

## ¿QUÉ VOY A LLEVAR HOY A CLASE ? Y SOBRE TODO... ¿POR QUÉ?

AGUSTÍN GARMENDIA\*

Difusión, S.L.

### 1. ¿Qué es para ti el material didáctico?

¿Con cuál(es) de las siguientes imágenes identificas el material? Elige una o más opciones y justifica tu elección.

- un trampolín
- una receta de cocina
- una camisa de fuerza
- un supermercado
- un libro sagrado
- un mapa
- un equipo de supervivencia
- una caja de herramientas

(basado en McGrath)

[...] Los manuales deben concebirse como instrumentos “flexibles y maleables”; como “cajas de herramientas” y no como “moldes”; como “mapas orientadores y sugerentes” y no como “recetas prescriptivas y directivas”, de modo que permitan activar los muy diversos y complejos mecanismos que actúan en el aprendizaje.

Adaptado de Martín Peris, 1996

### 2. ¿Qué falla cuando una actividad falla? ¿Qué es lo que más nos satisface cuando una actividad va bien?

#### 2.1 En parejas. Poneos de acuerdo para completar con al menos tres ideas cada uno de estos dos enunciados.

- Digo que una actividad me ha ido muy bien cuando...  
...han hablado mucho sin tener que forzarles.
- Digo que una actividad me ha ido mal cuando...  
... he tenido que arrancarles las palabras.

---

\* GARMENDIA, Agustín. “¿Qué voy a llevar hoy a clase? Y, sobre todo, ¿por qué?”. En: *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La Didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Onda: JMC, 2007. p. 65-74. ISBN: 978-84-611-8316-6.

**2.2 Ahora, con otra pareja, poned en común vuestras ideas. Debéis poneros de acuerdo y hacer una lista única. Escribid vuestras conclusiones en la cartulina.**

**3. Todos decimos lo mismo, ¿pero estamos todos de acuerdo?**

**4. Se dice que... “hay que presentar la lengua en contexto”**

**4.1 ¿Qué es contexto?**

El **contexto** se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación (Marco de referencia europeo, Capítulo 2.1)

**4.2 ¿Por qué es necesario enseñar la lengua en contexto?**

Los materiales deben contextualizar la lengua que presentan. Sin saber lo que está ocurriendo, quiénes son los participantes y la distancia social y psicológica en el tiempo y el espacio respecto a los eventos referidos es imposible entender realmente una interacción.

J. Crawford

**4.3 Sobre la autenticidad de los textos**

En un principio se interpretó como la fidelidad del lenguaje usado en el aula a los modelos de uso externos a ella; en particular, a la ausencia de alteraciones o manipulaciones, realizadas con fines didácticos, en los documentos textuales producidos fuera del aula y llevados a ella directamente o mediante los materiales publicados. Con el desarrollo de la disciplina del *análisis del discurso*, el aula se reconoce como un espacio social, y la clase como un *evento comunicativo*, junto a otros muchos de diverso tipo. En cuanto tales, espacio y evento se rigen por unas normas de interacción propias, derivadas de las particulares funciones que la lengua ejerce en ellos. Estas funciones ocasionan unos determinados usos lingüísticos y discursivos con características propias que no les restan autenticidad.

Algunas de las características propias del discurso del aula son, por ejemplo, la posibilidad de centrar la atención explícitamente en la forma de expresarse sin desatender la importancia del mensaje; o la posibilidad de llamar la atención sobre

errores cometidos por los interlocutores; o la de esforzarse por elaborar un discurso más complejo con el fin de perfeccionar la práctica de determinados recursos, en aras de la eficacia y rapidez en la transmisión del mensaje (CVC Diccionario de términos clave de ELE)

Examinemos un ejemplo de texto que, al principio de una unidad didáctica y en un enfoque orientado a la acción, permite que el aprendiz se familiarice con los recursos lingüísticos –léxicos y gramaticales– necesarios para la realización de una tarea final que hemos planteado como meta: es la actividad “1. ¿Cuidas tu imagen?” de la unidad 6 del manual *Aula 1* (página 50). Y hagámonos las siguientes preguntas:

- ¿Es un texto auténtico?
- ¿Qué solicitamos a nuestros alumnos? ¿Qué tipo de procesamiento de la información promovemos en el aula?
- ¿Qué importancia otorgamos al aula como contexto social del aprendizaje?

