

VI Coloquio CELU De la adecuación morfosintáctica a la Política Lingüística

Eje temático: Material didáctico con el enfoque del examen CELU

Materiales didácticos alternativos desde el enfoque del examen CELU. Un estudio de caso

MORENO, Judith de los Ángeles- FERNÁNDEZ, Silvia Lucía del Valle

Facultad de Humanidades- Universidad Nacional de Catamarca

Moreno, Judith de los Ángeles. Profesora (1984) y Licenciada en Letras (1999) por la Universidad Nacional de Catamarca. Especialista en Problemáticas Lingüísticas Contemporáneas (UNCa., 1999). Representante de la Universidad Nacional de Catamarca ante el Consorcio ELSE. Directora del Departamento Letras de la Facultad de Humanidades de la UNCa. 2010-2012. “*Rosas de sal* de Jorge Paolantonio desde un enfoque centrado en la oralidad y en la concepción pragmática del lenguaje”, artículo de investigación en *Nuevos Apuntes para Historia de las Letras en Catamarca*, ISBN N° 950-746-030-6, pp.85-101. “*La perspectiva Pragmática en la enseñanza del español como lengua segunda o extranjera*”, como Tallerista-Plenarista en las 1eras. Jornadas de Lenguas Modernas, Instituto “Albino Sánchez Barros”, La Rioja, Argentina, 12-11-2010

Fernández, Silvia Lucia del Valle. Profesora (1985) y Licenciada en Inglés (1994), Esp. en Problemática Lingüísticas Contemporáneas (1999), Mgter en Cs. Sociales (2004) por la Universidad Nacional de Catamarca. Representante de la Universidad Nacional de Catamarca ante el Consorcio ELSE. Directora del Dpto. Inglés de la Facultad de Humanidades de la U.N.Ca. -2010-2012. Proyecto: “*Reestructuración de los Niveles de Adquisición de una Lengua Extranjera y la Lengua Madre*” Años: 1998-1999 Entidad P.R.I.S.E Provincia de Catamarca -Institución de Ejecución: Esc. N° 701 En Lenguas Vivas C.J. Armstrong (Directora Área Inglés). “Una Luz Muy lejana: Actos de Habla –un enfoque Pragmático” Serie Docencia N°1 2001, Universidad Nacional de Catamarca, Fac. Humanidades- ISSN 950-746-045-4.

yuyted@hotmail.com silvialucia63@hotmail.com

Palabras clave: examen celu- materiales didácticos- estudio de caso

Resumen

Una nueva sede examinadora instala una interacción entre postulantes, docentes orientadores y materiales. El objetivo es contextualizar las tareas dotándolas de una impronta local. Con los primeros avances construimos un conocimiento situado e intercultural. Las actividades fomentan la comprensión auditiva y lectora, las intervenciones orales y la producción escrita. La metodología es la del estudio de caso.

Materiales didácticos alternativos desde el enfoque del examen *CELU*. Un estudio de caso

Tal como lo anuncia el título del trabajo, nos interesa ocuparnos de los materiales didácticos a partir de los cuales se orienta a un postulante interesado en obtener la certificación otorgada por el examen *CELU*. Si bien, en sentido estricto, el *Consortio Interuniversitario para la Enseñanza y Evaluación del Español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE)* que administra el examen provee de los materiales necesarios para llevar a cabo esta preparación, nuestra intención fue buscar algunos textos orales y escritos alternativos que, desde luego, se enmarcaran en el enfoque del examen. Por otra parte, la emergencia de la apertura de una sede examinadora instaló la necesidad de poner en marcha una serie de acciones concretas, a la par que tomar decisiones.

Entre estas acciones, la primera de ellas, consistió en una puesta al día de los marcos teóricos y metodológicos imprescindibles para plantearnos la enseñanza del español a hablantes extranjeros. Así, intensificamos las lecturas de trabajos sobre Pragmática, Etnografía del Habla, Análisis de la Conversación y Lingüística Cognitiva, por un lado. Por otro, resultó ineludible hacer una entrada al campo disciplinar de la Lingüística Aplicada, particularmente, en lo relacionado con la enseñanza-aprendizaje de lenguas segundas o extranjeras, consultas estas últimas de las que se desprende que la expansión del español como lengua de aprendizaje es sostenida.

Asimismo, una derivación (que entendemos relevante), surgida de las consultas efectuadas, es la necesidad de reflexionar acerca de los procedimientos didácticos empleados en la enseñanza del español como lengua segunda o extranjera o en la preparación de una estudiante brasileña para rendir el examen *CELU*, como en nuestro caso.

Precisamente, nos interesó diseñar esta etapa de preparación como tal y que no fuera solo una mera instancia para poner en marcha el desarrollo de un instrumento de evaluación. Por ello, programamos un ciclo de diez (10) clases que se desarrollaron entre el 12 de abril y el 7 de junio de 2011.

