

El aprendizaje inductivo y cooperativo en la clase de ELE

Nieves Barahona

Universidad del Algarve

Olivia Novoa Fernández

Ciac-Universidad del Algarve

Resumen

La idea del Taller «El aprendizaje inductivo y cooperativo en el aula de ELE» —que presentamos en el Cuarto Congreso de La enseñanza de español en Portugal celebrado en Évora el 3 de junio de 2011— surgió como respuesta al deseo de compartir nuestro interés por el aprendizaje inductivo y cooperativo en el aula de español como lengua extranjera. Tanto el taller, como el texto que aquí lo recoge, se organizan en dos partes: El aprendizaje inductivo en la clase de ELE y El aprendizaje cooperativo en la clase de ELE.

I. El aprendizaje inductivo en la clase de ELE (por Nieves Barahona)

1. Justificación del aprendizaje inductivo en la clase de ELE

A finales de los años sesenta, la crisis del Estructuralismo, como Ciencia Lingüística, y del Conductivismo, como Ciencia de la Psicología, llevó a lingüistas y docentes a plantearse la validez del método que orientaba en aquel momento la enseñanza de lenguas extranjeras, el Audiolingüístico, y a emprender nuevos caminos al amparo de las corrientes que iban surgiendo en los distintos campos científicos: el Cognitivismo, el Aprendizaje Social o el Generativismo, entre otras muchas. (Para un panorama de la evolución de los enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas se puede consultar Richards y Rodgers: 2003).

1.1. Enseñanza centrada en el alumno

El cognitivismo de Piaget (1965) supuso una pequeña revolución en el campo educativo. La idea de que la enseñanza debería estar centrada en el alumno, en sus habilidades y necesidades, fue probablemente uno de sus presupuestos más importante.

Prácticamente todas las teorías de aprendizaje posteriores al Cognitivismo asumirán este principio. Así lo hacen el aprendizaje cooperativo, el enfoque comunicativo y el enfoque humanístico, por citar algunas.

Con nuestra práctica pedagógica partimos del supuesto de que toda enseñanza es humanística, puesto que el principal objetivo de la escuela no tendría que ser tanto transmitir un conocimiento o permitir un aprendizaje, como desarrollar las habilidades de los aprendientes como seres sociales. En la enseñanza de una lengua extranjera (L/E) no se trata solo de un fin, sino también de un medio, ya que muchas de las actividades que realizamos en clase destinadas a la adquisición de la lengua exigen la activación de destrezas personales como la empatía, la capacidad de comunicación y crítica, la habilidad para defender una opinión y la madurez para respetar la ajena, etc. La idiosincrasia de nuestro contexto nos ofrece, en este sentido, unas posibilidades ilimitadas que no podemos desaprovechar.

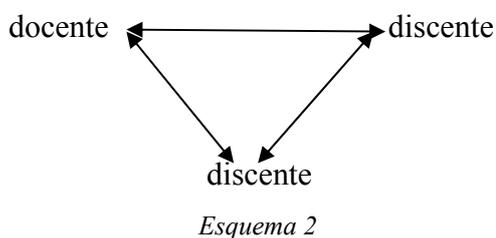
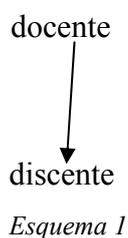
Una educación centrada en el alumno exige igualmente replantearse el modelo de enseñanza tradicional. Se espera, por ejemplo, una mayor flexibilidad de parte del profesor que habrá de saber adaptarse a la idiosincrasia de cada grupo.

Asimismo, la motivación se convierte en una herramienta fundamental en el proceso de aprendizaje. Pese a que seguimos sin poder describir en detalle el proceso mental que posibilita la adquisición, sí se sabe que la motivación es un motor imprescindible. Krashen (1982) lo ilustró acertadamente con su Hipótesis del Filtro Afectivo en la que explica cómo los factores emotivos facilitarán, o dificultarán, la adquisición. Un aprendiente que tenga el filtro afectivo muy bajo, es decir, que esté motivado, interesado y que tenga confianza en sí mismo, tendrá más éxito que otro con un filtro afectivo muy alto, esto es, poco motivado o inseguro.

