

Introducción

Autor(en): **Larrús, Patricia**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Boletín hispánico helvético : historia, teoría(s), prácticas culturales**

Band (Jahr): - **(2012)**

Heft 19

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1047264>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Introducción

Patricia Larrús

Université de Genève

Hasta hace poco tiempo, en los ámbitos de formación, el aprendizaje del español como lengua extranjera era considerado una actividad secundaria. El filólogo hispanista dejaba en manos de pedagogos o filólogos de otras especialidades los problemas relativos a la enseñanza en este campo. En realidad, ser hispanista puede abarcar la enseñanza del español como lengua extranjera, aunque no necesariamente; estamos hablando de un campo de la enseñanza que tiene sus particularidades, y requiere el conocimiento de la metodología específica y de los problemas propios de esta formación.

En España, los departamentos de didáctica de ELE han ido incluyendo esta formación desde la década de los 80, con la introducción de posgrados de lingüística aplicada y los problemas específicos relativos a esta asignatura; anteriormente no se había pensado en temas como, por ejemplo, qué variedad de español elegir en el momento de enseñar o las dificultades de un hablante concreto según su lengua materna, entre otros. Al principio las universidades comenzaron a ofrecer información general para luego crear una especialización.

El desarrollo y la expansión que ha alcanzado son visibles a pesar de la reticencia que existe aún hoy entre algunos profesionales; prueba de esto es la importancia y el seguimiento que han hecho y siguen haciendo las editoriales, el aumento exponencial de congresos, encuentros, jornadas, cursos, y la creación de una formación específica. La concurrencia masiva a estos eventos da la medida exacta de la necesidad de los docentes de

ELE de reunirse entre pares y con especialistas para reflexionar sobre problemas comunes; esto habla de una apertura y sed de conocimientos por parte de estos docentes.

En Suiza este campo es relativamente nuevo. El español no se encuentra entre los idiomas oficiales del país, sino que entra de la mano de hispanohablantes que llevan consigo además de la lengua toda una identidad, una cultura. En un comienzo hablar la lengua española fue suficiente para enseñar y poder así conseguir ingresos que permitieran dar los primeros pasos en un país extranjero. Hoy, enseñar el español como lengua extranjera sigue siendo una fuente de ingresos, pero no es suficiente hablar la lengua, hace falta una formación. Es estimulante ver que los docentes no sólo acuden a los cursos que se ofrecen, sino que además son participantes activos y exigentes a la hora de decidir sobre aquello que necesitan saber. En la actualidad existe un número creciente de docentes sin formación académica y de filólogos hispanistas cada vez más interesados en aprender las bases teóricas para la enseñanza de una lengua extranjera y en colaborar con la elaboración de programas en la didáctica de ELE.

Ante esta realidad, la Universidad de Ginebra, a través de Formación continua, tomó la iniciativa de poner en marcha el Certificado ELE, formación que da un marco teórico a una serie de saberes ya consolidados y nuevos saberes a docentes autodidactas, a filólogos hispanistas o de otras ramas e investigadores sobre el tema. ELE representa un nuevo campo de estudio con numerosas posibilidades de investigación dentro del marco de la lingüística teórica y aplicada. Ejemplo de ello son temáticas como el contraste entre el estudio teórico de la lengua y sus aplicaciones (como el español con fines específicos), la comunicación oral y escrita, la comunicación especializada, la influencia de la cultura en la lengua y su aprendizaje, la importancia de las TICs (tecnologías de la información y la comunicación), la adquisición de competencias lingüísticas relacionadas con las capacidades culturales, la comunicación no verbal, las cuestiones pragmáticas y funcionales, la competencia comunicativa, y otras muchas problemáticas que constituyen puntos de partida para investigaciones, trabajos o seminarios.

PRINCIPALES TENDENCIAS METODOLÓGICAS

Sabemos que la evolución de las metodologías en la enseñanza de una lengua extranjera se relaciona directamente con las diferentes tendencias lingüísticas. Podemos decir que hasta

la actualidad han existido, a grandes rasgos, tres tendencias que generaron diferentes modelos didácticos:

— El método tradicional o gramatical, en primer lugar, fuertemente normativo, basado fundamentalmente en la lengua escrita, con la importancia central acordada al léxico, la morfología, el lenguaje, la norma lingüística y la significación como puntos característicos de este enfoque.