Nuestra postulante, una estudiante avanzada de la carrera de Derecho, de 20 años de edad, estaba instalada en San Fernando del Valle de Catamarca desde febrero de este año para cursar un semestre en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Catamarca. Además, al ser oriunda de Brasil, del Estado de Amazonas (ciudad de Manaus), ya había tenido clases de español en su país, en virtud de la vigencia de la Ley N° 11.161, que desde el 5 de agosto de 2005 ha establecido la obligatoriedad de la oferta del español en la enseñanza secundaria de Brasil¹. Esto implica que ella ya había internalizado el funcionamiento del español –aunque en un nivel elemental- mediante un programa de instrucción formal de una institución educativa.

Estos datos resultan imprescindibles para describir el contexto de inmersión en el que se llevó a cabo el desarrollo del sistema lingüístico y cultural del español, o sea que se realizó dentro de la comunidad de habla de la lengua meta, además de destacar el perfil de la estudiante y sus competencias previas.

En este sentido, el contexto de inmersión opera favorablemente ya que, siguiendo a R. Gardner y E. Lambertⁱⁱ, aporta una motivación de tipo integrativa, es decir, aquella que poseen los individuos que se acercan al aprendizaje de una nueva lengua con el deseo de integrarse en la comunidad lingüística en que se habla y en la cual tienen que interactuar permanentemente con hablantes nativos.

Al iniciar el proceso de preparación para el examen *CELU*, el estadio de aprendizaje del español de nuestra estudiante presentaba las siguientes características: expresión desarrollada, escasos problemas de comprensión lectora; en cambio, más dificultades en la comprensión auditiva de una entrevista radial, esporádicas dificultades en la conjugación verbal; imitación de los procedimientos morfológicos del portugués para la formación de sustantivos abstractos, i.e. “clareza” por claridad, “pagamento” por pago, “aprendimiento” por aprendizaje, “minéiros” por minerales, “descrente” por descreído; dudas sobre el significado de palabras como: “adulonería”, “flamante”, “remanido”, y expresiones o frases como: “la recién asumida Dilma”, “pisarle los talones a alguien o algo”, “exhumar el cadáver”, “caérsele a uno una idea”, estas últimas surgidas de la lectura de la carta titulada “Comparación”, publicada en el *Diario Perfil*, edición del domingo 08-05-11.

Desde este diagnóstico, el objetivo de practicar y mejorar el dominio de las cuatro destrezas orientó las clases o encuentros. En simultáneo, nos empeñamos en incrementar el repertorio léxico desprendido de la lectura del texto arriba mencionado o del cuento de Julio Cortázar.

Ahora bien, al principio señalamos que el propósito fue seleccionar textos alternativos. En este sentido, hay que decir que estos textos pueden clasificarse como auténticos, en tanto no tienen el objetivo inicial del uso didáctico ni han sufrido transformaciones para fines de aprendizaje, como sostiene AnVande Castele. ⁱⁱⁱ De este modo, escogimos los siguientes:

- Un aviso de publicidad gráfica, a partir del cual la actividad central consistió en hablar de la lámina. Indudablemente el apoyo visual facilitó la expresión. Se ejecutaron actos lingüísticos como *describir* (personas, objetos, paisajes), *caracterizar* empleando atributos, *expresar gustos y/o preferencias* sobre el producto publicitado (un jabón de tocador femenino), *hacer comparaciones*.
- Una entrevista radial que posibilitó escuchar variedades de hablas que reproducían actuaciones reales de hablantes del español de Córdoba y de Catamarca. A la entrevista la realiza un movilero de Catamarca, pero la introducción a la nota la hace el periodista de Córdoba que conduce el programa por cadena 3. Las entrevistadas son catamarqueñas, una de ellas, la Directora de la escuela que gana una bandera de ceremonias en un concurso

y la otra, una vecina y ex alumna que inscribe a la institución para participar. Emplean un registro que oscila entre un lenguaje formal / coloquial; Un dato para resaltar es que la postulante manifestó que, de las voces escuchadas, comprendió con claridad todo lo que habló la docente; evidentemente el estilo pedagógico, el hablar pausado, el marcar las palabras facilitó la comprensión auditiva.

