

# APLICACIÓN EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

M.<sup>a</sup> del Pilar García Martínez

*(Universidad de Murcia)*

## **Introducción**

La actual situación de inmigración en los colegios públicos de España implica la necesidad de que los maestros aporten los conocimientos necesarios sobre el español, de manera que todos los alumnos sean capaces de desarrollar los requerimientos de la normativa curricular. Mediante la presente propuesta se ofrece a los docentes una perspectiva teórica sobre la evolución de las tendencias en la enseñanza de las segundas lenguas, en este caso, el español.

Existen distintas formas de afrontar la enseñanza de una lengua extranjera. Actualmente predomina el método comunicativo, que ha evolucionado en dos nuevas metodologías: la enseñanza mediante tareas y el aprendizaje cooperativo. En ambas se provocan situaciones comunicativas reales en el aula para realizar tareas en forma colaborativa como base del proceso de enseñanza-aprendizaje (Livingstone, 2009; Antón, 2010; Velandia, 2010). En cuanto a la comprensión lectora, la última tendencia es el modelo interactivo, una combinación del enfoque conductista y de las propuestas que dan prioridad a la capacidad interpretativa del lector y al texto en sí mismo (Hernández, 1991; Gracia, 2006; Velandia, 2010).

No debemos olvidar que todas las teorías y estrategias descritas en este artículo se pueden aplicar a la enseñanza de otras lenguas, no solo al español. Las técnicas basadas en enseñar mediante gestos, acciones, empleo de dibujos y objetos reales son el mejor método para lograr que los alumnos y alumnas asocien los mismos a determinadas palabras y las recuerden de una manera significativa, en lugar de memorística.

El aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso muy complejo, para el que es necesario aplicar un modelo de enseñanza que tenga en cuenta el contexto que rodea a los alumnos (Mayor, 1994; Velandia, 2010) y, además, ser consciente de que para enseñar un idioma se debe realizar de forma distinta según si esta es la primera o la segunda lengua del estudiante. Con el paso del tiempo, han surgido diferentes teorías sobre la enseñanza de la lengua extranjera, desde el tradicional enfoque basado en el maestro como instructor que transmite conocimientos y toma todas las decisiones hasta el método comunicativo, centrado en que los alumnos alcancen un cierto nivel de competencia comunicativa en una segunda lengua. Actualmente, este planteamiento ha desarrollado dos metodologías didácticas: la enseñanza mediante tareas y el aprendizaje cooperativo. En ambas se provocan situaciones comunicativas reales en el aula para realizar tareas en forma colaborativa como base del proceso de enseñanza-aprendizaje y, aunque hay pocos datos de su puesta en práctica con el español como LE, se están utilizando para enseñar otras lenguas como el inglés y el alemán (Livingstone y Ferreira, 2009; Sánchez, 2005; Aguilar, 2015).

La tarea del profesor en la enseñanza de una lengua extranjera es la de guiar a los alumnos para que aprendan a seleccionar unidades léxicas y a deducir significados por el contexto, que utilicen los aspectos formales de la lengua, que sepan aplicarla en situaciones comunicativas y proporcionarles confianza en sí mismos durante el proceso de aprendizaje, puesto que el docente debe conseguir la participación activa de los estudiantes (Garrote, 2015; De Miguel, 2005; Duffé, 2014).

Una vez conocido el rol del profesor durante este proceso, es necesario saber cuál es su aplicación al aula.

Una forma útil de que el alumno organice la semántica léxica en el aula sería la de utilizar técnicas basadas en métodos activos como el TPR (Total Physical Response), que consiste en introducir el vocabulario con gestos, repeticiones y acciones (De Miguel, 2005; Alcalde, 2011; González, 2011). De este modo, se consigue un aprendizaje significativo y contextualizado.

Respecto al uso de palabras precisas u otras más genéricas, a medida que aumente la competencia léxica de los alumnos es cuando se introducen términos más específicos de manera progresiva. El aprendizaje debe comenzar por lo más conocido y general para pasar a lo más particular (De Miguel, 2005; Echenique y Gilles, 2003).

