

USO DEL MATERIAL DE PREESCOLAR EN EL AULA DE IDIOMA DE E.G.B.

José Simón
Profesor de la Universidad de Alcalá

USO DE MATERIAL DE PREESCOLAR EN EL AULA DE IDIOMA DE EGB.

Como el título de esta charla sugiere, lo que vamos a hacer en el breve tiempo de que disponemos es presentar varios tipos de actividades que se pueden realizar reiteradamente utilizando material de este tipo. Explicaremos como pueden prepararse y realizarse las mismas, discutiremos las ventajas e inconvenientes que pueden reportarnos su uso y realizaremos algunas de ellas que nos sirvan como prototipos para el resto, haciéndonos eco del principio de aprender practicando. No pretendemos pues dar una lección teórica sobre cómo se pueden enseñar tales o cuáles cosas (algo, por lo demás, tan frecuente como estéril), sino presentar de manera efectiva, y a través de su ejercicio, aquello que pretendemos conseguir. No obstante, una breve introducción se hace inevitable por dos razones:

- Si bien es cierto que se aprende mejor una cosa viéndola y manipulándola, que estudiando su descripción, no es menos cierto que el profesor ha de tener presente el porqué, cómo, cuando y para qué, de aquello que realiza con sus alumnos, por lo que habremos de precisar el valor de estas variables para cada pretendida actividad a desarrollar.

- Las actividades que vamos a ver y realizar a continuación obedece a unos presupuestos teóricos. Pero éstos no responden a ninguna metodología específica; son el resultado de mi propia experiencia en las aulas de EGB y de mis reflexiones sobre el proceso de adquisición de las lenguas. Tales reflexiones tan solo están contrastadas con la experiencia diaria en clase, por lo que no pretenden ser definitivas ni mucho menos dogmáticas. En suma, han de servir únicamente para crear el marco teórico adecuado que nos permita comprender la razón de ser de las actividades que propondremos.

Tras varios años enseñando lenguas (materna y extranjera), generalmente más mal que bien, y tras vernos sometidos, voluntaria o involuntariamente, al bombardeo constante de los exégetas de tal o cuál método, hemos de llegar, por escaso que sea nuestro sentido crítico, a dos conclusiones definitivas para el futuro de nuestra carrera profesional:

- Por una parte, parece obvio que, si bien es sustancial para la buena marcha del proceso educativo el ser metódico (en el sentido de tener un método) y sistemático, no lo es tanto el que nos adscribamos a alguna de las corrientes metodológicas "oficiales", y ello por una razón muy sencilla: si tenemos en cuenta el hecho de que estas corrientes se han sucedido casi con la misma rapidez y virulencia que las modas en el vestir, y que con cualquiera de estas metodologías (o, más bien, a pesar de cualquiera de ellas) siempre ha habido quien ha dominado la lengua objeto de su aprendizaje, y quien no ha pasado de los balbuceos, habremos de colegir que la adopción de una u otra metodología no va a significar "per se" el éxito o el fracaso de nuestra labor, por más que los "gurus" o los fanáticos de la metodología así pretendan hacernoslo creer. Como decía en una ocasión un compañero, hablando sobre los métodos de enseñanza en el ciclo inicial, "ni el maestro, ni el libro, ni el método pueden impedir que un niño normal aprenda".

- En consecuencia, lo mejor es que cada uno elabore su propio método (lo que no es nada nuevo, por otra parte: recordemos aquéllo de los maestrillos y sus librillos). Un método ecléctico en el que tomemos lo mejor de los que conozcamos y desechemos todo aquello que no nos parezca interesante o, sencillamente, adecuado o adaptable a la realidad de nuestros alumnos.

Pero hemos de hacer una primera prevención. Este método ecléctico no puede ser sino fruto de la experiencia, y nunca concebido como algo estático, sino sometido a un contraste continuo con nuestra realidad, que nos permita evaluarlo y, en consecuencia, revisarlo. Lo que pudo dar excelentes resultados con un grupo hace tres meses, puede resultar inútil en el presente con alumnos o circunstancias diferentes. No caigamos en el mito del "natural teacher" que, precisamente por ser el profesor ideal, no pasa de ser "ideal". Hago esta observación especialmente para los maestros recién estrenados o aún por estrenar (todos lo hemos sido) muy proclives a las revoluciones pedagógicas y a las soluciones totales de las que creen disponer por una suerte de gracia divina.

