

¿Desinhibe el hablar con un nativo?

Los auxiliares de conversación como elementos motivadores para derribar las inhibiciones iniciales en el aula de lengua inglesa.

Foreign language assistants as a motivating way to eliminate initial difficulties shown by students in the English language teaching

Antonio Castaño Blanco

Universidad de Extremadura

Fecha de recepción 21-06-2011. Fecha de aceptación 14-12-2012

Resumen.

Este artículo pretende informar del proceso, metodología, recursos, objetivos y valoraciones del proyecto “Conversaciones con un nativo”, realizado para el alumnado de los diferentes ciclos de Primaria y relacionado con la enseñanza de las lenguas extranjeras.

El eje central de esta investigación ha sido el papel del auxiliar de conversación como elemento motivador para eliminar las dificultades iniciales de los alumnos al comunicarse en lengua inglesa.

Palabras clave: *motivación, inhibiciones, dificultades iniciales, lengua extranjera, auxiliar de conversación.*

Summary.

This article reports on the process, methodology, resources, aims and valuations relating to the project “Conversaciones con un nativo”. This project was designed for pupils of the different cycles of Primary Education and is related to the foreign language learning

Language assistants as a way to motivate and eliminate initial difficulties shown by students when they try to communicate in English were the focal point of the investigation.

Key Words: *motivation, inhibitions, initial difficulties, second language learning, foreign language assistant.*

INTRODUCCIÓN

“*Conversaciones con un nativo*” es un proyecto que surge con motivo de la indiferencia de un determinado profesorado de lengua extranjera hacia la oralidad comunicativa.

Esta iniciativa se basa en el paradigma de la pragmática o pragmalingüística, disciplina que aparece en la década de los 70-80 y supone una nueva perspectiva del estudio del lenguaje. Esta disciplina atiende fundamentalmente a la funcionalidad de la comunicación, interesándose por los aspectos comunicativos del lenguaje.

La Comisión Europea destacó en el año 2001, que “es muy importante que los alumnos estén *en contacto con la lengua extranjera y que dispongan de frecuentes oportunidades de emplearla en situaciones próximas a la vida real. El objetivo principal es enseñar a los alumnos a comunicarse en una lengua extranjera*”. (p.19).

De este hecho se deduce que si el objeto de aprender una lengua extranjera es ser capaz de desenvolverse comunicativamente, es imprescindible que se fomenten las situaciones de interacción oral y se presenten experiencias de aprendizaje atractivas e interesantes en el aula de lengua extranjera. No obstante, Martínez (2006) explica que

desafortunadamente, la inmensa mayoría de los estudiantes de lenguas extranjeras muestran una enorme incapacidad comunicativa que les impide desenvolverse comunicativamente. Han acumulado a lo largo de los años numerosos conocimientos gramaticales que no les permiten hacer un uso comunicativo de la lengua. No dispo-

nen de las habilidades comunicativas suficientes para poder relacionarse verbalmente. (p. 82).

El estudio gramatical debe de estar acompañado de una perspectiva comunicativa, que permita al alumnado adquirir una verdadera competencia lingüística. Sin embargo, el aprendizaje se continúa planteando de una manera excesivamente teórica y formal (Cassany et al., 1994; Martínez, 2004), y además, los estudiantes nos disponen de suficientes experiencias u oportunidades para poder practicar oralmente la lengua (Davies & Pearse, 2000).

La variedad de métodos para la enseñanza de las lenguas extranjeras y su correcta elección ha preocupado desde tiempos lejanos a los profesionales de la educación, partiendo del grammar-translation method (surgido a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, persiguiendo enseñar una lengua escrita culta para ampliar la cultura del alumno), pasando por el direct method (Europa, segunda mitad del siglo XIX, orientado a la utilización de la lengua como medio de comunicación), el audio-oral y audiovisual method (EE.UU y Francia, años 1955-1965, pretendían enseñar las destrezas básicas, destacando las orales), hasta llegar al functional-motional approach o metodología comunicativa (Europa, años 70, adapta las formas lingüísticas a las intenciones y situaciones comunicativas del hablante, buscando una comunicación eficaz en la lengua extranjera); actualmente se puede encontrar en los manuales este último método, prevaleciendo el desarrollar una competencia comunicativa que permita al alumnado desenvolverse comunicativamente, trabajando sobre la

cultura de la lengua estudiada, con material auténtico y adaptado a las necesidades de los alumnos.

Igualmente, la metodología ha sufrido un complejo proceso que ha pasado de los ejercicios de traducción directa e inversa (grammar-translation method) a un rechazo radical de la gramática (direct method), superando los drills o ejercicios estructurales repetitivos (audio-oral method) o la memorización de estructuras que en limitadas ocasiones podían reemplazarse en situaciones reales (audio-visual method), hasta llegar finalmente a una adaptación de las formas lingüísticas a las situaciones comunicativas reales para el alumnado (functional-motional approach). La iniciativa propuesta en este artículo se enmarca dentro de esta última metodología, perspectiva recomendada por el Ministerio de Educación, pues considera que el aprendizaje debe partir de un enfoque comunicativo dinámico, fluido y horizontal, considerando el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas donde los roles de emisor y receptor sean igualmente activos e intercambiables, además de ofrecer estrategias metodológicas que conduzcan al aprendizaje autónomo.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002), explica que la competencia comunicativa está formada por el componente lingüístico (que incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, así como otras dimensiones de la lengua como sistema), sociolingüístico (condiciones socioculturales del uso de la lengua) y pragmático (uso funcional de los recursos lingüísticos sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos).

