

Organización de una clase de español para extranjeros: los materiales didácticos*

[Cómo citar este artículo](#)

Oscar de Majo

Universidad del Salvador

oscar.de.majo@salvador.edu.ar

Resumen

Este trabajo se centra en la utilización de materiales didácticos en una clase, partiendo de su proceso de organización y de los elementos que la componen (comienzo, secuencia y cierre), y utilizando como ejemplo materiales auténticos, correspondientes a clases de los niveles elemental y avanzado de la Universidad del Salvador (USAL).

Palabras clave: materiales didácticos; niveles; organización de clases; trabajo de aula

Abstract

This work focuses on the use of teaching material during a lesson, beginning with the organization process and its stages (beginning, development and conclusion) and taking authentic materials as examples, which correspond to elementary and advanced level lessons given at Universidad del Salvador (USAL).

Key words: teaching material; levels; lesson organization; classroom work

Cuando un profesor organiza una clase pretende lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte lo más eficaz posible. En el caso de una clase de Español para Extranjeros, el objetivo fundamental del profesor al plantear su clase es que el estudiante, como individuo y agente social que necesita aprender la lengua meta para comunicarse con otros agentes sociales como él, desarrolle su capacidad de poner en práctica las competencias lingüísticas comunicativas, orales o escritas, según el nivel al que pertenezca.

El trabajo del aula puede sintetizarse en un *desarrollo de procesos* en los que el estudiante aprenderá a través de la adquisición de competencias y su puesta en práctica mediante la realización de tareas o actividades.

De modo que, en la planificación de la clase, resulta significativo realizar una buena selección de los materiales didácticos, o sea, de los textos que se utilicen y de las

* Esta experiencia fue expuesta en el I Congreso Internacional de Enseñanza E Investigación en ELSE, Universidad de Córdoba (Arg.), 21/23 de mayo de 2008.

actividades que se propongan, siempre articuladas con el nivel de español del estudiante.

Debemos tener en cuenta que la organización de una clase, en todos los casos, será la organización de un proceso. Los elementos que constituyen ese proceso son básicos: comienzo, secuencia y cierre.

1. Comienzo

La forma en que comienza una clase tiene relación con los propósitos del profesor, pues éstos lo llevarán a tomar una serie de decisiones conscientes o inconscientes: sus propósitos determinarán el tipo de estrategia que utilice para comenzar. Es importante que el profesor de ELSE -más allá de otros propósitos determinados- consiga establecer con los alumnos, desde el inicio de la clase, una relación no solo cognitiva sino también afectiva. Esto se puede conseguir ya desde el momento de la presentación, incluso por el hecho de llamarlos por su nombre de pila, de hacer algún chiste o comentario ocasional con algunos de ellos, entregar trabajos corregidos y mencionar los criterios de evaluación, etc. Estos actos se corresponden con el papel institucional requerido al profesor (asistencia, corrección de tareas), e inciden positivamente en el aprendizaje posterior, especialmente cuando se trata de estudiantes extranjeros o de una lengua segunda.

Después de cumplir con su rol institucional, el profesor puede, si lo considera conveniente, hacer una introducción al tema y a las actividades que se desarrollarán en la clase y referir el modo en que la ha estructurado. Esa serie de acciones ubica a los alumnos en el entorno inmediato, al ofrecerles una visión general de la secuencia didáctica y de la participación que se espera de ellos. Entre otras alternativas, el docente cuenta con la posibilidad de describir los objetivos de la clase, explicar el programa y el tipo de habilidades que de las que se harán competentes; todo ello de la manera menos formal posible. Lo fundamental es que el inicio de la clase contribuya a establecer o restablecer la relación afectiva y cognitiva entre profesor y alumnos, a instaurar o fortalecer un contrato pedagógico.

2. Secuencia

El segundo elemento de la clase, la secuencia, consiste en todas las tareas o actividades que el profesor va a realizar con los estudiantes, el orden en que estas van a presentarse y la forma de relacionar unas con las otras para conseguir el

aprendizaje de una serie de contenidos, que responden a los objetivos de la clase. Vamos a ver, como ejemplo, una secuencia posible para una clase de *nivel elemental* (correspondiente al *segundo nivel* en USAL) y otra para el *nivel avanzado* (*sexto nivel*, en USAL).