## **5. Se dice que... “los materiales tienen que fomentar la interacción comunicativa en el aula”**

### **El enfoque orientado a la acción**

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Aunque los actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. Hablamos de “tareas” en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto. El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social. Por consiguiente, cualquier forma de uso y de aprendizaje de lenguas se podría describir como sigue:

El uso de la lengua -que incluye el aprendizaje- comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de *competencias*, tanto *generales* como *competencias comunicativas*, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos *contextos* y bajo distintas *condiciones* y *restricciones*, con el fin de realizar *actividades de la lengua* que conllevan *procesos* para producir y recibir *textos* relacionados con *temas* en *ámbitos* específicos, poniendo en juego las *estrategias* que parecen más apropiadas para llevar a cabo las *tareas* que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias (Marco de referencia europeo, Capítulo 2.1)

Cuando los aprendices de una L2 tienen la oportunidad de interactuar con otros usuarios de la lengua, por ejemplo, el profesor, un hablante nativo u otros aprendices, son capaces de realizar en esa lengua funciones que no podrían realizar por ellos mismos. Con el tiempo y la práctica, interiorizan esas funciones y aprenden a realizarlas de manera independiente (Rod Ellis).

### 5.1 Dos ejemplos de interacción en el aula

Estas son dos actividades que proponen una interacción oral en clase de español. ¿En qué se diferencian? ¿Cuál te gusta más?

A. Pregunta a tu compañero por sus costumbres. Toma nota, porque luego vas a explicarlo al resto de la clase.

¿A qué hora...?	Levantarse (fin de semana)
¿Cuándo...?	Deportes que practica
¿Qué haces...?	Lugar de la cena (sábados)
¿Qué?	Pasar el tiempo libre
¿Dónde...?	Volver a casa
¿Con quién...?	Viernes por la tarde
¿Cómo...?	Almorzar
	Domingos por la tarde
	Acostarse

B. Aquí podemos presentar como contraejemplo una actividad que, al final de una secuencia didáctica y en un enfoque orientado a la acción, pone en marcha de manera eficaz los recursos lingüísticos y estratégicos de la unidad: es la actividad “9. Premios” de la unidad 6 del manual *Aula 1* (pág. 55). La lengua producida es, desde el punto de vista morfosintáctico, semejante, pero el proceso y la manera de usar la información son muy diferentes, porque en esta tarea se verifica que...

- hay finalidad

- hay un reto intelectual
- hay personalización: hago las preguntas que me interesan
- hay una necesidad de cooperación y de negociación
- Es una tarea con las características de estas:

### **Características de las tareas (adaptado de R. Ellis)**

- **Una tarea es un plan de trabajo.** Una tarea constituye un plan para la actuación del aprendiz.
- **Una tarea está centrada, en primer lugar, en el significado.** Las tareas presentan vacíos, sean de información, de opinión o de razonamiento. La tarea no especifica cuál es la lengua exacta que los alumnos deben usar para llevarla a cabo sino que permite que los aprendices escojan la lengua que necesitan para hacer el producto de esta. No obstante, suelen delimitar, por su propia naturaleza, las formas lingüísticas necesarias para su realización.
- **Una tarea implica procesos de uso de la lengua reales.** Las actividades requeridas por la tarea pueden ser semejantes a las del mundo real o no, pero los procesos comunicativos para llevarla a cabo han de ser, estos sí, reflejo de los que ocurren en el mundo.
- **Una tarea puede implicar el uso de una o varias destrezas.**
- **Una tarea pone en marcha procesos cognitivos.** El plan de trabajo que constituye una tarea requiere que el aprendiz seleccione, clasifique, ordene, razono o evalúe información para poder llevar a cabo la tarea.
- **Una tarea tiene un producto comunicativo definido.**

## **6. Se dice que... “el trabajo con la gramática no debe prescindir del significado”**

### **6.1. Ejemplos de trabajo con la gramática**

A. Estos son ejemplos de ejercicios centrados en una cuestión formal. ¿Qué problemas o deficiencias presentan?

**A. Elige la opción adecuada para cada frase.**

- a) Ayer los formántilos \_\_\_\_\_ muy jorlamente esos porolitos.  
zustraron / poroló / tartando
- b) Jántinos y formundios han \_\_\_\_\_ las gargullas de “fisbuling”.  
portido / portirán / portieron
- c) Me fascondia que gongues tan \_\_\_\_\_.”  
vortiamente / vorlitaré / vorlios

**B. Sustituye las palabras subrayadas por pronombres átonos.**

Di el regalo a Juan anteayer.