La figura del Auxiliar de conversación se ha convertido en un elemento fundamental en la enseñanza de una lengua extranjera, estando presente en centros educativos de países como Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Malta, Nueva Zelanda, Portugal, Reino Unido o Alemania, gracias a Convenios Bilaterales de Cooperación Cultural, Científica y Técnica, Memorandos o Proyectos educativos.

Según el Ministerio de Educación y Ciencia (2010),

(...) la labor de un Auxiliar de Conversación tiene una gran importancia en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, porque despierta en los alumnos la curiosidad y la motivación por la lengua de estudio, sirviendo de modelo para su uso en situaciones comunicativas y aportando una visión directa y fresca de la cultura y la vida actual de su país. (p. 3).

Por su parte, Caparrós (2010) explica que

Gracias a ellos, en la mayoría de las ocasiones, los alumnos y alumnas encuentran el grado de motivación que les falta a la hora de aprender un segundo idioma ya que tienen la posibilidad de tener contacto y una exposición directa con la lengua extranjera a través de ellos y transmiten al resto de la comunidad, la necesidad de aprender lenguas, ofreciendo contextos reales en los que la situación comunicativa no es una mera simulación, obligando al otro interlocutor, ya sean los propios alumnos o alumnas o incluso el profesor o profesora,

a realizar un esfuerzo por expresarse y comprender. (p. 40).

Por último, Gisbert (2009), definía a los auxiliares de conversación como “*nativos que realizan una labor fundamental de apoyo al profesorado, ya que mediante el desarrollo de actividades de lengua y cultura vienen a reforzar el trabajo de nuestros especialistas*”. (p. 35).

La presencia de los auxiliares de conversación surgió en España a raíz de las importantes carencias que presentaba el sistema educativo en la enseñanza de idiomas; como explica Madrid (2001), “*(...) se propusieron un conjunto de medidas urgentes para que se incorporaran en el sistema de formación del profesorado. En el campo específico de los idiomas, se recomendó (...) Contar con la ayuda de auxiliares de conversación para las prácticas*”. (p. 16).

Desde entonces, su número en España ha ido en aumento, de manera que en el curso 1997/1998 el Ministerio de Educación presentó 430 plazas, las cuales han pasado a ser 3575 para el curso 2010/2011 gracias al “Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras”.

La figura del nativo en el aula de lengua extranjera ha sido objeto de diferentes estudios internacionales, señalando la interacción entre éstos y los profesores de lengua inglesa, destacando los trabajos realizados por Gorsuch (2002), centrados en la respuesta de los profesores japoneses de lengua inglesa ante la colaboración con los auxiliares de conversación extranjeros, Carless (2002), que analizaba las diferencias entre los docentes japoneses, coreanos y hongkoneses y los auxiliares

de conversación, proporcionando orientaciones para aprovechar de manera óptima la presencia de éstos en las aulas, o Liu (2008), estudiando cuatro modelos de enseñanza entre profesores nativos y no nativos (“One Teaching-One Assisting”, “Alternative Teaching”, “Station Teaching” and “Team Teaching”), en el aula de lengua inglesa de centros de Educación Primaria chinos.

En España también se ha prestado atención a estos colaboradores, destacando los artículos de Amigo (2009), el cual se centró en la función cultural de los auxiliares de conversación, presentado una serie de actividades para conseguir que su figura también sirva para reflexionar sobre los estereotipos asignados a un determinado país, o Caparrós (2010), que describe y da a conocer las medidas llevadas a cabo en España para el fomento del aprendizaje de lenguas extranjeras, así como lo que supone la presencia de estas personas en el aula.

Según (Edge, 1993), en la motivación reside la clave para el aprendizaje lingüístico, y es que la motivación “*supone la activación de un estado cognitivo y emocional que propicia el sostenimiento de un relativo esfuerzo intelectual que evidencia un cierto deseo de aprendizaje*” (Martínez, 2004:XI).

Proyecto “Conversaciones con un nativo”.

“*Conversaciones con un nativo*” es un proyecto que, además de pretender ofrecer una oportunidad única de comunicación en centros que no disponían de auxiliares de conversación, ha intentado demostrar cómo, empleando una correcta motivación, se consiguen derribar las

dificultades iniciales que no permiten al alumnado comunicarse en la lengua extranjera. Es decir, cuando no se practica oralmente una lengua, existe una carencia de habilidades comunicativas y un temor e inseguridad a hablar en esa lengua. Durante estas sesiones se ha pretendido derribar esas inhibiciones y estimular al alumnado para comenzar a comunicarse, ofreciendo una serie de herramientas para facilitar su realización.

De esta manera, los alumnos de los diferentes ciclos de Primaria han tenido la oportunidad de interactuar oralmente con un nativo de lengua inglesa y ser conscientes del potencial de su competencia comunicativa, actuando en un entorno que favorecía la libertad para crear sus propias emisiones lingüísticas, movidos por la oportunidad única de conocer diferentes aspectos de la vida de un australiano.