Si, llegamos a este punto, preguntase qué es lo primero que un profesor (en cualquier nivel de enseñanza) debe conocer, casi con toda seguridad obtendríamos una de estas dos respuestas:

- aquéllo que pretende enseñar (contenidos), o
- cómo enseñarlo (metodología).

Sin duda, ambas cosas son muy importantes, mas, con todo, no las primeras. Traducido a la enseñanza de una lengua, no basta con dominar la misma a la perfección (cosa, por lo demás, harto difícil) ni con disponer de suficientes recursos didácticos (que son, en definitiva, el proceso -el poso- del adiestramiento metodológico) para desempeñar

tal tarea. Es preciso, ante todo, que el profesor se conozca a sí mismo; que sea consciente de sus auténticas posibilidades y limitaciones; que explote aquéllas y trate de superar éstas. Tan perjudicial puede ser un profesor que no se entrega a sus alumnos, como el que presuntuosa o ignorantemente les transfiere sus propios errores. Una cierta dosis de osadía es precisa para enfrentarse a cuarenta chiquillos ansiosos de aprender; la temeridad, en cambio, no puede ser justificada.

Es igualmente importante que el profesor conozca a sus alumnos, sus aspiraciones y sus expectativas, para ofrecerles aquéllo que esperan recibir. No tiene mucho sentido que les enseñemos fórmulas (functions) para reservar una habitación en un hotel, lo que resulta poco probable que vayan a hacer, mientras no sean capaces de saludar a sus amigos, felicitarles o hablar de sus cosas. Es decir, la segunda lengua ha de servirles para lo mismo que la primera; el pretender enseñarles "artificialmente" una lengua que sólo sirve en situaciones igualmente "artificiales" resulta tan arduo para el profesor, como tedioso e inútil para sus alumnos.

En consecuencia, no es menos importante que el profesor tenga siempre presente qué pretende y qué puede esperar conseguir con sus alumnos. Tan sólo sobre estas bases podrá aplicar eficazmente sus conocimientos sobre qué y cómo enseñar.

Es momento de pasar a explicar en qué consistió mi experiencia y qué me animó (o me obligó) a cometerla. En todos los congresos de enseñantes de lenguas, o sencillamente, cada vez que nos reunimos con otros compañeros hay un tema obligatorio de conversación: el hastío que produce a los alumnos el libro de texto. Personalmente, pienso que más que el libro en sí, lo que conduce al tedio es el uso que del mismo hace el profesor. Lo cierto es que de una u otra forma también mis alumnos se aburrirían por más que intentase hacer un uso creativo del mismo. El pasado año, tuve la fortuna de poder realizar un curso de entrenamiento para profesores de idiomas con Tim Hahn, quien -desde aquí se lo agradezco- abrigó mis ojos a un concepto diferente de enseñanza: el que proporciona el "Silent Way" del doctor C. Gattegno. Sin haber llegado a hacer del mismo una filosofía vital, sí me decidí a adoptar los principios fundamentales del método, que se pueden resumir en:

- Reducir el papel tradicional del profesor que pasaría de ser el foco de la actividad de la clase a ser un estímulo de la consciencia de los alumnos, proporcionándoles ejercicios y oportunidades de practicar*(1). Para ello, el profesor

.No debe repetir ni dar las cosas hechas.

.Debe animar a los alumnos a dirigir las actividades.

.Debe permitirles usar patrones que él no haya introducido, siempre que sean correctos.

.Debe dar a cada alumno el tiempo que necesite.

*(1) GATTEGNO, C. The Common Sense of Teaching Foreign Languages (1976), p.123. "The teaching has two functions with respect to the students: he must force awareness, he must provide exercises to insure facility."

- Estimular la autoaprobación de los alumnos, dejando que sean ellos quienes contrasten y valoren su trabajo; si hay algo incorrecto, limitarse a indicarlo sin hacer valoraciones ni gestos de desaprobación.

