

RECURSOS PARA LA EXPLOTACIÓN DE MATERIAL AUTÉNTICO EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A ITALÓFONOS

Sonia Bailini y Mara Morelli
Universidad IULM de Milán

El contexto en que operamos es una carrera de Traducción e Interpretación en una universidad italiana. Los programas abarcan los contenidos gramaticales y sintácticos del nivel principiante al intermedio en unas doscientas horas de clase de lengua, de las que un 30% a distancia. Nuestros estudiantes, nativos italianos, suelen empezar a estudiar español en la universidad porque en las escuelas secundarias el español es una segunda o tercera lengua.

En los últimos años en Italia el estudio del español ha aumentado por diferentes factores:

- 1) se considera una lengua "fácil";
- 2) empatía hacia el mundo hispanófono;
- 3) aumento de los intercambios universitarios;
- 4) llegada de inmigrantes procedentes de países latinoamericanos;
- 5) mayor apertura económica del mundo español con consiguientes oportunidades de inversión y cooperación de Italia con América Latina.

A principios de los noventa se difundió el uso de los métodos comunicativos para la enseñanza del español. Sin embargo, nuestra experiencia muestra que este método no es tan eficaz con estudiantes italófonos, porque las funciones comunicativas resultan demasiado parecidas a las italianas. Además, el sistema escolar italiano está muy enfocado hacia la morfología y la sintaxis y esta formación repercute en el aprendizaje de otras lenguas, sobre todo en la edad adulta. Por otra parte, nos dimos cuenta de que lo que más despierta el interés es el léxico, especialmente en las vertientes de parónimos, calcos, derivaciones, préstamos, modismos, "culturemas", etc. Todo esto no supone una involución a la gramática "pura y dura", sino que creemos que es importante estimular al estudiante para que realice inferencias y reflexione desde el punto de vista metalingüístico, favoreciendo de esta forma un aprendizaje más consciente.

El enfoque por tareas constituye el método más adecuado para los italianos precisamente porque, al no tener problemas de comprensión lectora y auditiva, pueden activar más rápidamente estrategias de deducción e inferencia tanto de reglas gramaticales como de significados. Además, consiguen realizar *tareas* en tiempos

mucho más breves que cualquier otro estudiante del mismo nivel. Sin embargo, el *transfer* positivo funciona hasta cierto punto: de hecho, tras una primera fase de aprendizaje rápido y alentador, empieza un momento en que surgen las dudas, se producen errores con riesgo de fosilización y los estudiantes se dan cuenta de que no es tan fácil como parece, sobre todo a la hora de activar la producción oral y escrita. Justamente en este punto se inserta la parte del trabajo a distancia, en la que los objetivos básicos consisten en:

- 1) evitar la desmotivación por encontrarse el alumnado en un período de estancamiento;
- 2) ayudarle para que active mecanismos de solución de los problemas;
- 3) animarle a que desarrolle estrategias.

El trabajo a distancia conlleva una “educación” a la organización y un entrenamiento a las técnicas de búsqueda y selección del material. Es preciso proporcionar pistas bien claras, que básicamente pueden ser de dos tipos:

- 1) instrucciones exhaustivas dentro del texto seleccionado, con “ejemplo cero” por cada ejercicio;
- 2) selección cuidadosa de los enlaces a sitios web para la búsqueda de material complementario o información que los alumnos deberán consultar.

También hay que especificar cuánto tiempo pueden dedicar a la búsqueda y qué es lo que tienen que buscar, para evitar lo que Lázaro denomina *desbordamiento cognitivo* (2001: 29). Tener conciencia del tiempo necesario por cada ejercicio reviste una especial trascendencia en la traducción e interpretación, profesiones que precisan rentabilizar el tiempo a disposición.

Todo esto encaja perfectamente con la idea de hacer del estudiante un sujeto activo, consciente de sus dificultades y progresos, lo que se favorece a través de preguntas de tipo metalingüístico a las que el alumno debe contestar como a cualquier otra parte de la actividad, tras haber reflexionado y autoevaluado su proceso de aprendizaje.

La afinidad entre el italiano y el español permite explotar material auténtico desde los niveles básicos. En este sentido Internet es una fuente inagotable de recursos, sobre todo si el contexto de aprendizaje, como en nuestro caso, no es el de la lengua meta. Sin embargo, seleccionar material auténtico adecuado para nuestros objetivos didácticos no es nada fácil, pues hay que tener en cuenta distintos factores:

- 1) el destinatario;
- 2) la adecuación de la tipología textual y del contenido al nivel de los alumnos;

3) el asunto que, a su vez, tiene que ser:

- a) interesante, aunque sin excesivas referencias culturales implícitas;
- b) *"evergreen"* en la medida de lo posible, pues cuesta trabajo preparar actividades de este tipo y es preferible explotárselas con más de un grupo para comparar los resultados, averiguar la eficacia y también crear una especie de “archivo” de actividades que se puedan actualizar a lo largo del tiempo.

También hay que tener en cuenta las posibilidades de explotación de textos auténticos desde el punto de vista gramatical, considerando la ayuda facilitada por el contexto y el cotexto.