Aspectos importantes destacados en el Diseño Curricular Base de Primaria para el aprendizaje de la lengua extranjera (1989), como un input o entrada de lengua que sea comprensible y adecuada, un clima relajante en el aula (con un filtro afectivo bajo), la consideración del error como algo natural o un contacto real con la lengua extranjera, son elementos que han sido considerados en la elaboración de estas experiencias.

Esta investigación se ha realizado en los centros concertados “Sagrada Familia” de Badajoz (los días 29 de mayo y 9 de junio de 2006) y “Nuestra Señora del Carmen. H.H Maristas” de Badajoz (los días 14, 15, 22 y 29 de noviembre de 2006).

Los objetivos perseguidos son los siguientes:

- Demostrar cómo una adecuada motivación consigue derribar las dificultades iniciales que no permiten al alumnado comunicarse en la lengua extranjera.
- Proporcionar al alumnado una concepción diferente del estudio de una lengua extranjera, consiguiendo que aprecien la lengua como un instrumento de comunicación y no como un repertorio de estructuras gramaticales.
- Contribuir a que el modelo pragmático de enseñanza de lengua extranjera se extienda y asiente en el aula.
- Conseguir que el alumnado conozca su nivel de dominio lingüístico o interlengua, de manera que aprecie sus progresos lingüísticos y aumente su autoestima.
- Ofrecer las herramientas necesarias para que los alumnos puedan iniciar una comunicación en lengua inglesa.

METODOLOGÍA

Desarrollo

La actividad ha sido presentada y coordinada por un estudiante de Magisterio en la especialidad de Lengua Inglesa, de 22 años, ejerciendo como animador que acompaña y guía al alumnado a lo largo de la sesión, siendo un nativo de origen australiano de 18 años (sin experiencia en didáctica de la lengua y no perteneciente a ningún programa de auxiliar de conversación), el principal elemento motivador.

Datos de la muestra.

Para la realización de este estudio se contó con una muestra formada por un

total de 1038 estudiantes, perteneciendo 534 al Colegio “Sagrada Familia” y 504 al Colegio “Nuestra Señora del Carmen. H.H. Maristas”, de Badajoz. Los alumnos son de ambos sexos y abarcan los seis

cursos de los diferentes ciclos de Educación Primaria.

A continuación se detallan el número de participantes por curso, ciclo y Centro:

Educación Primaria																			
	1er Ciclo						2º Ciclo						3er Ciclo						
	1º		2º		3º		4º		5º		6º		TOTAL						
Colegio “Sagrada Familia”	28	29	29	28	28	27	29	32	21	31	31	32	30	30	28	30	30	31	534
Colegio “Ntra. Sra. del Carmen H.H. Maristas	27	30	29	30	30	29	24	27	28	26	28	30	26	27	28	28	29	29	504
TOTAL	172		172		161		178		169		177		1038						

Tabla 2: Alumnos participantes en la experiencia “Conversaciones con un nativo”.

Cabe destacar que el alumnado participante pertenece, por lo general, a un nivel socioeconómico medio-alto.

Evaluación

Instrumentos y procedimientos.

Con el objeto de realizar una evaluación de esta iniciativa, se invitó a que asistieran como observadores a las sesiones de sus correspondientes clases a los 26 docentes de Educación Primaria y 11 de Lengua Inglesa de los Centros colabo-

radores, respondiendo posteriormente a un cuestionario, el cual sería recogido a la semana siguiente.

Al ser considerada la sinceridad como un aspecto decisivo para la validez de estas experiencias piloto, se decidió que el cuestionario fuera anónimo, estableciendo que, como medida de control, indicaran únicamente el grado del curso.

El cuestionario que aparece a continuación, de elaboración propia, fue entregado a los profesores tras la realización de la sesión:

¿Desinhibe el hablar con un nativo? Los auxiliares de conversación como elementos motivadores para derribar las inhibiciones iniciales en el aula de lengua inglesa.