- Plantear las actividades como un juego participativo para incentivar su autoestimación*(2).

Junto a estos principios, aprendí cómo se pueden llenar cientos de horas de clase sin aferrarse a un libro de texto, empleando material conveniente y poniendo en juego la imaginación.

¿Por qué escogí material de preescolar? Por varias razones. En primer lugar, es un material que está disponible en todos los centros, por lo que no hay que buscarlo ni prepararlo, ni supone un gasto adicional, capítulo éste de especial significado. En segundo lugar, este material se acomoda al proceso de adquisición de una lengua tal como yo lo entiendo. Sin entrar en una descripción del mismo, digamos simplemente que el alumno debe aprender (entre otras cosas):

- Una división diferente de la sustancia*(3) fónica.

- Un concepto nuevo del mundo, junto a un mundo también nuevo.

- Un sistema gramatical diferente.

Los libros de texto basados en metodologías modernas insisten más en los dos primeros, restando importancia a la gramática, base del método y de los textos tradicionales. Es cierto que han demostrado ser más amenos y eficaces; más, con todo, olvidan con frecuencia que los alumnos quieren hablar de sus cosas, no de lo que les sucede a Peter, Hans o Pierre.

Por todo ello, a la hora de organizar el curso me guié por las siguientes normas:

- No renunciar totalmente a un libro de texto, y ello por dos razones:

.los padres no suelen ver con muy buenos ojos a los profesores que "pasan" del libro, especialmente, cuando por motivos sobradamente conocidos ya se les ha hecho aduirirlo.

.el libro puede servirnos como gúfa en nuestra programación (puesto que funciones y contenidos gramaticales suelen venir bien estructurados conforme a los requerimientos oficiales), además de proporcionarnos una abundante fuente de ejercicios.

- Organizar las actividades de modo que nos sirvan para trabajar varios aspectos a la vez: fonética, vocabulario, funciones y patrones gramaticales.

- Tratar de proporcionar a los alumnos un lenguaje próximo al que ellos suelen utilizar; si su registro natural es el coloquial, carece de sentido el imponerles uno más formal

*(2)DIEMER & PONYA "What we learned by using the Silent Way". English Teaching Forum. Julio, 1980.

*(3) En el sentido del término.

en la segunda lengua.

- Insistir de manera especial, desde el principio, en esmerar la pronunciación al máximo*(4), para lo cual es fundamental que dispongan de un buen modelo y que se dedique el tiempo y la atención necesarios para que cada alumno pueda percibir con nitidez los sonidos característicos de la nueva lengua, venciendo su natural inclinación a identificarlos con el sistema de la suya propia.

- Acceder al lenguaje por una vía "natural" similar a la que siguieron al aprender su lengua materna, y que les permita expresar conceptos y acciones que ya conocen en ésta.

Aclararé los dos últimos puntos mencionados antes de pasar a la presentación de los ejercicios.

Con respecto a la pronunciación, el esquema de aprendizaje generalmente propuesto es más o menos como sigue*(5):

Reconocimiento-Imitación-Repetición-Variación-Selección

Sin embargo, tal esquema obvia una serie de pasos imprescindibles para alcanzar una buena pronunciación (o unos patrones sintácticos correctos) que creemos necesario alcanzar. Es preciso contrastar el resultado de la imitación con el del modelo original antes de pasar a la repetición; de lo contrario podemos estar fijando un esquema erróneo, que en el futuro será más difícil de corregir. Análogamente, puede ser peligroso el pasar a la fase de variación sin haber insistido lo suficiente en la repetición e interiorización de lo aprendido.