El artículo que hemos seleccionado se titula “*Melodías de mi hogar*” y está sacado del suplemento digital de *El País de las Tentaciones*. Trata de unos jóvenes que se han montado su estudio de grabación en casa.

El artículo cumple con todos los requisitos que acabamos de mencionar porque:

- 1) el asunto es interesante para nuestros destinatarios;
- 2) no tiene connotaciones culturales que resultarían incomprensibles para un italiano;
- 3) es un artículo de actualidad sin datos que podrían pasar de moda muy rápidamente;
- 4) contiene una serie de estructuras gramaticales que constituyen un refuerzo al programa de las clases frontales y por lo tanto encaja con nuestros planes curriculares.

Considerando que lo hemos utilizado en un nivel intermedio-bajo, se presenta como un texto difícil para cualquier otro alumno no italiano del mismo nivel tanto por la morfología como por la riqueza léxica.

Si pasamos a examinar el texto notamos que:

- 1) desde el punto de vista gramatical se pueden trabajar las frases sustantivas y subordinadas del subjuntivo; el período hipotético; las perífrasis *llevar + gerundio*, *acabar por + infinitivo*, *estar + gerundio*; el régimen preposicional de algunos verbos especialmente difíciles para los italianos (como *decidir + infinitivo*, *contar con*); el pretérito indefinido de algunos verbos irregulares;
- 2) por lo que se refiere al léxico, el texto ofrece múltiples oportunidades de explotación: términos relacionados con el campo semántico de la música; expresiones típicas de la jerga juvenil; modismos; calcos y préstamos del inglés; falsos amigos para los italianos y metáforas.

La propuesta de actividades incluye:

- 1) una fase de motivación a la lectura;
- 2) una fase de lectura global con ejercicios de control de la comprensión;
- 3) una fase de lectura analítica, finalizada a:
 - a) la identificación y clasificación de estructuras morfosintácticas para la consolidación y reflexión sobre el uso de la lengua;
 - b) el reconocimiento y clasificación de las palabras o expresiones potencialmente engañosas, las inferibles o las totalmente desconocidas;
- 4) ejercicios de refuerzo;
- 5) pistas para la búsqueda de material para la realización de la(s) tarea(s);
- 6) instrucciones para la elaboración del producto final;
- 7) cuestionario de reflexión metalingüística.

La preparación de este material didáctico implica un papel diferente del profesor en la clase virtual porque su trabajo se centra más en:

- 1) la selección del material;
- 2) la preparación de la actividad;
- 3) la reflexión sobre el trabajo cognitivo que tienen que realizar los estudiantes.

El profesor no explica reglas sino que induce a la investigación, búsqueda y activación de mecanismos.

La atención del alumno se desplaza hacia el texto y el profesor ya no es el suministrador de recetas pre-digeridas, sino una especie de director de orquesta, que muy a menudo ensaya y trabaja “entre bastidores”, como coordinador, tutor y asesor.

El resultado de esta experiencia confirma dos principios generalizados:

- 1) aumenta el grado de motivación del alumnado;
- 2) mejora su capacidad de acercarse al medio informático.

En el caso concreto de los italianos, apreciamos también lo siguiente:

- 1) se aceleran los tiempos de adquisición de la lengua;
- 2) se favorece la flexibilidad y el dinamismo de los estudiantes;

- 3) mejora sensiblemente la calidad del aprendizaje. No sólo aprenden y consolidan la gramática, el léxico y la pragmática, sino que, al realizar toda la tarea con recursos en español, se “lanzan a la piscina” de la lengua, pero con flotador.

La explotación didáctica del material presentado estará disponible en la página web: www.iulm.it.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calvi, M.V. (1995), *Didattica di lingue affini. Spagnolo e italiano*. Milano. Guerini Scientifica.
- Casanova, L. (1998), *Internet para profesores de español*. Madrid. Edelsa Grupo Didascalía S.A.
- Cruz Piñol, M. (1997), “La World Wide Web en la clase de E/LE”, en *Espéculo*, 5, <http://www.ucm.es/info/especulo/numero5/>
- Fernández Pinto, J. (1999), “Tutorías virtuales”, en *Espéculo*, 11, <http://www.ucm.es/info/especulo/numero11/tutorias.html>.
- Hurtado Albir, A. (1999), *Enseñar a traducir*. Madrid. Edelsa Grupo Didascalía S.A.
- Juan Lázaro, O. (2001), *La Red como material didáctico en la clase de E/LE*. Madrid. Edelsa Grupo Didascalía S.A.
- Matte Bon, F.(1998), “Análisis de la lengua y enseñanza del español en Italia”, en *La identidad del español y su didáctica*, Viareggio, Mauro Baroni Editore.
- Monti, S. (2000), *Internet per l'apprendimento delle lingue*. Torino. UTET Libreria Srl.
- Sitman, R. (1998), *Divagaciones de una internauta. Algunas reflexiones sobre el uso y abuso de la Internet en la enseñanza del E/LE*, en *Espéculo*, 10, <http://www.ucm.es/info/especulo/numero10/>

[VOLVER AL INDICE TEMAS](#)