Los docentes de Lengua Inglesa deben contestar a todas las cuestiones, mientras que los profesores de Primaria deben limitarse únicamente a aquellas que no están subrayadas <i>Tache la respuesta que considere adecuada.</i>				
Curso:		Nº de alumnos:		
Momento del día en que se realizó la sesión	2 primeras horas	Media mañana	2 últimas horas	
Cuestionario sobre la experiencia “Conversaciones con un nativo”				
1. ¿Considera que durante los primeros momentos existía una inhibición o temor entre el alumnado a expresarse en la lengua extranjera?	Sí	No		
2. ¿Cree que en algún momento de la sesión esa inhibición o temor llegó realmente a desaparecer?	Sí	No		
3. <u>¿Considera que tras esta actividad las inhibiciones de su alumnado a expresarse utilizando la lengua extranjera en las clases cotidianas han disminuido o desaparecido?</u>	Sí	No		
4. ¿Considera que la motivación ha sido suficiente como para animar al alumnado a intentar comunicarse utilizando la lengua extranjera?	Sí	No		
5. ¿Cree que el proceso de motivación ha sido gradual durante el transcurso de la actividad?	Sí	No		
6. ¿Considera que pese a impartir la sesión íntegramente en la lengua extranjera el alumnado fue consciente en todo momento de lo que se intentaba comunicar?	Sí	No		
7. <u>¿Cree que si esta actividad continuara realizándose en clase sus alumnos terminarían teniendo un notable nivel de competencia comunicativa?</u>	Sí	No		
8. <u>¿Suele utilizar la lengua extranjera como vehículo habitual de comunicación en clase?</u>	Sí	No		
9. <u>¿Considera que esta experiencia ha transmitido a su alumnado una perspectiva diferente del idioma extranjero?</u>	Sí	No		
10. El nivel de participación durante la actividad lo calificaría como	Malo	Regular	Bueno	Excelente
11. <u>El nivel de participación en las clases habituales de inglés lo calificaría como</u>	Malo	Regular	Bueno	Excelente
12. ¿Considera que sus alumnos realmente han disfrutado durante el transcurso de la actividad?	Sí	No		
13. ¿Cree que sus alumnos se han sentido relajados y cómodos durante la actividad?	Sí	No		
14. ¿Sus alumnos deseaban seguir realizando preguntas al nativo tras el final de la sesión?	Sí	No		
15. ¿Considera que el grado de motivación y la participación tenía relación con el nivel de conocimientos del idioma de cada alumno?	Sí	No		
16. ¿Han manifestado sus alumnos el deseo de continuar con más sesiones de “conversaciones con un nativo”?	Sí	No		
17. <u>El nivel general de sus alumnos en la asignatura de inglés lo calificaría como:</u>	Malo	Regular	Bueno	Excelente
18. ¿Considera esta metodología como una manera adecuada de aprender el idioma?	Sí	No		
19. <u>¿Considera positivo el impartir la clase íntegramente en inglés?</u>	Sí	No		
20. <u>¿Suele impartir sus clases íntegramente en inglés?</u>	Sí	No		

21. ¿Si el objetivo final fuera conseguir que su alumnado tuviera un notable nivel de competencia comunicativa, sería necesario contar con nativos como profesores auxiliares?	Sí	No
22. ¿Cree que la actividad realizada tiene una aplicación fácil en el aula cotidiana de lengua inglesa?	Sí	No

Tabla 1: Cuestionario de medición de la experiencia “*Conversaciones con un nativo*”. Creado por Antonio Castaño (2006).

El cuestionario pretende recoger tanto las opiniones de los docentes de Educación Primaria (principalmente centrado en cuestiones relacionadas con la participación durante la sesión), como la visión más específica del profesorado de Lengua Inglesa (en la que se profundiza más en los aspectos de la lengua extranjera). Por tanto, se elaboró este cuestionario para que ambos docentes pudieran participar de manera similar, estableciendo que los maestros de Primaria contestaran a las cuestiones que no estaban subrayadas, y los de Lengua Extranjera a todas.

El cuestionario presenta tres bloques bien diferenciados, atendiendo en primer lugar a la identificación de posibles dificultades iniciales a la hora de establecer una comunicación en la lengua inglesa, y la evolución presentada a lo largo y tras la sesión. En segundo lugar se pretende analizar el tipo de motivación empleada y cómo ha interferido en la práctica comunicativa propuesta. Por último, se pretende indagar en las similitudes y diferencias entre la metodología empleada en la experiencia “*Conversaciones con un nativo*” y la particular que cada docente de Lengua Inglesa aplica en sus clases cotidianas.

Factores aparentemente secundarios, como el momento del día en el que se realizó la sesión o el número de alumnado, fueron igualmente recogidos con la inten-

ción de analizar posteriormente su posible influencia.

Por otro lado, se invitó a asistir a una de las sesiones a una profesora del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Extremadura, y se registró una de las sesiones en vídeo para que otros dos profesores de la Universidad de Extremadura, pertenecientes al mismo departamento y al de Lengua Inglesa respectivamente, realizaran una valoración de la experiencia.

Las sesiones constaban de una serie de actividades en la que los alumnos de lengua inglesa podían participar y dialogar con un nativo australiano durante una única sesión de 25 minutos. Las diferentes actividades propuestas se han basado en la función comunicativa (como vehículo de comunicación se ha utilizado exclusivamente la lengua extranjera), destacando el fomento del conocimiento sociocultural, mediante la explicación práctica de las características del país extranjero de origen del nativo (en este caso, Australia).

Es importante destacar cómo, pese a la similaridad de las actividades, los temas, la representación, la interpretación y la gesticulación se han intentado adaptar a los diferentes ciclos de Primaria, donde esta experiencia se enmarca.

La sesión podía comenzar en cualquier momento de la mañana (entre las 9.30 y 13.30 h.), y, para contar con el fac-

tor sorpresa, los alumnos no contaban con ninguna información referente al horario en el que se llevaría a cabo la sesión ni los contenidos o procedimientos que se emplearían en ella. Tras un “Hello, Good morning!, How are you?”, los alumnos comenzaban a participar, tratando de hacerles ver que su aportación era fundamental para el desarrollo de las actividades. Hasta que todos no contestaban “I’m fine thanks, and you?”, el estudiante de Magisterio no permitía que comenzaran “oficialmente” las actividades, aunque ésta ya era una de ellas. Por tanto, si para conseguir la respuesta adecuada era necesario entrar y salir cinco veces de la clase, se hacía esto sin ningún problema, lo cual provocaba las primeras risas por parte del alumnado, consiguiendo un primer objetivo, pues la intención era que aprendieran acciones comunicativas básicas de una manera original y entretenida.

