

Copan: en las tripas de un Niemeyer

RICARDO GIL ÁLVARO
Academia Suárez
International House Frankfurt
r.gilalvaro@gmail.com

Resumen: Esta propuesta práctica pretende mostrar la funcionalidad y elasticidad de los materiales de elaboración propia. A partir del reportaje de una revista de tendencias, se plantea un repaso de contenidos propios de los niveles A1 y A2, según el *Marco de Referencia Común Europeo*, a la vez que se introduce el futuro imperfecto con valor de hipótesis sobre el presente.

Palabras clave: ciudad, casa, habitante, descripción, hipótesis.

Abstract: This didactical proposal expects to prove the functionality and flexibility that provides to create your own material. A review of the main A1-A2 contents, according to the Common European Framework of Reference for Languages, is set out from a trendy magazine article. At the same time, the hypothetical value of the future imperfect is introduced.

Key words: city, home, inhabitant, description, hypothesis.

Copan: in a Niemeyer's innards

1. Introducción

Esta propuesta didáctica surge a partir de la experiencia que he adquirido como docente de español como lengua extranjera a lo largo de los últimos años. Tras pasar por varios centros de enseñanza no reglada que dicen seguir el método comunicativo, he tenido la oportunidad de trabajar con diferentes manuales y analizarlos sin que ninguno se ajustara del todo a estos criterios supuestamente comunicativos. Por otro lado, las actividades pocas veces consiguen despertar el interés del alumnado, bien por su falta de originalidad, bien porque los contenidos distan mucho de las necesidades comunicativas reales de los estudiantes.

Estas y otras circunstancias propias del sector privado hacen que el estudiante, convertido en cliente desde un primer momento, acumule contenidos curriculares sin que llegue a ser capaz de integrarlos, ya que la prioridad no es que complete su aprendizaje, sino que se cumplan sus expectativas como cliente.

En este contexto, el profesor se ve obligado a desplegar toda su creatividad y el resto de herramientas de las que dispone con el fin de subsanar las carencias que detecta en sus alumnos, así como para resolver determinadas situaciones que se generan en el marco del aula. Por lo tanto, esta propuesta aboga por la elaboración de materiales propios, dada la versatilidad y variedad de posibilidades que ofrece.

2. Objetivos

- Introducir las formas de futuro imperfecto;
- Formular hipótesis sobre el presente;
- Facilitar herramientas para activar la autonomía del aprendizaje;

- Repasar léxico propio del ámbito doméstico y personal;
- Repasar las preposiciones;
- Repasar las diferencias entre *hay* y *estar*;
- Crear su propio habitante.

3. Nivel de los destinatarios

Esta propuesta está pensada para grupos que estén completando el nivel A2, según el *Marco de Referencia Común Europeo*. No obstante, se puede adaptar sin problemas a niveles más altos en función de lo que se quiera trabajar con el grupo (pasados, hipótesis sobre el pasado o usos del subjuntivo, por ejemplo). El buen funcionamiento de la propuesta a diferentes niveles se debe, en gran parte, a la riqueza de los personajes que aparecen en el reportaje, ya que son muy pintorescos y variados; además, al tratarse de material real, despiertan mayor interés en los estudiantes.

4. Metodología

Esta propuesta se basa en los preceptos comunicativos y se desarrolla acorde al enfoque por tareas. Este planteamiento ofrece, en primer lugar, mucha libertad al docente a la hora de programar el contenido de las sesiones, puesto que tiene la posibilidad de desarrollar la propuesta como tema central de la semana o bien como tareas complementarias a contenidos gramaticales nuevos que resultan más difíciles de integrar para el estudiante.

Por otro lado, decantarse por esta manera de proceder supone una preocupación por la organización del contenido de cara a facilitar los procesos cognitivos y de composición, ya que proporciona al estudiante las muestras de habla necesarias para elaborar el discurso final.

5. Descripción

Tras una conversación aparentemente casual sobre la arquitectura y los edificios de la ciudad donde estudian o viven, en la que el profesor va introduciendo algo de vocabulario, se les pregunta por otros edificios del mundo que han llamado su atención por cualquier razón. Una vez hecha esta introducción, el profesor escribe en la pizarra: *COPAN*, pregunta si alguien sabe qué es y anuncia que es sobre lo que van a trabajar a lo largo de la semana.

