posibles y previsibles interferencias, razón por la cual no creemos en los abordajes contrastivos de primera hora, que parten de un principio equivocado. Debemos llevarlos, eso sí, a aquellos lugares importantes de estructuración de las lenguas, teniendo siempre en cuenta la enunciación, los modos de enunciar y sus efectos.

Últimas sugerencias

- Ayudar a nuestro alumno a crear una actitud reflexiva sobre la lengua y su proceso de aprendizaje.
- Buscar con él una justa medida entre la supuesta cercanía de las dos lenguas.
- Permitir que nuestro alumno encuentre las dificultades, no creárselas.
- No quemar etapas por la supuesta cercanía entre las dos lenguas.
- Proporcionar una progresión didáctica medida y estudiada para que nuestros alumnos construyan una base sólida.
- Practicar mucho cualquier tema presentado, ya sea de gramática, vocabulario, léxico, pronunciación, etc.
- En los niveles intermedio y avanzado presentar y TRABAJAR las dificultades de manera didáctica.

BIBLIOGRAFÍA

Borobio, Virgilio, *Curso de español para extranjeros: Nuevo ELE, Inicial I*, Madrid, Ediciones SM.

— Curso de español para extranjeros: Nuevo *ELE, Inicial II*, Madrid, Ediciones SM.

Calzado, Araceli, *Gramática esencial, con el español que se habla hoy en España y en América Latina*, Madrid, Ediciones SM.

Centro Virtual Cervantes, *Diccionario de términos claves de ELE*, España, Instituto Cervantes, 2003-2004, Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ acceso el 8 de agosto de 2004.

Chozas, Diego y Dorneles, Flavia, *Dificultades del español para brasileños*, Madrid, Ediciones SM.

España, Margarita, y Marc, Isabel, *Ortografía esencial con el español que se habla hoy en España y en América Latina,* Madrid, Ediciones SM.

França, Júnia Lessa, et ál., 2003, *Manual para Normalização de Publicações Técnico-Científicas*, Belo Horizonte, UFMG.

García Oliva, Carmen, y Quiñones Calonge, María Jesús, *Redes. Curso de español para extranjeros. Nivel 1*, Madrid, Ediciones SM.

González, Neide Maia, 2004, «Lugares de reflexión en la formación del profesor de ELE (La particular situación de Brasil)», *Revista redELE,* 0, Disponible en: http://formespa.rediris.es/revista.htm, acceso el 10 de agosto de 2004.

Vázquez, Graciela, 1999, *¿Errores? ¡Sin falta!*, Madrid, Edelsa.