Con la única ayuda de un mapa, el nativo les explicaba donde estaba Australia y la larga distancia que le separaba de España. Aspectos como el tamaño, la densidad de población, la escasez de agua, la presencia de aborígenes o los animales que podían encontrarse en el país (como los koalas, cocodrilos o canguros), con una adecuada gesticulación y representación por su parte, pretendía generar en esta primera fase una expectación que provocara una intención de establecer una comunicación, aspecto que alcanzaría su máximo apogeo durante los últimos 10-15 minutos de la sesión.

La segunda fase consistía en la realización de varios juegos, como “Simon says” o un repaso de conceptos ya aprendidos de una manera diferente a la habitual. Según el curso en el que se estuviera, se elegía un tema u otro para las activida-

des. Por ejemplo, en cuarto curso se jugaba tomando como referencia las partes del cuerpo, mientras que en segundo curso eran los colores. De esta manera, cuando el nativo decía “touch your nose”, en el caso de tercero y cuarto de primaria, los niños debían tocarse la nariz; progresivamente aumentaba el nivel de dificultad, pues en ocasiones el nativo indicaba con gestos la parte del cuerpo que debían tocar, siendo unas veces correcta y en otras incorrecta, con una rapidez que continuamente aumentaba.

El final de esta actividad llegaba cuando el nativo les indicaba “Touch your... bum!”, concepto que ellos desconocían, pero cuando el nativo se tocaba el trasero, mediante risas, admitían darse cuenta del término nuevo que acababan de aprender. El repaso de conceptos, como el tiempo meteorológico, los objetos, los números o los animales (dependiendo del curso), ponía el final a esta etapa en la que se perseguía que el alumnado empezara a participar de una manera más activa y se sintiera lo suficientemente relajado como para comenzar a hablar en la lengua extranjera, aspecto que como señalan Dornyei y Csizér (1998), forma parte de una de las macroestrategias fundamentales para fomentar la motivación en el aula.

En la tercera fase se pretendía ofrecer las primeras herramientas para iniciar en una comunicación, proponiendo una participación individual. Por tanto, el estudiante de Magisterio volvía a entrar en juego y les comentaba que ahora que todos sabían quién era el nativo, llegaba el momento de que éste también les conociera a ellos. De esta manera les animaba a que se presentaran de uno en uno y que incluyeran su nombre, edad y profesión en cada una de sus presentaciones.

Tras observar lo difícil que les resultaba el añadir “years old” al número que indicaba su edad, se les explicó que cuando el estudiante de Magisterio señalara con su mano hacia la derecha significaría “years”, y cuando fuera hacia la izquierda sería “old”; mediante la técnica de la repetición, cada vez que los alumnos se olvidaban de las palabras que acompañaban al número de su edad, el docente representaba los gestos que habían asociado previamente con las palabras “years” y “old”, lo cual conseguía que recordaran con rapidez el concepto. Siguiendo las instrucciones del docente, procedían a realizar una presentación individual, en la que debían vencer los obstáculos para la interacción; conforme se presentaban, el estudiante y el nativo estrechaban sus manos, contestándole este último “Nice to meet you!”.

La cuarta y última fase perseguía el comenzar una comunicación informal, ofreciendo la posibilidad de preguntar todo lo que quisieran al nativo australiano. Las preguntas solían ser simples, siguiendo las estructuras “Do you like...?”, “What is your favourite...?”, “Have you got any...?”, y, aunque en numerosas ocasiones aparecían abundantes errores, se conseguía que el nativo entendiera lo que pretendían comunicar. Este hecho presenta relación con lo expuesto por Martínez (2004), “*la influencia de la motivación*

resulta vital e imprescindible para el desarrollo de la creatividad” (p. 98), pues se generaba una situación en la que el único objetivo era la comunicación, pasando el temor al error a ocupar un segundo plano a favor de la aventura de generar emisiones lingüísticas, lo cual provoca la estimulación de la creatividad lingüística; como señala Martínez (2004), “*la creatividad lingüística se evidencia durante la fase productiva del lenguaje. Los estudiantes de lenguas extranjeras tienden a combinar todos los datos de información disponibles, relacionándolos con conocimientos previamente adquiridos, manipulando la información en su afán de construir adecuadamente mensajes lingüísticos*” (p. 99).

El final de la sesión se llevaba a cabo cuando se cumplían los 25-30 minutos, y generalmente esto ocurría en el momento en el que la autoconfianza y la motivación se encontraban en su punto álgido. Tras una disculpa por parte del docente, se les indicaba que se despidieran del nativo con un efusivo “Goodbye!”, y que le dieran un aplauso como muestra de agradecimiento por su amabilidad y disposición.

Resultados

La tabla siguiente refleja los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario al profesorado participante:

¿Desinhibe el hablar con un nativo? Los auxiliares de conversación como elementos motivadores para derribar las inhibiciones iniciales en el aula de lengua inglesa.