En el nivel **elemental**, la enseñanza comunicativa de la lengua y el desarrollo de las competencias lingüísticas comunicativas son objetivos preponderantes. Se trata de una de una metodología que suele utilizar una primera secuencia que responde a dos tipos de actividades:

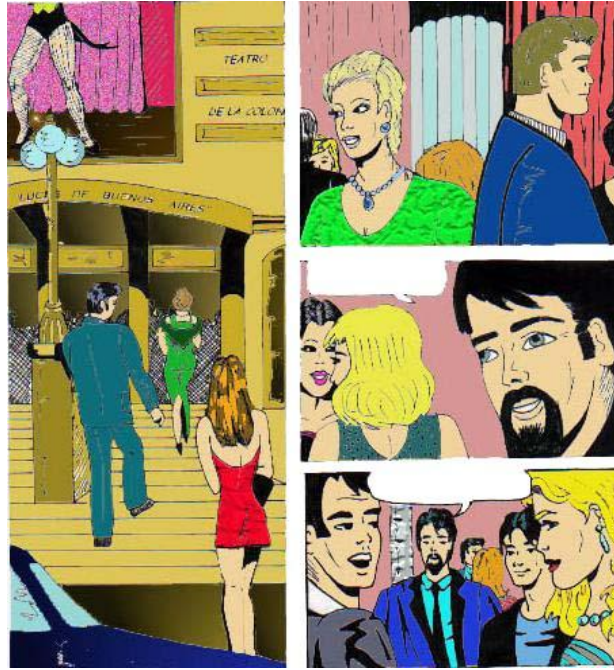
- *Actividades precomunicativas*: o sea, aquellas que tienden a precisar y acordar los códigos (metalingüísticos) y a presentar estructuras, funciones y vocabulario.
- *Actividades comunicativas*: basadas en la fluidez de la interacción que se concentra en compartir e intercambiar la información.

Según los objetivos de la clase y, sobre todo, el nivel, estas actividades pueden incluirse en cualquier momento del desarrollo de la secuencia. En general, una *actividad precomunicativa* puede ser provechosa para afrontar una *actividad comunicativa* o práctica interactiva, aunque es posible invertir el orden. En el nivel elemental, generalmente el orden es inverso (*comunicativa > precomunicativa*), de modo que los alumnos se comuniquen motivados por los textos y las actividades propuestas y que luego reflexionen sobre las estructuras, las reglas gramaticales y el vocabulario.

Consideremos una secuencia en concreto, que corresponde al Nivel Elemental, aproximadamente en la mitad de la cursada:

- a. Los estudiantes miran dibujos donde aparecen varios personajes.

Veamos uno de ellos:



b. Los estudiantes hacen hipótesis sobre quiénes son, cuál es su profesión o empleo, en qué situación están, qué relaciones hay entre ellos, qué se están diciendo o haciendo, etc. El profesor puede orientarlos con preguntas o brindarles vocabulario nuevo, en este caso relacionado con el teatro o el mundo del espectáculo (marquesina, hall, estreno, acto, entreacto, función, protagonista, actor, actriz, público, comedia, tragedia, drama, etc.), en la medida en que los estudiantes lo requieran; después de la intervención de todos, el profesor puede hacer un resumen de la propuesta.

c. Los estudiantes escuchan una grabación donde los personajes del dibujo conversan sobre el tema propuesto para esa clase (en este caso, los temas y el léxico están relacionados con la función de teatro, que se usa para la práctica del Pretérito Perfecto Simple, de comparativos y superlativos) y comprueban si sus hipótesis eran correctas. (El docente siempre estará dispuesto a explicar el vocabulario u otras nociones.)

d. Los estudiantes responden preguntas sobre lo que han escuchado, ordenan el diálogo presentado por escrito en fragmentos o **completan los blancos** de una transcripción del diálogo. El profesor debe asegurarse, tratándose de un nivel elemental, de que todos los estudiantes hayan comprendido el contenido del diálogo.

e. Los estudiantes amplían el vocabulario sobre el tema objetivo de la clase por medio de nuevos dibujos (primera actriz, vestuario, escenario, telón, aplauso, camarín, maquillaje, comedia musical, orquesta, etc.):



El profesor ofrece nuevas explicaciones y comenta los aportes sobre las palabras o expresiones semánticamente vinculadas con el tema; puede, además, hacer oír una nueva grabación, etc.

f. Docente y estudiantes trabajan en el reconocimiento de estructuras, expresiones, reglas gramaticales que se desprendan de la actividad comunicativa, siempre

relacionadas con el tema de la clase. Pueden hacerlo por medio de esquemas, deducción de reglas que se comprobarán en ejemplos, etc.

g. Los estudiantes realizan **ejercicios gramaticales** y de vocabulario a través de consignas dirigidas a *completar* enunciados, *identificar* palabras, *corregir* errores, *formular* paráfrasis, etc.

h. Los estudiantes pueden hacer una dramatización (juego de roles) relacionada con el tema objetivo de la clase (imaginar una escena de esta comedia, continuar con el diálogo de los amigos de la protagonista en el hall del teatro), para hacer una práctica del vocabulario y las estructuras aprendidas.

