

## **Español sin fronteras. Presentación del curso ELE para niños brasileños de la Universidad Nacional de General San Martín (UNSAM)**

Prof. Daniela Schamne  
Prof. Guadalupe Tavella  
Prof. Juliana Corbelli  
Universidad Nacional de General San Martín – UNSAM

El objetivo de esta ponencia es presentarles el proyecto que realizamos en el *Programa de Lenguas de la UNSAM* a pedido del *Instituto Latino Americano de Educación* de Brasil. El proyecto consiste en la elaboración y mantenimiento de una página web interactiva para la enseñanza del español como lengua extranjera a niños entre 8 y 12 años en escuelas de zonas de vulnerabilidad social en distintos estados de Brasil.

En un principio, el proyecto planteó tres desafíos al equipo de trabajo: el primero, pensar nuestra práctica de enseñanza en términos no sólo de nuevas tecnologías sino de herramientas de trabajo interactivas específicas para niños. El segundo desafío fue reflexionar sobre la adquisición de una segunda lengua en niños menores de 12 años (nuestra experiencia hasta el momento había sido con educación de adultos o a lo sumo adolescentes) y por último, plantearnos cómo trabajar con niños en zona de vulnerabilidad social. Sin olvidar el cuarto desafío que era que teníamos 2 meses para elaborar los contenidos de la página y diseñar las unidades.

Para resolver el primer desafío hicimos una búsqueda intensiva en Internet de páginas de enseñanza interactiva de idiomas para niños. Los resultados fueron que en su mayoría son páginas en inglés, muy pocas para la enseñanza del español. Observamos que las páginas utilizan muchos recursos lúdicos: canciones, crucigramas, memotec, actividades que funcionan casi como video juegos, laberintos, tetrix con palabras, etc. Estas actividades están organizadas a través de un campo semántico, que al parecer es del interés de los niños: dinosaurios, animales, colores, la familia, juegos, etc. Además de las palabras que forman parte de ese campo semántico se enseñan otros contenidos léxicos que pueden estar relacionados con ellos, por ejemplo: adjetivos de forma y tamaño con los dinosaurios.

Por otra parte, las estructuras sintácticas se enseñan recurriendo a frases fórmula que se repiten a lo largo de la unidad. Por ejemplo: *verbo ser+ predicativo* es una estructura recurrente en una unidad donde se presenta a la familia.

La corrección de las actividades está automatizada, puede ser instantánea o mostrarse el puntaje, luego de realizada,. De esta forma, se evita la observación del experto y el niño conoce los resultados de su desempeño al momento.

Aquello que más nos interesó fue el carácter lúdico de estas páginas, no así tanto el sentido que se le da a la interactividad. Creíamos y creemos que un aprendizaje debe ser interaccional<sup>1</sup>, construido entre la interacción del niño con el experto-adulto, así esté mediado por la distancia y la tecnología. Por lo tanto, nos propusimos diseñar actividades que no se focalicen en un tipo de adquisición que parta de un enfoque léxico ni en actividades que sólo pongan en juego una destreza (compresión lectora y auditiva) sino que intentamos acercarnos a una interacción entre los alumnos y nosotras "las profes". Para ello, diseñamos unidades didácticas que exigen al alumno cumplir tareas que lo involucrarán más allá del *click*. De esta forma, surgió la idea de crear personajes que los guíen a través de las distintas unidades, cuyas historias pueden servir de input inicial y también de motivación. Luego, incluimos tareas finales que nos deben enviar para ser corregidas personalmente, blog donde pueden hacernos consultas, tareas en las que tienen que contarnos sobre ellos, sobre sus compañeros (por ej: redactar su perfil, redactar el perfil del compañero, describir su escuela, etc.).

Con respecto al segundo desafío (la adquisición de segundas lenguas en el período entre los 8 y 12 años de edad), partimos de algunas ventajas que consideramos a priori: la primera es que los niños van a aprender el español simultáneamente a ser escolarizados en su propia lengua; lo cual mas allá de ser un obstáculo es una ventaja cognitiva. Pueden transferir como más facilidad las estrategias de aprendizaje que utilizan en la adquisición de las funciones secundarias o simbólicas (como por ejemplo la escritura planificada) que son las funciones psicológicas-cerebrales que no son modulares, sino que se dan por aprendizaje a partir de los 5 años. Es decir, están en el proceso de construcción de las funciones secundarias de la escritura, los cálculos matemáticos, las abstracciones teóricas, etc. y, también la adquisición de una segunda lengua y, por lo tanto, en su aprendizaje puede utilizar estrategias en común (como por ejemplo: la integración del conocimiento desde la inferencia)<sup>2</sup>.