- Un audiovisual sobre la megaminería en Catamarca. En este aviso hablan conocidos actores oriundos de Bs. As., lo que permitió hacer escuchar a nuestra estudiante la variedad geolectal del español porteño; un registro formal y un léxico de especialidad, con empleo de palabras y expresiones como: “megaminería”, “leyes mineras permisivas”, “diques de cola”, “desechos tóxicos”, “contaminación” entre otras. En este caso, las imágenes del documental que se muestran de fondo y van intercalándose con las intervenciones de los actores contribuyeron a decodificar la información. En el trabajo de escritura posterior, se practicaron funciones comunicativas como: *expresar* acuerdos y desacuerdos, *justificar* opiniones, *hacer recomendaciones*, *sugerir*
- Una carta de lectores (*Diario Perfil*, edición del domingo 08-05-11)
- Un texto descriptivo sobre la plaza principal y la Catedral Basílica de Catamarca, tomado de la Guía Turística de Catamarca.

Asimismo, se procedió a generar las mencionadas instancias de comprensión lectora (escucha de una entrevista radial y audiovisual sobre la megaminería en Catamarca). Por mucho tiempo los diferentes académicos e investigadores no consideraron que la destreza auditiva tuviera sus propias y en muchos casos, características particulares, propósitos y funciones. Si bien, es prácticamente imposible tener una definición única sobre la comprensión auditiva. A manera de ejemplo, Dunkel (1991:43) menciona el artículo “*A Content Analysis of Fifty Definitions of Listening*”, mediante el cual Glenn, analizó 34 diferentes definiciones presentadas en variados textos y encontró que, de hecho, no existe una definición universalmente aceptada. En tanto Wipf (1984), en el artículo “*Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension*” definió la escucha como: un proceso mental invisible, lo que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto socio-cultural más amplio. (Wipf, 1984. 345)

Además es preciso reconocer la importancia del aspecto socio-cultural, el énfasis refleja las tendencias existentes en los idiomas, en las cuales se daba mucha importancia a los aspectos fonológicos, léxicos y estructurales del idioma, y no a su componente socio-cultural, tan importante hoy en día el enfoque ha ido cambiando para dar cabida al

aspecto social del lenguaje, especialmente a la importancia de la interacción entre el emisor y el receptor.

La comprensión lectora no es una destreza, sino una serie de destrezas marcadas por el hecho de involucrar la percepción auditiva de signos orales [además]...no es pasiva. Una persona puede oír algo, pero no estar escuchando...es absolutamente necesaria para cualquier otra labor que se realice con el lenguaje, especialmente para poder hablar y aún para poder escribir. En esta descripción encarna tres hechos fundamentales:

1. Para lograr escuchar se deben interpretar sonidos producidos oralmente, lo que a su vez, implica que esta tiene que distinguir los fonemas de la lengua, o sea las unidades más pequeñas del idioma. Es esto lo que permite a la persona saber que, cuando escucha alguna expresión, ésta se manifiesta en una lengua y no en otra.
2. El hecho de escuchar es una destreza activa y no pasiva, (como se creía hasta la década de los 70, aproximadamente) por lo que cuando una persona está escuchando, debe activar una serie de procesos mentales que le permiten comprender lo que se está diciendo.
3. Oír no es lo mismo que escuchar; lo que significa que para poder escuchar la persona tiene que concentrarse en lo que se está diciendo para poder descifrarlo e interpretarlo. Efectivamente, la comprensión auditiva involucra una serie de aspectos que van desde lo más sencillo, o sea la comprensión del fonema, hasta otros aspectos paralingüísticos más complejos como el significado de lo que se está escuchando, además de la entonación, el énfasis y la velocidad con que se enuncia el mensaje, por ejemplo.

La destreza auditiva tiene tanta o más importancia que la destreza oral, dado que la una no funciona sin la otra, ya que hablar por el hecho de hablar, no constituye mayor mérito si lo que decimos no es recibido por otra persona. En este sentido escuchar se convierte en un componente social fundamental para prácticamente todo ser humano, exceptuando quizás las personas que no cuentan con el sentido del oído. De hecho, es importante recordar que por muchos años y, aún hasta la fecha, la tradición oral de los pueblos fue más importante que la tradición escrita, que es relativamente reciente. Al respecto, Brown y Yule en su libro *Teaching the Spoken Language* (1983) se refieren a la conversación con fines de interacción (interactional talk) y a la conversación con fines transaccionales (transactional talk). El primer término señala el aspecto meramente social del lenguaje, o sea a la relación que se da entre dos o más personas cuando hablan y responden solamente para entablar un vínculo social (por ejemplo, cuando se habla de aspectos triviales con una persona en la fila del banco: el clima, la longitud de la fila, el estado del país, etc.). El segundo término describe el proceso por medio del cual entablamos una conversación para obtener y dar la información que necesitamos sobre algún tema. Como es lógico, estos dos términos representan *“lo que es de hecho un continuo, de los aspectos sociales a los aspectos informativos de la comprensión de escucha”* (Anderson y Lynch, 2002: 5).