Es importante destacar que no se deben traducir al idioma materno los términos, con el fin de evitar un aprendizaje únicamente memorístico. Resulta más eficaz aprender una expresión contextualizada que la traducción directa de la misma. El vocabulario se debe presentar con estímulos visuales además de con palabras para que el aprendizaje sea verdadero (De Miguel, 2005; Abdel El Azim, 2014). Para desarrollar esta técnica se pueden utilizar tarjetas con dibujos, fotografías, imágenes en la PDI, vídeos e incluso objetos reales, de manera que los niños puedan relacionarlos con sus experiencias y conocimientos previos.

Por lo que se refiere a la enseñanza del léxico, es importante advertir a los alumnos de sus fallos, pero sin hacer que se sientan incómodos al utilizar la segunda lengua, para que no dejen de realizar producciones lingüísticas.

En cuanto a la forma de trabajo por parte de los discentes, las tareas en parejas y en pequeños grupos son un método bastante productivo para el aprendizaje de los alumnos, dado que provoca situaciones en las que hay un intercambio comunicativo en el que los aprendices interaccionan y negocian entre sí (De Miguel, 2005; García, 2000).

Una vez que el alumno alcanza un determinado conocimiento sobre la segunda lengua, comienza a realizar la lectura de sus primeros textos. Esta destreza tiene gran relevancia en el aprendizaje de una lengua extranjera, es un proceso cognitivo complejo en el que el lector debe integrar el significado en cada nivel y establecer el significado de la secuencia de las frases para darle cohesión al texto (Gracia, 2006; Rosas, 2012; Nevado, 2005).

En cuanto a la labor del docente, esta debe ser la de contextualizar el texto y considerar los conocimientos previos que el alumno posee sobre el tema, anticipar los posibles contenidos del documento, lo que facilitaría la comprensión por parte de los estudiantes (Hernández, 1991; Llamazares, 2015; Garrote, 2015).

Respecto a la comprensión lectora, se han propuesto diferentes modelos de enseñanza. Podemos encontrar, por un lado, enfoques conductistas, en los que la lectura es solo un complemento de las habilidades orales y, por otro lado, propuestas que dan prioridad a la capacidad interpretativa del lector y al texto en sí mismo. Sin embargo, la última tendencia es el modelo interactivo, que une los dos anteriores, dando importancia al conocimiento previo de los alumnos y rechazando la consideración de la lectura como mero proceso de descodificación, como apuntaba el conductismo (Hernández, 1991; Nevado, 2005; Velandia, 2010). De esta forma, el discente construye el conocimiento y el correcto uso del español como lengua extranjera a través de la escucha, el habla, la lectura y la escritura.

### **Discusión y conclusiones**

Teniendo en cuenta los pésimos resultados de los tradicionales métodos de enseñanza en la escuela y las teorías que aquí se proporcionan, tenemos que pensar en el papel del docente como un guía del aprendizaje, que aporte al alumno las herramientas necesarias para que este sea capaz de seleccionar y aplicar los consejos recibidos, con el fin de que construya su propio conocimiento. Además, se ha demostrado que es necesario desarrollar un aprendizaje de la lectura de manera contextualizada, dado que este sistema proporciona al alumno la capacidad para comprender los textos que lee. Desde mi experiencia como alumna y en las prácticas escolares, he podido observar en numerosas ocasiones que, cuando los niños leen en voz alta, se preocupan más de leer correctamente que de entender lo que están leyendo y cuando tienen que responder a las preguntas de la lectura que han realizado, simplemente se limitan a buscar las mismas palabras en el texto, sin tener en cuenta el contexto.

Como se ha mencionado anteriormente, las metodologías basadas en la Enseñanza Mediante Tareas y el Aprendizaje Cooperativo tienen una escasa puesta en práctica con el español como segunda lengua, por lo que sería de especial interés desarrollar su puesta en práctica en distintos colegios de España, localizados en diferentes contextos y con niños de todos los cursos académicos, con el fin de comprobar su efectividad.