Pongo las maletas en el armario.

He prestado el coche a Ignacio.

He dejado la máquina a Esteban.

**C. Completa según el modelo:**

LIBRO Es mi libro. Es el mío. Es mío.

1. casa \_\_\_\_\_
2. escuela \_\_\_\_\_
3. coche \_\_\_\_\_
4. oficina \_\_\_\_\_
5. bufanda \_\_\_\_\_

B. Como contraejemplo de actividad centrada en una cuestión formal, en el seno de una secuencia didáctica orientada a la acción, proponemos la actividad “3. Tiempo libre” de la unidad 5 de *Aula 1* (pág. 44). Observemos que

- hay una actividad previa centrada en el significado,
- se da oportunidad para que los aprendices elaboren hipótesis,
- para la confirmación de esas hipótesis, el alumno interacciona con el profesor y con otros alumnos.

## 7. Se dice que... “hay que trabajar de manera integrada y coherente las cinco destrezas”

### 7.1. Un ejemplo de comprensión lector (adaptado de Carmen Ramos)

**A. Lee el siguiente fragmento de *Un tal Lucas* de Julio Cortázar, Buenos Aires: Alfaguara (p. 98).**

Artículo de Benito Almazán en *Ida Singular*, México, 1977: Admirable trabajo heurístico el de Gérard Depardiable, que bien cabe calificar de estructuralógico por su doble riqueza *ur-semiótica* y su rigor coyuntural en un campo tan propicio al mero epifonema. Dejaré que un poeta resuma estas conquistas textológicas que anuncian ya la parametainfracrítica del futuro. En su magistral libro *Jarabe de Pato*, José Lobizón dice al término de un extenso poema:

*Cosa una es ser el pato por las plumas,  
cosa otra ser las plumas desde el pato.*

¿Qué agregar a esta deslumbrante absolutización de lo contingente?

**B. Después de leer el texto de Cortázar, contesta las siguientes preguntas.**

- ¿De quién es el trabajo heurístico?
- ¿Por qué es un trabajo estructuralógico?
- ¿Qué es lo que anuncia ya la parametainfracrítica del futuro?
- Según Lobizón, ¿es diferente ser el pato por las plumas de ser las plumas desde el pato?

Este ejemplo de comprensión lectora nos hace reflexionar sobre el valor real, desde el punto de vista estratégico pero también desde la mera comprobación de la comprensión real, de las actividades que hemos llamado clásicamente de comprensión de los textos escritos.

Saber una lengua es ser capaz de manejar de manera eficaz los textos que circulan en esa cultura.

Ernesto Martín Peris

## **8. Se dice que... “los materiales deben ser adaptables y respetar los diferentes estilos de aprendizaje y las diferencias personales”**

Como ejemplo de actividad que respeta los diferentes estilos de aprendizaje y las diferencias personales, proponemos la actividad “8. Yo quiero conocer al amigo de Anne” de la unidad 5 de *Aula 1* (pág. 47). Examinemos en ella:

- el grado de implicación personal,
- el nivel de adaptación a los contextos y necesidades propios: si pido “pelirrojo” e “informático, es porque necesito estos recursos,
- la existencia de una fase silenciosa.

Tenemos evidencias y nos los dice el sentido común que los mecanismos que rigen la construcción del conocimiento gramatical son complejísimo. La adquisición de ciertos aspectos se realiza de forma intuitiva inconsciente a partir del input sin el control de los profesores. Otros en cambio exigirán un enorme esfuerzo cognitivo o simplemente no llegarán a ser adquiridos: véase por ejemplo el tema Imperfecto e Indefinido en hablantes altamente competentes alemanes.