Dado que en el área de la enseñanza de una segunda lengua existe muy poca investigación sobre la importancia y función de la comprensión de escucha, mucha de la teoría existente se basa en experiencias y teorías obtenidas durante el estudio de la adquisición de la lengua materna. Aunque tal situación es válida y ha aportado mucho al conocimiento, para el aprendizaje de una segunda lengua existe una serie de problemas adicionales porque la

persona debe tratar de comprender un mensaje en una lengua que está en proceso de aprender.

Otra de las razones por las que la comprensión de escucha es de primordial importancia es que los seres humanos pasamos una gran cantidad, sino la mayor parte, de nuestra vida escuchando. Brown (1980, p. 39), por ejemplo, aduce que la comprensión auditiva es el modo de aprendizaje más eficaz, hasta por lo menos el sexto grado de la educación primaria, y que alrededor del 60% del tiempo lectivo de un estudiante se invierte en escuchar. Es de suponer que un porcentaje similar ocurre también en el hogar, si tomamos en cuenta la cantidad de tiempo que los niños invierten en escuchar las órdenes e instrucciones de sus padres y otros adultos que cuiden de ellos, y el tiempo que invierten frente al televisor. Más adelante, durante la vida adulta, tanto en la vida social como profesional, la comprensión auditiva seguirá jugando un papel fundamental, ya que la persona invertirá mucho de su tiempo en escuchar a otras personas: en el trabajo, en seminarios, en eventos sociales y religiosos, entre otros. Como en la adquisición de la lengua materna, la comprensión auditiva es importante no sólo en las fases iniciales del aprendizaje de una segunda lengua, sino también en las etapas más avanzadas del proceso.

En el caso aquí tratado, la alumna ha evidenciado su internalización de entición del sociolecto local y es de destacar la óptima apreciación auditiva de los modismos catamarqueños. Así, demuestra que su entrenamiento auditivo se logro mediante la constante exposición al contexto local. Esto se manifestó al mostrar dificultad al momento de la escucha de expresiones que son características del contexto bonaerense. DSe este modo concluimos nuestra presentación del nuestra primera alumna de ELE n la facultad de Humanidades U.N.Ca., sosteniendo que la experiencia significa no sólo la puesta en marcha de nuestra sede; sino también el enriquecimiento mutuo que se dio en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Dicha práctica nos sólo nos retroalimenta, más aún incentivo la generación de nuevas propuestas didácticas en el marco de una nueva política lingüística en nuestra Casa de Altos Estudios.

BIBLIOGRAFIA

Moreno Fernández, F. 2000. *Qué español enseñar*. Madrid: Arco Libros.

Moreno García, C. 2004. *La enseñanza del español como lengua extranjera en contexto escolar*. Un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Los libros de la Catarata.

Pons Bordería, S. 2005. *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Madrid: Arco Libros.

Santos Gargallo, I. 1999. *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros.

Moreno Fernández, F. 2000. *Qué español enseñar*. Madrid: Arco Libros.

Moreno García, C. 2004. *La enseñanza del español como lengua extranjera en contexto escolar*. Un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Los libros de la Catarata.

Pons Bordería, S. 2005. *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Madrid: Arco Libros.

Santos Gargallo, I. 1999. *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros.

ANEXO

Salud, una riqueza mayor

La búsqueda por metales preciosos, intrínsecamente conectados al ideal de que la riqueza de las naciones es basada en la cantidad de oro o plata que poseen, llevó a redacción de leyes permisivas a la megaminería, en los años 90.

Conforme el cambio de mentalidad hoy más consciente de los riesgos de dañar nuestro planeta-muchos países modificaron sus normas prohibiendo estas formas de extracción. Contribuyó para ello los hecho de que no había tanto que extraer y de que sus poblaciones sufrieran con enfermedades mortales provenientes de la extracción de mineros, en especial los efectos cancerígenos del uranio.

Me pregunto entonces ¿por qué nuestro país también no lo hace? Así, como los otros países, el nuestro también sufre con la contaminación de aguas cuando se rompe un dique de cola y los aumentos de casos de cáncer en Andalgala llegó al 800%. Si los países desarrollados ya no quieren los males causados por la contaminación aún necesitan cobre para sus industrias y pagan caro por él. ¿para dónde se va el dinero? Es mejor preguntarles a quienes no apronan las leyes...

ⁱ En "El español en Brasil. Pasado, presente y futuro", Boletín de la asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera. Núm. 34, mayo 2006 ASELE, pp. 41-50.

ⁱⁱ Citados por Santos Gargallo, Isabel (1999) *Lingüística aplicada a la enseñanza –aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco /Libros, Cuadernos de Didáctica del español /LE, p. 25.

ⁱⁱⁱ Artículo titulado: "Los documentos auténticos en una enseñanza comunicativa del español para fines específicos", en Boletín de la Asociación de la Enseñanza del Español como lengua extranjera, N °34, mayo 2006, pp. 51-56.