Otra ventaja es el desarrollo neuronal que se da en la infancia; desde el punto de vista de la adquisición de la lengua materna los niños tienen un 50% más de sinapsis cerebrales que los adultos: *Synapses wither from the age of two through the rest of childhood and into adolescence, when the brain's metabolic rate falls back to adult levels. (...)The language learning circuitry of the brain is more plastic in childhood.*<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> **Vygotski, Lev S.** *El desarrollo de los procesos psicológicos*, Barcelona, Crítica, 2006.

<sup>2</sup> **Molinari Marotto, C.** (1998) *Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje*. Buenos Aires: EUDEBA.

<sup>3</sup> **Pinker, Steven.** "Language Acquisition", Chapter to appear in L. R. Gleitman, M. Liberman, and D. N. Osherson (Eds.), *An Invitation to Cognitive Science*, 2nd Ed. Volume 1: Language. Cambridge, MA: MIT Press. Trad: *Las sinapsis [neuronales] disminuyen desde la edad de 2 años a través del resto de la infancia hasta la adolescencia, cuando el metabolismo del cerebro retrocede a los niveles adultos. (...) El circuito del*

Más allá de estas ventajas cognitiva y biológica, existen otras ventajas: los niños no tienen miedo a probar y cometer errores, no tienen filtros sociales, ni temores a perder su identidad, están más motivados para comunicarse. Otro aspecto que pensamos facilitaría la adquisición fue la distancia lingüística que les permite una comprensión más rápida de la morfo-sintaxis del español y del léxico. No obstante, estos aspectos teóricos tienen que ser corroborados en la práctica y para este fin también diseñamos planillas de seguimiento de los alumnos que completarán los asistentes que presencien las sesiones. La figura del asistente hace que los alumnos tengan mayor autonomía que con un profesor de español en presencia que pueda corregirlos y guiarlos en la resolución de las consignas.

El tercer desafío nos implicó una reflexión aún mayor, ya que tenemos que hacernos una idea de cómo es la realidad de los niños, a quiénes está destinado el programa, y seleccionar qué temas vamos a tratar y qué temas no podemos definitivamente tratar. Por ejemplo, primero surgió el tema de la familia. Los profesores que están acostumbrados a trabajar con los materiales que las editoriales nos proponen conocemos que el tema de la familia es uno de los primeros que aparece en los contenidos. Sin embargo, nosotras no podemos incluir este contenido en nuestro programa o por lo menos no de la forma tradicional. Otro contenido usual es el de las comidas y pedir comida en el restaurante, esta situación comunicativa dejaba de ser relevante para nuestros destinatarios, así como ir de compras, ir a la agencia de viajes para planear un viaje, identificarse en el aeropuerto, etc., etc., etc.

En estrecha relación con lo anteriormente dicho, tampoco debemos olvidar que este programa que están llevando a cabo Argentina y Brasil tiene como objetivo la inclusión social por medio de las nuevas tecnologías en aquellos sectores de la sociedad más vulnerable. Como menciona Castells en *La era de la Información*, Internet no es sólo una herramienta de comunicación y trasmisión sino que constituye un nuevo y complejo espacio global de integración y acción social.

También fue un problema imaginarnos el perfil de nuestros alumnos al momento de diseñar los personajes que serían protagonistas de las animaciones del *input*. Todas las ideas nos parecían ofensivas, discriminatorias o inconvenientes, hasta que simplemente decidimos que fueran extra-terrestres, que no pudieran asociarse a ningún grupo social, comunidad étnica o clase social.

Luego de todas estas consideraciones llegó el último desafío trabajar contra reloj para lograr que los niños comenzaran las sesiones lo antes posible. Por suerte, lo logramos

en parte y algunos de los resultados son los que les vamos a mostrar después de la descripción del programa.