	SI		NO		MALO		REGULAR		BUENO		EXCELENTE		TOTAL %	
	Rp.	%	Rp.	%	Rp.	%	Rp.	%	Rp.	%	Rp.	%	Rp.	%
1-¿Considera que durante los primeros momentos existía una inhibición o temor entre el alumnado a expresarse en la lengua extranjera?	30	83.33%	6	16.66%									36	100%
2-¿Cree que en algún momento de la sesión esa inhibición o temor llegó realmente a desaparecer?	34	94.44%	2	5.55%									36	100%
3-¿Considera que tras esta actividad las inhibiciones de su alumnado a expresarse utilizando la lengua extranjera en las clases cotidianas han disminuido o desaparecido?	9	81.81%	2	18.18%									11	100%
4-¿Considera que la motivación ha sido suficiente como para animar al alumnado a intentar comunicarse utilizando la lengua extranjera?	33	91.66%	3	8.33%									36	100%
5-¿Cree que el proceso de motivación ha sido gradual durante el transcurso de la actividad?	33	91.66%	3	8.33%									36	100%
6-¿Considera que pese a impartir la sesión íntegramente en la lengua extranjera el alumnado fue consciente en todo momento de lo que se intentaba comunicar?	35	97.22%	1	2.77%									36	100%
7-¿Cree que si esta actividad continuara realizándose en clase, sus alumnos terminarían teniendo un notable nivel de competencia comunicativa?	11	100%	0	0%									11	100%
8-¿Suele utilizar la lengua extranjera como vehículo habitual de comunicación en clase?	7	53.84%	6	46.15%									13	100%
9-¿Considera que esta experiencia ha transmitido a su alumnado una perspectiva diferente del idioma extranjero?	9	81.81%	2	18.18%									11	100%
10-El nivel de participación durante la actividad lo calificaría como:					0	0%	1	2.77%	13	36.11%	22	61.11%	36	100%
11-El nivel de participación en las clases habituales de inglés lo calificaría como:					0	0%	1	9.09%	10	90.90%	0	0%	11	100%
12-¿Considera que sus alumnos realmente han disfrutado durante el transcurso de la actividad?	36	100%	0	0%									36	100%
13-¿Cree que sus alumnos se han sentido relajados y cómodos durante la actividad?	35	97.22%	1	2.77%									36	100%
14-¿Sus alumnos desearían seguir realizando preguntas al nativo tras el final de la sesión?	35	97.22%	1	2.77%									36	100%

15-¿Considera que el grado de motivación y la participación tenía relación con el nivel de conocimientos del idioma de cada alumno?	18	50%	18	50%								36	100%	
16-¿Han manifestado sus alumnos el deseo de continuar con más sesiones de "Conversaciones con un nativo"?	32	88.88%	4	11.11%								36	100%	
17-El nivel general de sus alumnos en la asignatura de inglés lo calificaría como:					0	0%	2	18.18%	9	81.81%	0	0%	11	100%
18-¿Considera esta metodología como una manera adecuada de aprender el idioma?	36	100%	0	0%								36	100%	
19-¿Considera positivo el impartir la clase íntegramente en inglés?	11	100%	0	0%								11	100%	
20-¿Suele impartir sus clases íntegramente en inglés?	3	27.27%	8	72.72%								11	100%	
21-¿Si el objetivo final fuera conseguir que su alumnado tuviera un notable nivel de competencia comunicativa, sería necesario contar con nativos como profesores auxiliares?	9	81.81%	2	18.81%								11	100%	
22-¿Cree que la actividad realizada tiene una aplicación fácil en el aula cotidiana de lengua inglesa?	36	100%	0	0%								36	100%	

Tabla 3: Resultados derivados de la experiencia "Conversaciones con un nativo".

Nota: La columna Rp. muestra las diferentes respuestas seleccionadas por los docentes con respecto a las preguntas presentadas en el cuestionario.

Nota 2: En la pregunta número 8 aparece un mayor número de participación debido a que varios profesores escribieron en el cuestionario "A veces", al no decantarse por ninguna de las respuestas, por lo que cada vez que ha surgido esa situación se ha dado un punto al SI y otro al NO.

Del análisis de los resultados de este cuestionario se puede observar cómo un 83.33% (30 respuestas) del profesorado consideraba que, al inicio de la experiencia, los alumnos presentaban una serie de inhibiciones y temores que les dificultaba una posible comunicación, pasando a ser un 94.44% (34 respuestas) los que admitían que esas barreras llegaron realmente a desaparecer durante el transcurso de la sesión; el 81.81% (9 respuestas) de los docentes de Lengua Inglesa señaló que

estas actividades habrían conseguido que los temores o inhibiciones a expresarse en esa lengua disminuyeran o desaparecieran en las clases cotidianas posteriores.