Con respecto a la adquisición "natural" del lenguaje, sólo indicar que la repetición de sonidos en palabras es previa a la de oraciones u otras estructuras sintácticas más simples. Aunque les presentemos estas estructuras, debemos ser comprensivos y no pretender que las reproduzcan íntegras en una primera etapa; conformémonos con que sean capaces de retener e imitar, lo más correctamente posible, una o varias palabras preocupándonos más de su pronunciación que del conjunto de la frase. No quiero decir con esto que los patrones gramaticales no sean importantes, pero no lo fundamental en un primer momento. Así mismo, juzgué conveniente insistir en las nociones primeras que los niños trabajan en preescolar, puesto que se denominan así precisamente por servir de fundamento para el aprendizaje ulterior. Me refiero a conceptos como la situación relativa en el espacio y en el tiempo, secuenciación, lateralidad, seriación, cantidad

*(4) En este sentido, el más disciplinado ha de ser el propio profesor. Es difícil, cuando no imposible, que un profesor no cuida su pronunciación obtenga mejores resultados de sus alumnos. Se me dirá que utilizando material grabado se paliaría esta dificultad; sin embargo hagamos reflexión: si una persona no ha logrado (o no se ha propuesto) distinguir e imitar correctamente lo que escucha en una cinta, me permito poner en duda su capacidad para hacerlo cuando se trata de terceras personas.

*(5) Vid. por ejemplo, TITONE, R. Bilingües a los Tres Años. Buenos Aires. Kapelusz., 1975.

color, etc. A estos me permitiría añadir otros con carácter más lingüístico: alfabeto, días de la semana, meses, estaciones, etc. A la par de fijar el concepto en la nueva lengua, enriquecen el vocabulario y nos permiten trabajar sobre la fonética.

El material empleado consistió en posters, puzzles, juegos educativos (reloj desmontable, hombre elástico, ábaco, balanzas, libros sin palabras, etc) y, ante todo, "the magic box", la caja mágica que todo profesor debería tener siempre a mano.

Permitaseme una última aclaración: aunque los ejemplos estén propuestos en inglés, los ejercicios son igualmente válidos en cualquier otra lengua, sin más que adaptarlos a sus sistemas (fonológico, sintáctico, etc) característicos.

Los posters que se emplean en preescolar son similares a los que se venden específicamente para la enseñanza de idiomas, con la ventaja de que no hay que adquirirlos. Además, al igual que éstos:

- .presentan objetos y situaciones sencillos y conocidos.
- .su diseño es muy elemental, por lo que atrae la atención sobre aquello que nos interesa, sin multitud de pequeños detalles que actúan como "distractors".
- .suelen estar dibujados con colores vivos.

Las actividades que se pueden realizar con posters son diversas y sobradamente conocidas, por lo que no voy a entrar en pormenorizaciones. Sólo sugeriré una pista para explotar su vocabulario: identificando cada objeto seleccionado con un número, una letra o un color, trabajamos simultáneamente dos categorías conceptuales diferentes. El niño puede pedir la repetición del nombre de un objeto, indicando su identificador, o puede pedir el identificador pronunciando su nombre. Para trabajar la fonética, por ejemplo, les daba una lista de diez objetos (oralmente) y la repetíamos varias veces; tras estar seguro de que, al menos unos cuantos, podían repetir sus nombres, desplegaba el poster y les prometía indicar un objeto si pronunciaban su nombre correctamente. Así ejercitaban la pronunciación e identificaban por sí mismos nombre y objeto.

Una vez familiarizados con el vocabulario de un poster, inventábamos pequeñas historias que éste nos sugería, lo que nos permitía introducir o ejercitar determinadas estructuras. Si se me permite, sugeriría no trabajar demasiados días sobre el mismo poster. Es preferible cambiarlo y posteriormente volver sobre él; evitamos así el aburrimiento y les obligamos a recordar el vocabulario adquirido anteriormente.

Sobre los juegos didácticos, poco hay que decir, puesto que su utilización es similar a la que se puede hacer en la lengua materna. Obviamente, nos permiten ejercitar el vocabulario, la pronunciación (siempre), y preguntas y respuestas. También secuencias de órdenes, por ejemplo para montar y desmontar un hombre elástico, un reloj, o un rompecabezas.

Una actividad que siempre les gustaba, y que podía servir de resumen de lo adquirido en una sesión determinada era la que denominábamos "the robot". Consiste en lo siguiente: se escribe en la pizarra una palabra o una frase con errores -de ortografía o de orden de elementos, según a qué nivel queramos trabajar. El profesor o un alumno, cuando éstos

han aprendido la técnica, actúa como un robot que va corrigiendo lo que le indican, con una sólo limitación: sólo puede desplazarse de derecha a izquierda y de arriba a abajo; de esta forma no puede volver atrás y se obliga a los alumnos a ser muy cuidadosos con sus instrucciones. Al llegar al final se contabilizan los errores que aún persisten y se restan los puntos correspondientes del crédito inicial. Si es preciso el robot puede volver a su posición de partida tantas veces como sea necesario, hasta que el resultado sea correcto o se agote el crédito. Las instrucciones son simplísimas: "delete X" (borra X) y "write Y" (escribe Y).