Se proyecta la foto del edificio y se escribe en la pizarra *¿Qué será?* Les animamos a que respondan con las estructuras propias del futuro imperfecto para formular hipótesis sobre el presente y a que justifiquen su respuesta. Es conveniente preguntar directamente a los que menos participan empleando el vocabulario visto en la introducción, por ejemplo: *Takeshi, ¿crees que será un museo?* Escribimos las respuestas en la pizarra haciendo hincapié en los marcadores (*seguramente, probablemente, etc.*) y las formas de futuro que van apareciendo. Les damos la respuesta correcta: *Es una construcción residencial*. A continuación, les preguntamos: *¿Dónde estará?* Pero ahora ya trabajan por parejas. Mientras, les repartimos la primera fotocopia de la propuesta con la foto de portada del reportaje, las preguntas y las respuestas de ejemplo. Después de poner en común sus respuestas y asegurarnos de que comprenden el uso de la estructura, les dejamos que contesten a la tercera pregunta: *¿Qué habrá dentro?* Les damos unos minutos y proyectamos el primer párrafo del texto del artículo, lo comentamos y ampliamos los grupos para que recuperen más vocabulario.

En la segunda actividad, van a leer el texto pero antes de repartirlo, les hacemos unas preguntas: *¿De qué creéis que hablará el texto? ¿Qué palabras creéis que aparecerán?* El profesor avanza el vocabulario nuevo que sabe que les dará problemas,

pero no directamente, sino a través de preguntas de manera que el estudiante reflexione, por ejemplo: *Si, como habéis dicho, el texto habla de la historia del Copan, ¿qué palabras relacionadas con esto aparecerán?* Este momento es idóneo para ampliar los mapas conceptuales de los estudiantes, trabajar familias de palabras, contrarios o la frecuencia de uso de las palabras.

El proceso de lectura también debe estar guiado. En primer lugar una lectura individual y por párrafos en la que les pedimos que se fijen en las palabras que no conocen. Conviene que el profesor les enseñe estrategias para deducir el significado, ya sea mediante la información del texto, ya sea a través del reconocimiento de campos semánticos y derivados. Una vez hemos explicado entre todos qué significan y han puesto ejemplos que demuestren que comprenden su significado, leemos el párrafo en voz alta. Hacemos lo mismo con cada párrafo. Una vez leído el texto completo, volvemos al primer párrafo y les pedimos que expliquen qué cuenta el autor. Este primer párrafo lo trabajamos entre todos y a continuación trabajan el resto del texto en parejas, y lo ponemos en común para que comparen y razonen sus respuestas. Finalmente, formulamos determinadas preguntas de comprensión lectora.

Llegados a este punto, es recomendable recuperar el vocabulario que ha ido apareciendo a través de juegos, preguntas directas a partir de la definición que ellos mismos han dado o de las situaciones que les han ayudado a entender el significado de esa palabra, etc. Podemos aprovechar para refrescar el vocabulario relativo a la casa o la descripción física y de carácter que van a necesitar en la siguiente actividad, o las preposiciones de localización.

Para introducir la tercera actividad, aprovechamos todo el vocabulario que acabamos de ver relacionado con la casa y las descripciones. Por ejemplo, yo les hablo de mi compañero de piso, que es artista, y les cuento que siempre tenemos la casa llena de cosas fuera de lo común: cuadros, esculturas, cosas que no se sabe muy bien lo que son... Después de alguna breve anécdota al respecto, porque considero importante para la relación con los estudiantes este tipo de detalles que humanizan la figura del profesor, les pregunto por sus habitaciones y qué es lo más raro que han visto en una casa o si recuerdan algo que les ha llamado la atención. Cuando han compartido algunas experiencias, les muestro la ficha del primer habitante y la trabajamos todos juntos.

Esta tarea consiste en describir físicamente al habitante, trabajar el pequeño texto con las estrategias que hemos empleado con las palabras del texto, describir la habitación y la ubicación de los muebles. Una vez completada esta tarea grupal, les reparto el resto de fichas y las trabajan por parejas para presentar al resto del grupo el habitante que les ha sido asignado: *Se llama... Es de... Tiene los ojos... Lleva x años viviendo en el Copan... Dice que (no) le gusta porque... Su apartamento es pequeño... A la izquierda hay un sofá... Encima del sofá hay un...*

Una vez presentados todos los habitantes, les explico que esa es la información que sabemos de ellos, pero que en la siguiente tarea tienen que plantear hipótesis sobre el carácter que ellos creen que tendrá cada uno de los habitantes según lo que sabemos de ellos (descripción física, observaciones sobre el edificio y su apartamento). Les ayudo a deducir que para esta actividad tienen que usar el futuro imperfecto y los marcadores que usamos en la primera actividad, cuando todavía no sabíamos nada del Copan. Cada pareja hace las hipótesis sobre el habitante que ya ha trabajado, aunque los demás pueden añadir lo que quieran durante la puesta en común.