— En segundo lugar, la lingüística estructural, más bien descriptiva: los métodos que se asocian son los que dan preeminencia a la lengua oral (parten de diálogos en situación) e importancia particular a la oración como enunciado; la sintaxis y la fonología asumen un lugar preponderante. El modelo que correspondió a la lingüística estructural fue el “método directo”, basado en un modelo de lengua oral que debía reproducirse, aprendizaje por imitación; la lengua era considerada como una estructura con sus reglas propias de funcionamiento. Se suma a este enfoque la importancia del conductismo en psicología: el lenguaje es considerado una forma de conducta, se aprende como lo hace un niño, obedeciendo al patrón estímulo-respuesta; aprender una lengua es adquirir hábitos.

— En tercer y último lugar aparece el enfoque comunicativo en lingüística, que da origen al método que se basa en la competencia comunicativa. Aprender una lengua es también adquirir el manejo de ciertas reglas de uso (al igual que las reglas gramaticales). Nace la lingüística aplicada en gran parte influenciada por la preocupación por la enseñanza de lenguas extranjeras, la pragmática, la sociolingüística, la psicolingüística y la lingüística textual. El método comunicativo sostiene que no se enseña a construir frases sino a emitir mensajes dentro de una situación específica, asignando al mensaje valor informativo, cultural, social, lingüístico y pragmático. El progreso aportado por este enfoque es considerable; sin embargo, persisten algunas dificultades.

Una gran influencia han tenido los estudios referidos a la inmersión y las estrategias de adquisición de forma natural que se refieren al aprendizaje de una segunda lengua orientado hacia la experiencia y el significado. Otros estudios (ver revisión en Harley¹) han demostrado que algunas características lingüísticas no se desarrollan de la manera prevista. En adultos,

¹ Harley, Birgit (et al., eds.): *The Development of Second Language Proficiency*. Cambridge: University Press, 1990.

autores como Harley² proponen el uso de la reflexión metalingüística a la hora de desarrollar la interlengua; el conocimiento explícito de las reglas del lenguaje, en adultos, parece dar mejores resultados que los procedimientos implícitos. Muchos son los campos de investigación que se llevan a cabo partiendo de la lingüística aplicada a la enseñanza de segundas lenguas, de la psicología cognitiva, de las teorías sobre la adquisición de habilidades, de gramática de segundas lenguas, de aprendizaje implícito y explícito, de formas y significados.

Al elegir una metodología didáctica debemos tener en cuenta el objetivo de cada actividad, procurar el conocimiento de reglas, incentivar la práctica para automatizar dichas reglas y evitar los errores, teniendo en cuenta al estudiante concreto, sus intereses y metas de aprendizaje de la lengua segunda. Con el objetivo de contribuir a las numerosas teorizaciones sobre el tema, presentamos hoy aportes basados en el primer programa del Certificado ELE 2010. Con tal objetivo los profesores que participaron en la formación han hecho sus contribuciones a la elaboración del presente trabajo.

María Luisa Gómez Sacristán analiza en su artículo el papel que ha tenido la adquisición de la gramática en la enseñanza de ELE. Parte de los diferentes enfoques metodológicos para finalmente finalizar poniendo el acento en los problemas o dificultades gramaticales con los que se encuentran los alumnos suizos.

El profesor Joaquim Dolz y su equipo, Verónica Sanchez Abchi, Roxanne Gagnon y Santiago Mosquera, presentan la experiencia centrada en la elaboración de secuencias didácticas para la comprensión y producción de géneros textuales en lengua segunda. Los participantes del Certificado ELE, encargados de realizar esta tarea, recurrieron al análisis de textos producidos por sus propios alumnos. Este hecho les permitió tomar conciencia de la eficacia de este instrumento como dispositivo de formación profesional y como elemento innovador de las prácticas docentes.

En este dossier hemos querido presentar la diversidad de aproximaciones al enfoque comunicativo y acercar propuestas que puedan incentivar nuevos trabajos que contribuyan a enriquecer la experiencia comunicativa.

² Harley, Birgit: «The Interlanguage of Immersion Students and its Implications for Second Language Teaching», en: Davies, Alan (et al., eds.): *Interlanguage*. Edimburgh: Edimburgh University Press, 1984, pp. 291-311.