Como puede verse, en este ejemplo de secuencia para una clase del nivel elemental, las *actividades comunicativas* (a-d y h) son las que preponderan y están al inicio y al cierre de la secuencia; las actividades *precomunicativas* (e-g) se desprenden de ellas.

En esta secuencia hemos visto diferentes tipos de actividades:

- **De apropiación:** motivación y acercamiento al tema objetivo, comprensión de la muestra de lengua, control de la comprensión, puesta en práctica (a-d).
- **De ampliación y sistematización:** explicación de la gramática y práctica; explicación, ampliación y práctica del léxico y la fonética (e-g).
- **De consolidación y transmisión:** dramatizaciones, trabajos en grupo o parejas (h).

Si bien en el desarrollo de la secuencia habíamos delimitado y diferenciado las actividades *comunicativas* de las *precomunicativas* (e incluso demarcado un orden posible entre ambas): la realidad de la clase demuestra que nunca está todo dicho y que esas fronteras son lábiles. Esto dependerá de diferentes situaciones y de motivos –profundos o fortuitos– relacionados con el devenir de la clase, la comprensión que los alumnos demuestren, el nivel siempre diferente entre los alumnos, u otras dificultades de diverso orden. Cuestiones que pueden ser muy bien aprovechadas por un profesor criterioso, dispuesto a considerar las oportunidades que ofrece la práctica interactiva, a modificar sus expectativas, a adaptarse a los cambios, a no ajustarse a esquemas; en definitiva, dispuesto a descubrir los verdaderos intereses de los alumnos. Puede que una clase no sea siempre "ordenada", pero es fundamental que sea del interés de los estudiantes.

Consideremos ahora algunas secuencias para uno de los dos seminarios del Nivel Avanzado, donde la enseñanza de la lengua, si bien no abandona sus objetivos comunicacionales, está dirigida a un aprendizaje más reflexivo, en vistas al perfeccionamiento y la profundización. Cabe destacar que en este nivel la realidad de la clase puede ser mucho más imprevisible que en los niveles inferiores, pero mucho más rica en oportunidades de aprendizaje y profundización.

Consideremos, entonces, una clase del *Seminario de Tango*, del **Nivel Avanzado**, cuyo objetivo es que los estudiantes perfeccionen, sobre todo, la lengua oral y popular (estructuras, normas, vocabulario lunfardo que sigue vigente, etc.) a través del estudio de la evolución de la sociedad rioplatense, partiendo de diferentes tangos. También se tiene como objetivo la práctica de la lengua escrita, aunque éste sea el objetivo predominante de otro seminario del nivel avanzado, que organiza su dinámica a partir de textos de *Jorge Luis Borges*.

En la clase que ejemplificamos se analiza el tango "**Margot**", de Celedonio Flores y José Ricardo Soria. Los alumnos ya han visto los orígenes del tango y, sobre todo, su relación con los bajos fondos y la prostitución, y están medianamente familiarizados con la época y con el lunfardo.

La secuencia es, aproximadamente, la siguiente:

- a) Introducción del profesor, con aclaraciones sobre las biografías de los autores de la letra y de la música y su pertenencia a la época. En este caso, la relación de José Ricardo Soria con Carlos Gardel, y del propio Celedonio Flores, que le muestra a Gardel su tango y le pide consejo sobre su título (Gardel sugiere "Margot"), sirven como disparador para adelantar temas de las unidades siguientes, directamente relacionadas con Gardel, personaje al que la gran mayoría de los alumnos conocen desde antes de su llegada a la Argentina. Así que por un lado, los alumnos se acercan al tema previamente motivados: el entusiasmo del profesor por los temas que trata, y la relación con situaciones que los estudiantes reconocen por sus saberes previos, intensifican el interés.
- b) Uno de los alumnos lee el tango en voz alta, que está escrito en un manual especialmente elaborado para la clase.
- c) Los alumnos escuchan el tango.
- d) El profesor explica el significado de las palabras del español que los alumnos no conocen y los estudiantes buscan las palabras de la jerga en

diccionarios lunfardos, que circulan por la clase, para lograr una comprensión completa del texto.