Para introducir la tarea final, se les pregunta si creen que existe alguna relación entre el modo de vida o la manera de ser de los habitantes que han trabajado y el carácter del Copan. A continuación, trasladamos la pregunta a la ciudad donde estudian

y sus habitantes y, finalmente, a su ciudad. Se pretende que hagan uso del vocabulario que ha aparecido a lo largo de las sesiones.

Finalmente, se les entrega a cada uno una ficha como la de los habitantes del Copan pero completamente en blanco y se les da total libertad para crear un personaje a partir de materiales reales (fotos, recortes de revista, etc.). El objetivo es que nos presenten al personaje que ellos mismos han creado, que lo describan físicamente, así como el espacio donde vive, del mismo modo que han hecho con los habitantes reales, solo que será el resto de compañeros los que hagan hipótesis sobre el carácter del personaje o sobre cualquier otro aspecto de su vida que crean oportuno.

6. Bases de esta propuesta

En este apartado me dispongo a comentar los planteamientos que marcan la elaboración y desarrollo de esta propuesta didáctica. No es mi intención teorizar sobre la enseñanza o el aprendizaje de lenguas, sino que, más bien, se trata de exponer el razonamiento que justifica las decisiones que han dado lugar a esta explotación del reportaje del número 40 de la revista *Calle 20*, sobre la construcción residencial Copan y sus habitantes. El ejemplar se puede descargar de la página web de la revista (<http://www.calle20.es>).

En primer lugar, cabe señalar la importancia que tiene transmitir a los estudiantes la idea de que el aula es el espacio comunicativo ideal, ya no porque el proceso de aprendizaje se produce de manera explícita, sino porque es el marco idóneo para asentar y asegurar los conocimientos adquiridos en otros contextos. Esto implica que el profesor debe resultar cercano, comportarse como un interlocutor más y disimular, en la medida de lo posible, su posición de experto para acompañar y orientar al estudiante en su aprendizaje.

Esta actitud docente, acompañada de las estrategias adecuadas (tales como la creación de campos semánticos o la formulación de preguntas dirigidas a desarrollar la capacidad del estudiante, en lugar de la traducción de una palabra por otra) ayudan a activar la autonomía del aprendizaje del alumno. De manera que, si tenemos en cuenta los procesos mentales que facilitan el aprendizaje, no podemos plantear actividades sin objetivos comunicativos reales; es necesario que el estudiante comprenda la funcionalidad de los contenidos más allá de la mera corrección.

Lo mismo ocurre con los textos, el vocabulario o la escritura. No tiene ningún sentido, por ejemplo, leer un texto sobre cualquier tema si, en el mejor de los casos, nos limitamos a avanzar previamente lo que van a leer y luego hacemos una lista de palabras que nosotros mismos definimos, sin aclarar su contexto ni su frecuencia de uso, y damos por concluida la sesión tras una pequeña tertulia en la que los estudiantes se ven obligados a opinar sin esforzarse en aplicar las estructuras o el vocabulario aprendido y el profesor acaba adoctrinando a lo que ha pasado a ser su público.

Por otro lado, el hecho de presentar en la introducción varias muestras de lengua e involucrar a los alumnos mediante una conversación distendida que active el léxico (activo y pasivo) que ya poseen evita que se den situaciones como la descrita en el párrafo anterior. Además, al trabajar cómodamente en pequeños grupos, el estudiante no se siente evaluado, gana seguridad como hablante y favorece la cohesión del grupo. En los grupos pequeños se ven obligados a opinar, negociar y argumentar hasta llegar a un acuerdo. A lo largo de ese proceso la presencia puntual del profesor es muy beneficiosa como guía que los encamina hacia la reflexión y no como corrector; además, puede comprobar lo que realmente saben y lo que no.

Sin embargo, es en la elaboración de la tarea final cuando se evalúa la adquisición de los contenidos específicos que queríamos impartir con esta actividad. En esta propuesta el estudiante es consciente a través de la tarea final de lo que ha aprendido y de si necesita repasarlo, ya que debe usar los contenidos vistos a lo largo de las sesiones para poder completar su ficha y hacer las hipótesis sobre el carácter del personaje de los demás compañeros.