### **Organización del programa**

El curso está organizado en catorce bloques que corresponden a contenidos y actividades articulados en una Tarea Final. Cada estudiante podrá acceder al bloque respetando el orden de secuencia que se establece en el programa, ya que después de haber completado la cantidad de cuatro bloques tendrá que realizar una evaluación que reunirá los contenidos de esos bloques pero también se tendrán en cuenta los contenidos adquiridos previamente.

Cada bloque estará dividido en tres momentos:

1º- Input con los contenidos (animación diseñada específicamente para la página).

2º- Ejercitaciones con actividades lúdicas (crucigramas, laberintos, imágenes y audio para responder preguntas, memotec, completamiento de historietas, audios y opciones múltiples para elegir, historias para armar, ahorcados, etc.).

3º- Un baúl de actividades para que los niños que quieran seguir practicando puedan tener alternativas de ejercicios.

### **Modalidad de realización de las sesiones**

La realización de las actividades que se proponen en los tres momentos será de manera autónoma, pudiendo el estudiante llevar su propio ritmo e inclusive optar por el nivel de dificultad que estas presentan. Además contamos con el *Campus virtual* que proporciona la Universidad Nacional de General San Martín para llevar a cabo de manera telemática e interactiva cada uno de estos momentos propuestos, ya sea en el marco de la clase formal, ya sea con materiales extra que los estudiantes pueden utilizar fuera del horario escolar, si desean reforzar algún contenido o simplemente practicar más.

### **Tipos de actividades propuestas**

<b>Comprensión lectora</b>	<b>Adquisición y fijación de vocabulario a partir de campos léxicos</b>	<b>Comprensión auditiva</b>
<p>Historias escritas animadas, acompañadas de ejercicios de comprensión lectora global y puntual. Historietas. Completar historietas.</p> <p>Palabra por palabra (poner en orden la frase en un tiempo determinado)</p> <p>Ordenar la narración (poner en orden fragmentos de una narración)</p> <p>Leer y elegir (se divide un texto por párrafos y junto a cada párrafo se presentan actividades de comprensión como verdadero o falso, opción múltiple, preguntas por contenidos globales, preguntas por contenidos puntuales).</p>	<p>Buscar el opuesto. Unir dos palabras opuestas.</p> <p>Buscar el complementario. Lo mismo pero con palabras que son pares (comprar/vender, traer/llevar)</p> <p>Presentar una imagen (por ejemplo el cuerpo humano) y una lista de palabras que representa una parte de esa imagen, los estudiantes tienen que colocar las palabras en la parte que corresponde (hombro, cabeza, etc.)</p> <p>Sopa de Letras.</p> <p>Crucigrama.</p> <p>Ahorcado.</p> <p>Memotec (encontrar el par, unir imagen con palabra) con vocabulario de animales, deportes, ropa, etc.</p> <p>Palabras pintadas, en un campo semántico de palabras se buscan tres criterios para subdividirlo, el estudiante tiene que pintar las palabras siguiendo esos criterios.</p> <p>Unir con flechas.</p> <p>Completar las oraciones con la palabra correcta.</p> <p>Unir definiciones con su palabra.</p> <p>Unir imágenes con la palabra que le corresponde.</p>	<p>Laberinto con sonidos, para poder salir del laberinto el estudiante debe clicar sobre las imágenes que dice el audio.</p> <p>Elegir la cara/la mascota/la profesión. Se escucha un audio donde se describe una persona, un animal, una profesión etc., en la imagen tienen 5 opciones de caras/animales/profesiones según el audio ellos deben elegir la correcta.</p> <p>Audio con actividades de múltiple Choice.</p> <p>Audios con imágenes que se deben ordenar según el contenido y la secuencia de la historia que cuenta el audio.</p> <p>Canciones con actividades previas para el vocabulario.</p>

<b>Producción escrita</b>	<b>Actividades integradoras (lectura, audio y escritura)</b>
<p>Completar la historia. Completar la historieta. Escribir una historia guiados por preguntas</p>	<p>Videos con historias animadas donde aparezcan subtítulos en español, acompañados de actividades de comprensión</p>