La motivación empleada, según un 91.66% (33 respuestas) de los docentes encuestados, fue gradual y suficiente no sólo para animar a los alumnos a establecer una comunicación con el nativo australiano, sino que, según un 97.22% (35 respuestas), consiguió que éstos desearan alargar esa interacción oral más allá del

tiempo estimado para la experiencia (25-30 minutos); un 88.88% (32 respuestas) comentó que su alumnado había manifestado el deseo de continuar con más sesiones de “*Conversaciones con un nativo*”. El 97.22% (35 respuestas) consideraba que se creó un clima adecuado que propició que sus alumnos se sintieran relajados y cómodos, admitiendo el 100% (36 respuestas) de los encuestados que sus alumnos realmente habían disfrutado con las diferentes actividades propuestas. La participación en las clases habituales de inglés suele ser buena (90.90%, 10 respuestas), mientras que durante la sesión tratada el 36.11% consideró que fue buena (13 respuestas) y el 61.11% (22 respuestas), excelente. Otro aspecto relacionado con este ámbito, es el hecho de que un 50% (18 respuestas) de los docentes consideraba que no existía una relación directa entre el nivel de conocimientos del idioma de cada alumno y la motivación y participación registrada, a diferencia de un 50 % (18 respuestas) que opinaba lo contrario.

Atendiendo a la metodología, el 100 % (11 respuestas) de los docentes de lengua inglesa manifestaba que consideraba positivo el impartir la clase íntegramente en inglés, considerando igualmente que las experiencias utilizan una metodología adecuada para el aprendizaje de la lengua (36 respuestas), y que, pese a impartirlas utilizando íntegramente la lengua extranjera, el alumnado era consciente en todo momento de lo que se pretendía transmitir (97.22%, 35 respuestas). El 100 % (11 respuestas) de los encuestados creía que, si esta actividad continuara realizándose en clase, sus alumnos terminarían adquiriendo un notable nivel de competencia comunicativa, al igual que su aplicación

en el aula de Lengua Inglesa sería fácil (36 respuestas) y que ha transmitido una concepción diferente del estudio de esa lengua (81.81%, 9 respuestas).

No obstante, y pese a estas valoraciones, un 27.27 % (3 respuestas) imparte sus clases utilizando únicamente el inglés, y un 53.84 % (7 respuestas) utiliza habitualmente la lengua extranjera como medio de comunicación, considerando que el nivel general de sus alumnos es bueno (81.81 %, 9 respuestas). Resulta llamativo cómo un 81.18 % (9 respuestas) de los docentes de Lengua Inglesa opinaba que, para que sus alumnos pudieran adquirir un notable nivel de competencia comunicativa, sería necesario la presencia habitual de nativos en el aula.

Por otra parte, la profesora de la Universidad que asistió a una de la sesiones realizó observaciones positivas, explicando en un informe que

El grado de participación en el aula ha sido muy elevado, lo que demuestra que la experiencia lleva a la comunicación... He observado que durante el tiempo de la clase se olvidan de su lengua materna para expresar todo en la lengua extranjera... Es una experiencia que debería llevarse a cabo en todos los centros de Primaria dada la importancia que tiene el tener contacto con un nativo de la lengua que se está aprendiendo. De esta manera no solamente llevaría al alumnado su lengua sino también la cultura de esa lengua a través de su vivencia real de ella.

En último lugar, los dos profesores de la Universidad que visionaron el vídeo de una de las sesiones también se mostraron favorables a la experiencia, presentando un informe en el que señalaban que

Las instituciones educativas deberían promover estas iniciativas en los centros escolares, dado su notable contribución al desarrollo del aprendizaje educativo de la lengua extranjera, pues se fomenta entre otras cosas el desarrollo de la oralidad comunicativa... Esta propuesta educativa hace posible la demostración de los conocimientos gramaticales adquiridos a través de la práctica real en un contexto comunicativo de enorme valor... Este tipo de acciones en el aula de lengua extranjera contribuyen a romper la rutina diaria del aula, estimulando así el interés espontáneo del alumno por la nueva lengua que está aprendiendo, activándose su motivación respecto a la materia.

También se manifestaba que *“Es una buena demostración de cómo hay que dar una clase práctica de inglés, haciendo hincapié en la comunicación y la interacción con los niños... Este es el principio de un proyecto que tiene mucha importancia para el futuro de nuestro alumnado”*.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta investigación parte de la importancia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua inglesa, considerándola un elemento clave para iniciar a los alumnos en la práctica comunicativa y desarrollar unas habilidades adecuadas para llevar a cabo ese ejercicio. Parece ser que una organización adecuada de los auxiliares de conversación en el aula podría conseguir eliminar las dificultades iniciales que presenta el alumnado para comunicarse en la lengua extranjera,

así como generar una interacción oral entre ambos y un adecuado grado de atención y participación.

No obstante, es importante señalar que el papel del docente de lengua extranjera resulta fundamental en la formación de su alumnado, pues en él recae de manera exclusiva la importante tarea de animar las clases y conseguir que el modelo pragmático se asiente en el aula. Aunque son significativos los problemas con los que cuenta, como el impartir un temario determinado en un tiempo muy limitado, debe ser consciente de cuál es el objetivo principal de aprender una lengua extranjera, siendo su intervención fundamental para conseguir que la figura del auxiliar de conversación sea efectiva y la motivación no decaiga a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados parecen coincidir con reflexiones como las de Caparrós (2010), que concluía que *“la figura de un auxiliar de conversación en el aula aporta muchos beneficios tanto para los alumnos como para los profesores, dando una mayor calidad a la competencia lingüística que de otra forma sería difícil de conseguir”* (p. 42), las de Gorsuch (2002), que defendía que

whether a causal factor or not, the presence of an ALT (assistant language teachers) is linked with higher JTE (Japanese teachers of English) reports of classroom – centered English speaking ability and greater approval of a communicative information gap activity... I believe that ALTs are indeed changing the way English is taught in Japan, and that they are changing it for the good” (p. 24).