e) Los estudiantes, con la guía del profesor, entablan un diálogo en el que tratan de explicar el tema del tango, la problemática que en él se presenta y su relación con lo ya estudiado; en este caso, el tema de la prostitución, de la falta de oportunidades de trabajo para la mujer, la pobreza que la obliga a prostituirse, la soledad de los hombres en una ciudad en la que faltan las mujeres, el ambiente del cabaret, etc.

f) Se escucha por segunda vez el tango, esta vez con los elementos para comprenderlo en su totalidad.

g) Se instala el debate de la culpabilidad o no de Margot, de su origen y su destino, de las circunstancias que la llevaron a ser una prostituta, de la diferencia con otros tangos ya estudiados de la misma época ("Milonguita", "Mi noche triste"), con idéntico tema pero una postura o perspectiva muy diferente, etc.

h) Los estudiantes hacen un ejercicio, que puede tomarse en forma oral y grupal o escrita e individual: elaboran un retrato detallado, físico y psíquico, de Margot (que, en ocasiones, acompañan con un dibujo).

i) En sus casas, y en forma individual, escriben el tango en prosa, utilizando un lenguaje formal y sin lunfardo, lo que les sirve para entender las diferencias entre la lengua del tango y la lengua escrita, y fijar el vocabulario lunfardo.

Para ilustrar esta explicación, veremos un **trabajo sobre Margot** realizado por un alumno, de modo de observar la comprensión el tema y también el nivel logrado por algunos de los estudiantes del nivel avanzado.

Margot, inclinada hacia el suelo, levanta paulatinamente las medias transparentes de ~~la~~ ^{la} falsa ~~travis~~ ^{travis} de sus piernas, convirtiéndolas así en la máscara sensual que finta y ocurrece las imperfecciones de la carne humana. Su maquillaje blandamente anuncia la pasividad, la servidumbre, y ella se mira bien concentrada en el espejo para asegurarse de que el mensaje se transmita plenamente. Pollera de tentación que flaquea a sus caderas, con gracia sutil y vacía flota en una ola hacia el suelo mientras se incorpora de levanta, los hombros en postura alta, hinchando el pecho para llenar la camisa de ~~este~~ ^{esta} profundo con toda la fuerza animal que se concentra en su ser físico. Cada pie encuentra su hogar en un zapato de tacón, y el aspecto, imaginario, ahora completo, brilla en el ~~vidrio reflectivo~~, ^{espejo}.

Con ~~este~~ ^{esta} aspecto conseguirá sus villos afanes, el vaciamiento de los bolsillos de bobos y la confianza desraigada? de la realidad de que todos la miran como princesa adinerada de la alta sociedad.

La sonrisa inimitable eleva el aspecto a un plano étéreo, lo hace volar en la fantasía y la magia. Encuentra todos los secretos que se agitan adentro, elimina completamente la posibilidad de que éstos se discernan, y con esta sonrisa defensiva y destructiva, ella camina por el ~~pasillo~~ ^{pasillo} hacia las escaleras, anticipando el primer tango.

En todas las secuencias presentadas, se establecen las fases principales del proceso para adquirir competencias lingüísticas comunicativas, orales o escritas, desde un punto de vista cognitivo: la fase de preoralidad o preescritura, de génesis y organización de ideas, de escritura o práctica de la expresión oral, y la fase de revisión de lo aprendido y su aplicación concreta. En todos los casos, se trata de establecer un contexto y definir una intención para que se generen ideas o situaciones nuevas que favorezcan las actividades comunicativas. La propuesta, por ejemplo, de que el profesor escriba parte del texto con los alumnos es una estrategia oportuna, ya que una buena manera de aprender a escribir es poder "ver en acción" a un experto que expone diferentes técnicas y da cuenta de ciertas operaciones cognitivas necesarias para la producción textual. Asimismo, la experiencia se enriquece con la participación del grupo en una situación comunicativa real. Lo mismo sucede con los diálogos o debates que, en los diferentes niveles, proponen los profesores como actividad.

Como se ve, en este nivel, las actividades precomunicativas se concentran en la adquisición de vocabulario. Otras, que puedan surgir, son ocasionales y no están programadas.