<p>y opciones que van apareciendo siguiendo la macro-estructura del cuento (por ejemplo: ¿qué tipo de historia querés contar? De hadas/ de terror/ de ciencia ficción)</p> <p>Completar diálogos</p> <p>Escribir comentarios en los blogs.</p> <p>Escribir mails.</p> <p>Escribir tu perfil/el de tu compañero.</p> <p>Describir tu escuela/tu barrio.</p>	<p>lectora y con una tarea final escrita como contar de nuevo el cuento o reescribir el final, etc.</p>
--	---

### ¿Por qué elegimos trabajar con guiones?

Nuestra elección parte de una perspectiva sobre la adquisición de la competencia comunicativa en lengua materna y en segundas lenguas. Según Katherine Nelson<sup>4</sup>, el niño llega a la adquisición del lenguaje con una reserva de conceptos comunes sobre la gente y los objetos, que están organizados alrededor de la experiencia del niño con esas cosas. El "Modelo Funcional del Núcleo" plantea que el niño organiza el conocimiento sobre lo que él puede hacer con las cosas y sobre lo que las cosas pueden hacer. A este punto de vista sobre la adquisición Nelson agregó una dimensión temporal; el dominio por parte del niño de "scripts" correspondientes a estructuras de sucesos repetitivos, *una estructura secuencial de actos causal temporalmente relacionados con actores y objetos especificados en la forma más general*. Los scripts proveen al niño de información sobre la actuación en situaciones comunicativas.

En este sentido nos planteamos crear guiones de situaciones comunicativas frecuentes, pero en situaciones exolingües, donde los aprendientes (los extraterrestres) descubren no sólo un mundo sino las representaciones de este que se forman con la lengua meta, entendiendo esta no como una meta sino como un instrumento para la interacción y para lograr objetivos que no son lingüísticos exclusivamente. Los guiones parten de la idea de la distancia entre el conocimiento de una lengua meta y una cultura meta que tiene un nativo (Claudio, el che amigo) en relación con el aprendiente que no posee el mismo grado de conocimiento. Los guiones tratan de mostrar cómo ambos interlocutores deben hacer un esfuerzo cognitivo para comprenderse y para asegurar la comunicación, utilizando estrategias y negociando el sentido y el código.

Por estas razones los guiones parten de poner en juego la incompreensión pero también todas las estrategias que ponemos en uso a la hora de hacernos entender en otro idioma y en otra cultura para lograr interactuar con otras personas y con el

<sup>4</sup> Bruner, Jerome. *El habla del niño*, Barcelona, Paidós, 1995. Págs. 37-38.

mundo que nos rodea. Mostrar cómo el lenguaje organiza la realidad y no viceversa, esa experiencia pre-lingüística a la que retorna el aprendiente cuando tiene que organizar nuevamente un segunda lengua, claro que con ciertos beneficios que dan sus conocimientos previos sobre la lengua y el mundo, es el objetivo de los guiones en cada una de las sesiones. Coincide esta idea con nuestra pretensión de que los estudiantes que utilicen nuestra página se acerquen a la autorregulación de sus propios procesos cognitivos en la adquisición de las segundas lenguas, que sean concientes de las estrategias comunicativas y de aprendizaje que se ponen en juego a la hora de asumir una comunicación exolingüe.

Por último, les presentamos una de las animaciones de la página y cuatro actividades.

### **Bibliografía**

**Bruner, Jerome.** *El habla del niño*, Paidós, Barcelona, 1995. Págs. 37-38.

**Castells, M.** (1999), *La era de la información*, México, Siglo XXI.

**Molinari Marotto, C.** (1998) *Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje*. Buenos Aires: EUDEBA.

**Pinker, Steven.** "Language Acquisition", Chapter to appear in L. R. Gleitman, M. Liberman, and D. N. Osherson (Eds.), *An Invitation to Cognitive Science*, 2nd Ed. Volume 1: Language. Cambridge, MA: MIT

**Saville Troike, Muriel.** *Etnografía de la Comunicación*, Eduntref, Buenos Aires, 2005. Cap. 6, pags. 215 -256.

**Vygotski, Lev S.** *El desarrollo de los procesos psicológicos*, Crítica, Barcelona, 2006.