En la misma línea se encuentran las investigaciones de Carless (2002), que explicaba que “*team teaching of NS (native speakers) and NNS (non-native speaking teachers in Korea, Japan and Hong Kong) has useful potential in harnessing each other’s classroom strengths, but is challenging in view of the sensitivity and personal qualities required*” (p.10), o Liu (2008), al comentar que “*the implementation of co-teaching in Chinese primary schools is feasible, practical and, in fact, necessary*” (p.115).

Este estudio ha presentado diferentes limitaciones, de las que pueden extraerse varias líneas abiertas:

- La valoración de las sesiones también ha contado con la observación de un profesorado no especialista en la enseñanza de una lengua extranjera, por lo que sería conveniente que, en futuras investigaciones, se contara con la participación exclusiva de los especialistas para conseguir una mayor fiabilidad.
- No se han registrado todas las sesiones, por lo que sería conveniente contar con un sistema de audio y/o video, que complementara la evaluación de las observaciones de los expertos; por otro lado, y aunque el cuestionario pasado a todos los docentes contemplaban aspectos relacionados con las

técnicas empleadas por los docentes para realizar sus clases habituales de inglés, sería adecuado que también se realizaran registros tanto antes como después de la experiencia, con la intención de conocer la respuesta y el grado de motivación habitual de los alumnos, así como el impacto que ha tenido esta experiencia tanto en el alumnado como en el profesorado, empleando el índice de Kappa como medida de fiabilidad.

- Tanto el docente como el auxiliar de conversación no tenían una experiencia laboral en lo que a la didáctica de una lengua extranjera se refiere, por lo que sería interesante repetir este estudio con profesionales con dilatada experiencia en la materia.
- Los grupos utilizados han estado formados por la totalidad de alumnado cada una de las clases, por lo que podría contemplarse la posibilidad de realizar esta investigación contando con grupos más reducidos (5-10 alumnos).
- Los alumnos participantes suelen pertenecer a un entorno socioeconómico medio-alto, por lo que sería adecuado repetir esta investigación en centros educativos de lugares periféricos y marginales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMIGO, J. J. El español de “sol y playa”: Reflexiones sobre la docencia de cultuemas en E/LE. V Foro de profesores de español como Lengua Extranjera, 2009. Disponible en: http://www.uv.es/foe/foro5/Amigo_Extremera.pdf
- CAPARRÓS, C. El auxiliar de conversación: una figura necesaria. Revista digital del centro del profesorado Cuevas- Olula. Cuadernos del profesorado, 2010, volumen 3, número 5, pp. 36-43.
- CARLESS, D. Conflict or Collaboration: Native and Non-Native Speakers Team Teaching in Schools in South Korea, Japan and Hong Kong. 7th ESEA Conference, Baptist University, Hong Kong, 6th December, 2002.
- CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G. Enseñar lengua. Barcelona: Graó, 1994.
- COMISIÓN EUROPEA. La enseñanza de las lenguas extranjeras en el Contexto Escolar Europeo. Madrid: MECD, 2001
- DAVIES, P. y PEARSE, E. Success in English teaching. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- DÓRNYEI, Z. y CSIZÉR, K. Ten Commandments for motivating language learners: results of an empirical study. Language Teaching Research, 1998, volume 2, number 3, pp. 203-229.
- EDGE, J. Essentials of English language teaching. London: Longman, 1993.
- GISBERT, X. Políticas sobre innovación educativa en clave autonómica: la comunidad de Madrid. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura, 2009, CLXXXV EXTRA, pp. 33-39.
- GORSUCH, G. Assistant foreign language teachers in Japanese high schools: focus on the hosting of Japanese teachers. JALT Journal, 2002, volume 24, number 1, pp. 5-32. Disponible en: http://jalt-publications.org/jj/issues/2002-05_24.1
- INSTITUTO CERVANTES. Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación. Madrid: MECD-Anaya, 2002.
- LIU, L. Co-teaching between native and non-native English teachers: An exploration of co-teaching models and strategies in the Chinese primary school context. Reflections on English Language Teaching, 2008, volume 7, number 2, pp. 103-118.
- MADRID, D. Problemática de la enseñanza de las lenguas extranjeras en España. La enseñanza de lenguas en el nuevo milenio. Granada: Grupo Editorial Universitario, 2001, pp. 11-46.
- MARTÍNEZ, J. D. Aprendizaje de una lengua extranjera. Incidencia de los procesos atencionales y motivacionales. Badajoz: @becedario, 2004.
- MARTINEZ, J. D. Uso comunicativo de las lenguas extranjeras. Granada: Grupo Editorial Universitario, 2006.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA Diseño Curricular Base. Educación Primaria. Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria. Ejemplificaciones del Diseño Curricular Base. Madrid, 1989.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. Auxiliares de conversación en España. Guía 2010. Información Administrativa. Gobierno de España, 2010. Disponible en: <http://www.educacion.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/convocatorias-de-trabajo-y-formacion/para-extranjeros/aacc-extranjeros-2010/guia-aaccespana2010formateada.pdf?documentId=0901e72b8040ac93>