Las secuencias muestran, además, un esquema participativo, ya que los alumnos son invitados a dar ideas, escribir o hablar sobre sus experiencias personales o sus opiniones. Pero el rol del profesor como guía del proceso es fundamental: *coordina* las actividades (organiza y dirige el ambiente del aula y el comportamiento de los alumnos), *controla la calidad* (corrige o guía la corrección de los errores), *motiva a los participantes* (crea un clima que establezca el interés por el aprendizaje) y mantiene un ritmo sostenido en el desarrollo de las diferentes actividades de la clase. De modo que su desempeño garantiza la efectividad del aprendizaje.

Para mantener el ritmo de una clase, se vuelve necesario cumplir con dos objetivos fundamentales: la *fluidez* y la *progresión*. La *fluidez* asegura que cada actividad de la clase esté en el lugar apropiado y no ocupe más tiempo del necesario; la *progresión* permite ver cómo avanzan los alumnos en la adquisición del aprendizaje; o sea, cómo los alumnos suman conocimientos.

3. Cierre

En general, el cierre está dirigido a reforzar lo que se ha aprendido, integrar y revisar el contenido de la clase o preparar al estudiante para futuras sesiones. En este sentido, se puede resumir lo aprendido en la clase, revisar los puntos más importantes, señalar las conexiones entre esta clase y las anteriores, establecer conexiones con la clase siguiente o adelantar el tema de la misma, elogiar a los alumnos por su desempeño, plantear tareas para realizar en casa, lectura de bibliografía complementaria, recomendación de una película o de un programa de televisión, etc.; propuestas que mantendrán al alumno conectado con el tema hasta la clase siguiente.

Bibliografía

- ANDREONE, Adriana (2000). "El papel del pensamiento significativo en los materiales de enseñanza didáctica", en *IV Jornadas de Educación a Distancia Mercosur 2000*, Buenos Aires, Universidad del Salvador.
- BARROSO, Carlos (2005). "La preparación de una clase de ELE: pautas para una secuencia didáctica", en *I Congreso Internacional: El Español Lengua del Futuro*, Toledo.
- CORONADO GONZÁLEZ, María L. (2004). *A fondo. Curso de Español Avanzado*, Madrid, Sgel.
- CORPAS, Jaime et al. (2002). *Aula. Cursos de Español*, Barcelona, Difusión.
- DE MAJO, Oscar (1999). "Talleres de Español para Extranjeros a distancia", en *Construyendo Puentes mediante la Tecnología y la Educación a Distancia*, Fort Lauderdale, Nova Southeastern University.
- DE MAJO, Oscar (2004). *Taller de Historia del Tango para Extranjeros. Nivel Avanzado*. Material impreso para clases presenciales. Buenos Aires, USAL.
- MARTÍN, Ernesto et al. (2004). *Gente I, II y III*, Barcelona, Difusión.
- MENEGOTTO, Andrea y FERNÁNDEZ, Claudia (1993). *Curso de español para extranjeros. Nivel elemental 2*. Laboratorio de Idiomas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- NIETO, Haydée et al. (2004). *Español para Extranjeros: Nivel Elemental*. Material impreso para clases presenciales. Buenos Aires, USAL.
- OLIVERAS, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Madrid, Edinumen.
- RAVERA CARREÑO, M. et al. (1990). *Didáctica de las segundas lenguas*. Madrid, Santillana.
- SANCHEZ LORENZO, Jesús (2002). *Español sin fronteras I, II y III*, Madrid, Sgel.
- VEZ, José Manuel (2001). *Formación en didáctica de las lenguas extranjeras*, Rosario, Homo Sapiens.
- VINELLI, Elena (1999). "La práctica discursiva oral y escrita del español como lugar de intercambio social y de formación permanente", en *IV Taller Internacional de Educación a Distancia*, La Habana, Universidad de la Habana.

[Subir](#)

Oscar De Majo

Profesor en Letras (UBA), Magister en Educación Permanente (USAL), Director de la Especialización en la Enseñanza de Español para Extranjeros (USAL), Profesor de ELE desde 1989. Entre sus publicaciones se destacan: *Educación a Distancia: equidad, calidad y oportunidad* (2006); "El docente a distancia y las nuevas tecnologías" (2005); "La enseñanza a distancia del Español para Extranjeros" (2005) y, con Haydée I. Nieto y Soledad Alén, *Hacia una gramática del Español del Río de la Plata*, Buenos Aires, Ciudad Argentina, 2000.

Subir

Cómo citar este artículo:

DE MAJO, Oscar (2008). "Organización de una clase de español para extranjeros: los materiales didácticos", *SIGNOS ELE, sec. experiencias, septiembre 2008*, URL <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1548>, ISSN 1851-4863

Subir