## Referencias bibliográficas

- Abdel El Azim, R. (2014). La preposición “a” en la expresión escrita de los alumnos egipcios ELE. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 26, 17-37. En <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/46830>
- Aguilar, A. M. (2015). La Enseñanza de la Morfología a través del Enfoque Comunicativo y el Aprendizaje Cooperativo en Educación Secundaria: Propuesta Práctica. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27. En <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/51296>
- Alcalde, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 6, 9-23. En <https://riunet.upv.es/handle/10251/12409>
- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Hispadoc*, 23, 9-30. En <http://hispadoc.es/servlet/articulo?codigo=3897521>
- Calvo, V. y Taberner, R. (2005). La selección de textos literarios en el contexto del español como segunda lengua. Investigación cualitativa con adolescentes inmigrantes. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 27, 55-71. En <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/50870/47206>
- De Miguel, M. L. (2005). La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera. Resultados de una encuesta sobre la metodología aplicada en el aula. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 1, 1-21. En <http://marcoele.com/lexico-del-ele/>
- Echenique, M. T. (2003). *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Su aplicación al nivel elemental en estudiantes francófonos*. (Tesis doctoral, Universitat de València). En <http://roderic.uv.es/handle/10550/15288>
- García, M. (2000). Estrategias de aprendizaje de vocabulario de inglés utilizadas por los estudiantes de Secundaria. *Lenguaje y textos*, 15, 61-70. En <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=177687>

- Garrote, M. y Galetti, E. (2015). Teaching effectively: ESP for pre-service primary teachers. *Revista de didácticas específicas*, 13, 116-130. En <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/2690/2949>
- González, M. V. (2011). La repetición en el discurso del profesor de ELE. *Estudios de lingüística: E.L.U.A.*, 25, 205-234. En <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3829655>
- Gracia, A. (2006). La lectura, una destreza imprescindible para la adquisición del Español como lengua extranjera. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 18, 147-161. En <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0606110147A>
- Hernández, M. J. (1991). Del pretexto al texto. La lectura de la enseñanza/aprendizaje de idiomas y su tratamiento en español como lengua extranjera. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 5, 9-13. En <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2325658>
- Livingstone, A. y Ferreira, A. (2009). La efectividad de un modelo metodológico mixto para la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera. *Boletín de Filología*, 44 (2), 89-118. En [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071893032009000100004&script=sci\\_art\\_text](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071893032009000100004&script=sci_art_text)
- Llamazares, M. T. (2015). La activación de conocimientos previos (ACP): una estrategia de comprensión lectora. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 11-130. En <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/51408>
- Duffé, A. L. (2014). Relación entre diferentes discursos textuales y las estrategias didácticas en la enseñanza del ELE. *RedELE*, 26. En <http://goo.gl/5MJD47>
- Mayor, J. (1994). Adquisición de una segunda lengua. En J. Sánchez e I. Santos (Coords.), *Problemas y Métodos en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, Actas del IV Congreso Internacional de ASELE*. (pp. 21-59). Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A.

- Nevado, C. (2015). El texto literario en las clases de ELE: un recurso didáctico y motivador. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 4, 151-167. En <http://revistes.publicacionsurv.cat/index.php/rile/article/view/701/667>
- Rosas, E. Z. (2012). Las estrategias utilizadas para la lectura en español como primera lengua y en inglés como lengua extranjera. *Revista Electrónica Educare*, 16 (3), 227-252. En <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/current>
- Sánchez, A. (2005). Siglo XX. *Historia de la enseñanza del español como Lengua Extranjera*. (Vols. 6 y 7, pp. 334-351). Murcia: Universidad de Murcia.
- Velandia, D. E., Ussa, M. C. y Waked, M. (2010). Comprensión y producción textual del español como lengua extranjera. *International Journal of English Studies*, 9 (2). 19-43. En <https://goo.gl/ol1m98>