A modo de conclusión, es fundamental crear el ambiente adecuado para que el estudiante pierda el miedo o la vergüenza y participe activamente en lo que ocurre en el marco del aula. No se puede olvidar que para alcanzar este objetivo todo cuenta: material, disposición del aula, método de corrección... Como docentes, tenemos la responsabilidad de ayudar a los estudiantes a crear su propio mapa conceptual de la lengua que estudian con el fin de capacitarlos para expresarse y deducir significados por sí solos a través de determinadas estrategias y experiencias vividas en el aula.

7. Otras consideraciones

En este apartado apunto una serie de aspectos relacionados con la explotación didáctica de esta propuesta que complementan lo dicho en otras secciones de este artículo.

En primer lugar, es muy importante que el estudiante tenga bien claro desde el principio de la sesión qué es lo que va a aprender. Esto reduce la ansiedad de los estudiantes y, por otro lado, evita que se genere la sensación de que están perdiendo el tiempo. Lo que yo hago es escribir en la parte superior izquierda de la pizarra los objetivos que vamos a trabajar en cada sesión e intento no borrarlos hasta el final, cuando les pregunto qué han aprendido y les pido que me lo demuestren.

El segundo aspecto es el tratamiento del vocabulario. Al igual que con los objetivos, dispongo una parte de la pizarra, el lateral derecho, para el léxico que aparece en clase, ya sea a partir de una actividad, de un texto o de una conversación. Cada palabra que figura en la lista es analizada por toda la clase con diferentes estrategias que nos permiten deducir su significado y proponer nuestra propia definición; analizamos el contexto en el que aparece esa palabra, aplicamos procesos de derivación, buscamos sinónimos y antónimos, aclaramos su frecuencia de uso y ponen ejemplos.

A lo largo de la sesión, tal vez entre dos ejercicios gramaticales complejos o tal vez en los últimos quince minutos, me dedico a trabajar ese vocabulario mediante las definiciones que han dado, los contrarios que han aparecido o las situaciones que les han ayudado a entender esa palabra. Al principio está toda esa información en la pizarra, pero la voy borrando una vez ha terminado la primera ronda. Es conveniente tomar nota de esta lista diaria para poder emplear esas palabras en cualquier otro ejercicio, juego o preguntárselas directamente a lo largo de la semana. De manera que el último día de la semana contamos con un número considerable de palabras y expresiones que hemos aprendido y usado en el aula. El viernes, después de trabajar el vocabulario de la semana, les doy un minuto o minuto y medio para que escriban en papelitos todas las palabras que hemos trabajado en clase esa semana.

Este tipo de práctica está directamente relacionada con el tercer y último aspecto a tratar: el componente lúdico. Normalmente, la enseñanza se asocia a un personaje autoritario y estático que imparte unos contenidos determinados a un grupo que escucha, escribe y repite lo aprendido. Sin embargo, la introducción del elemento lúdico en la clase de E/LE enriquece el proceso de aprendizaje, lo vincula a la experiencia y a los estímulos emocionales de los componentes del grupo (por lo que aprenden sin darse cuenta) y la relación entre los miembros mejora.

A lo largo de esta propuesta hay determinados momentos en los que el juego tiene un papel importante; concretamente, después del texto o antes de trabajar la ficha del primer habitante. De esta manera, se relajan, repasan el vocabulario nuevo y recuperan su vocabulario pasivo. Aunque hay infinidad de recursos para jugar en el aula, no he especificado ninguno porque la selección del juego en sí no es una decisión relevante. No obstante, considero que los juegos rápidos y que fomentan la capacidad de reacción son los que mejor funcionan en este caso.

Bibliografía

- Estaire, S. y Zanon, J. (1990). «El diseño de unidades didácticas mediante tareas: principios y desarrollo». *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7.
- Moreno García, C. (2004). «El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática». *Red ELE* 0: 1-26.
- Cassany, D (2005). «Expresión escrita en L2/ELE». *Madrid Arco/Libros*.
- Barretta, D. (2006). «Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta de juegos para las clases de ELE». *Red ELE* 7: 11-15.
- Nevado Fuentes, C. (2008). «El componente lúdico en las clases de E/LE». *MarcoELE* 7: 1-14.