Esta misma actividad puede realizarse oralmente para ejercitar la pronunciación.

He reservado para el final la caja mágica aludida anteriormente. Tal caja no es sino un juego de regletas convencionales, o, mejor aún, una caja conteniendo, además de las consabidas regletas, otros elementos, tales como figuras geométricas de distintos tamaños y colores, y con diferentes grados de rugosidad. Todo este material se emplea con frecuencia en las aulas de preescolar, por lo que no resulta difícil localizarlo en los centros.

El denominarlo caja mágica obedece a una razón y no al mero capricho o sensacionalismo: supone un recurso constante al principio del "information gap", es decir, crear un vacío de información en el alumno que deberá indagar de la manera adecuada para lograr superarlo. Al comienzo del curso, los alumnos se reían cada vez que extraña una regleta de la caja y les decía que era una manzana, o un lápiz, o un juguete, o cualquier otra cosa. Tras un breve tiempo ellos mismos usaban las regletas para representar lo que querían. La variedad de colores y tamaños, la posibilidad de combinarlos de formas diversas para formar estructuras más complejas, y, ante todo, su "asepsia", en el sentido de que no tienen nada que pueda servir de elemento perturbador, hacen de ellas un elemento incomparable para el planteamiento recursivo de las actividades en clase.

Sugeriré varios ejemplos antes de pasar a desarrollar prácticamente algunas de ellas.

- Colores this is a red rod this rod is red
- Instrucciones elementales
take, give, put back, go, come, stand up, etc.
- Conceptos elementales
Forma (redondo-cuadrado, puntiagudo-romo),
tamaño (alto-bajo, grande-pequeño), otras caracte-
rísticas (liso-rugoso/áspero, regular-irregular),
posición absoluta (erguido-sentado-tumbado,
extremos, puntas, lados, etc.)
- Pronombres personales him
Take a blue rod and give it to her
them
- Numerales Simplemente contando, o estableciendo comparaciones, sumando, etc.
- Dibujar un reloj con regletas y practicar las horas.
- Comparación de adjetivos y adverbios
The red rod is shorter than the blue one.
Two white rods are as long as a pink one, etc.

- Tiempos y aspectos verbales
 X is going to take a yellow rod.
 X is taking a green one.
 X has taken two of them, etc.
- Uso y posición de los adverbios de modo
 The red rod is advancing slowly/very fast/faster
 and faster, etc.
- Uso de las preposiciones
 The light green rod is on the table.
 The yellow one is in the box, etc.
- Posiciones relativas de objetos en el espacio
 There's a pink rod lying on the table.
 There is a blue rod standing up on it, etc.
- Estructuras morfosintácticas
 Identificando colores con clases de palabras,
 podemos construir oraciones tipo, corregir
 errores sintácticos, mostrar diversas posibilida-
 des para la misma frase, etc.

Para concluir, y como resumen de las posibilidades que nos ofrecen las regletas, haremos dos ejercicios. El primero consistirá en reproducir una figura tridimensional que estará a la vista de todos, excepto de aquél que vaya a hacerla, quien deberá reconstruirla siguiendo nuestras instrucciones, sin verla. A continuación, representaremos un popular cuento infantil: Goldilocks and the Three Bears. El profesor no dirá nada (salvo en caso de absoluta necesidad); con sus acciones sugerirá a los alumnos lo que está sucediendo y les incitará a que sean ellos quienes "cuenten" el cuento.

Estas actividades no son, por supuesto, la panacea, ni bastan, por sí solas, para llenar el contenido de un curso. Son simples ejemplos de lo que cada uno, conforme a sus necesidades e imaginación, pueden hacer en sus aulas. En cualquier caso, espero que puedan serles de utilidad.