Marta Baralo

## **9. Se dice que... “los materiales deben desarrollar la autonomía del aprendiz y fomentar el desarrollo de las estrategias”**

### **¿Qué son las estrategias?**

Una *estrategia* es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse.

Marco de referencia europeo, Capítulo 2.1

Las estrategias son un medio que utiliza el usuario de la lengua para movilizar y equilibrar sus recursos, poner en funcionamiento destrezas y procedimientos con el fin de satisfacer las demandas de comunicación que hay en el contexto y completar con éxito la tarea en cuestión de la forma más completa o más económica posible, dependiendo de su finalidad concreta. Por tanto, no habría que ver las estrategias de comunicación simplemente desde una perspectiva de incapacidad, como una forma de compensar una carencia o una mala comunicación. Los hablantes nativos emplean habitualmente todo tipo de estrategias de comunicación (...) cuando el uso de una

estrategia concreta es adecuado en respuesta a las demandas comunicativas que se les presentan.

El uso de estrategias de comunicación se puede considerar como la aplicación de los principios metacognitivos: planificación, ejecución, control y reparación de los distintos tipos de actividad comunicativa: comprensión, expresión, interacción y mediación.

Marco de referencia europeo, Capítulo 4.4

## **10. Se dice que... “los estudiantes deben tener conciencia del proceso de aprendizaje y que se debe estimular su autonomía”**

### **¿Por qué?**

Ningún curso puede predecir todas las necesidades lingüísticas de los aprendices y debe, por tanto, intentar prepararlos para hacer frente de manera independiente a la lengua que encontrarán a medida que se hallen en nuevas situaciones.

J. Crawford

## **11. Se dice que... “deben existir unidades didácticas coherentes”**

## **12. Conclusión: ¿cómo deben ser los nuevos materiales? ¿Qué papel deben adjudicar al alumno y al profesor?**

**¿Los alumnos, los profesores, los materiales o todos ellos? Rellena los huecos.**

- \_\_\_\_\_ deben guiar a los alumnos, ayudarles en el proceso de aprendizaje, dinamizar el aula.
- \_\_\_\_\_ deben ser flexibles, adaptarse a los diferentes tipos de alumnos, responder a sus necesidades.
- \_\_\_\_\_ deben ser autónomos, deben aprender a aprender, no deben esperar de manera pasiva que el profesor les dé todo.
- \_\_\_\_\_ deben crear oportunidades para que los alumnos se comuniquen de manera espontánea en el aula.
- \_\_\_\_\_ deben concebir la gramática como una herramienta para comunicar mejor y no como un obstáculo.
- \_\_\_\_\_ deben considerar que los alumnos tienen una serie de conocimientos previos del mundo.
- \_\_\_\_\_ deben facilitar una visión no estereotipada de la realidad cultural y favorecer el desarrollo de la interculturalidad.

- \_\_\_\_\_ deben proponer actividades que no traicionen la manera lógica de usar la lengua: textos para leer de manera inteligente, conversaciones para intercambiar informaciones, etc.
- \_\_\_\_\_ deben tener en cuenta que la lengua se usa siempre para comunicar.
- \_\_\_\_\_ deben ser los protagonistas del aprendizaje.

Por mucho que un profesor se empeñe, el hecho de aprender es personal y ello implica querer hacerlo y activar los propios mecanismos de aprendizaje; nadie aprende por los demás ni siquiera una nueva palabra, se aprende cuando se necesita y cada uno sabe cuál es ese momento y, si se está preparado para ello, se puede gestionar la mejor forma de hacerlo. Asumir, por tanto, la propia responsabilidad en el hecho de aprender y creer que se es capaz de hacerlo es el primer paso de ese proceso.

Asumir esa responsabilidad implica tomar una postura activa para aprender; no se trata ya de esperar pasivamente a que el profesor o libro propongan las cuestiones, la forma de resolverlas y las respuestas; el aprendiz autónomo se arriesga a hacer propuestas, a indagar, a formar hipótesis, a contrastar los hallazgos, a descubrir el funcionamiento y a evaluar los resultados. Esta postura crea una motivación en espiral, dinamiza los mecanismos de aprendizaje y lleva al aprendiz a apropiarse de la lengua de un modo más eficaz y duradero.

Sonsoles Fernández