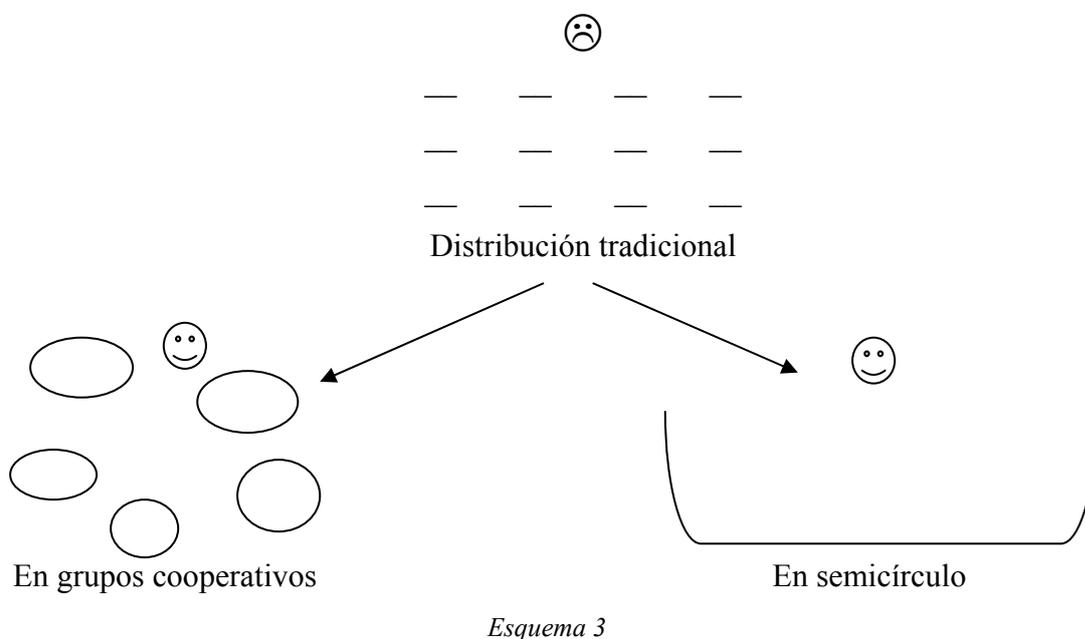
La motivación se convierte, de este modo, en nuestro primer objetivo de clase. Consideramos que es indispensable para el buen funcionamiento de la disciplina —sea cual sea— crear un buen ambiente de clase, una atmósfera distendida en la que todos nos sintamos bien y en la que existan un respeto y un interés mutuos. Las primeras sesiones de clase estarán diseñadas para:

- Conocernos.

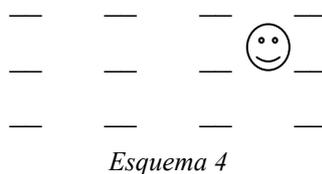
- Aprender a trabajar en equipo.
- Sustituir la relación tradicional (esquema 1) por una más inclusiva (esquema 2):



Para conseguirlo intentaremos evitar, siempre que nos sea posible, la distribución tradicional de aula —que garantizaba una relación jerárquica y unidireccional (como la representada en el *Esquema 1*)—, ya sea sustituyéndola por una nueva:



Ya sea rompiendo la barrera de la distribución tradicional “invadiendo” el espacio de los estudiantes. Conseguir, en definitiva, un espacio común dinámico.



Una distribución más “democrática” del espacio de clase nos va a permitir minimizar el papel pasivo del estudiante y, en cierta medida, el protagonismo del profesor.

Estas actividades iniciales, que pueden ser consideradas precalentamientos del curso, deben ser motivadoras, divertidas, sencillas y destinadas a fomentar la interacción y el

conocimiento mutuos. Aprovecharemos, además, para ir familiarizando al grupo con el funcionamiento posterior de las sesiones y con la tipología de actividades que emplearemos en clase y que, quizá, sean nuevas para muchos.

Actualmente, los docentes tenemos a nuestra disposición una rica gama de ejercicios de conocimiento: en las editoriales especializadas en español como lengua extranjera (ELE), en las páginas web de ELE, de aprendizaje cooperativo, de Primaria y Secundaria, de enseñanza teatral, etc. Tomemos como muestra las siguientes:

- i. Los cuestionarios. El siguiente cuestionario decidimos “reciclarlo” de internet porque se aleja de la tipología de los cuestionarios “al uso”.

Conoce a tu compañero/a	
1.	¿A qué hora te has levantado hoy?
2.	¿Diamantes o Perlas?
3.	¿Última película que has visto en el cine?
4.	¿Qué sueles tomar para desayunar?
5.	¿Qué comida no te gusta?
6.	¿Tu prenda de vestir favorita?
7.	¿Cuánto dinero tienes en la cartera en este momento?
8.	¿Cuándo cumples años?
9.	¿Prefieres el día o la noche?
10.	¿Qué número usas de zapato?
11.	¿Mascotas?
12.	¿Alguna novedad o algo que quieras compartir con los demás?
13.	¿Con qué sueñas normalmente?
14.	¿Cómo te sientes hoy?
15.	¿Piensa en tu palabra favorita?
16.	¿Cuál es la fecha en el calendario que tanto esperas?
17.	¿Pides deseos a las estrellas?
18.	¿Primera persona con quien has hablado hoy?
19.	¿Conoces a algún famoso?

20.	¿Tu restaurante preferido?	
21.	¿Verano o Invierno?	
22.	¿Besos o abrazos?	
23.	¿Qué coche conduces?	
24.	¿Te arrepientes de algo?	
25.	¿Cuándo fue la última vez que lloraste?	
26.	¿Algo que te da miedo?	

ii. Las técnicas teatrales que se emplean en los cursos de teatro son una excelente fuente de ideas.

La historia de tu nombre. Para presentarse, el/la profesor/a explica a la clase, brevemente, la historia de su nombre, o su apellido:

Por qué me llamo Nieves: *Mi abuela materna, que se llamaba Esadía, tuvo una hija muy bella a la que llamó Nieves. Mi abuela estaba muy orgullosa de tener una hija que había ganado varios concursos de belleza. El día de su Primera Comunión, Nieves falleció inesperadamente. Nadie sabía que padecía una grave infección sanguínea. Tras enterrarla vestida de primera comunión, mi abuela rogó a Dios que le concediera otra hija. Le prometió, que en honor a la hija perdida, su nombre sería perpetuado por todas las generaciones posteriores. Mi abuela fue bendecida nuevamente con la maternidad y nació la que después sería mi madre quien, como era de esperar, recibió el nombre de su hermana muerta, así como yo me llamo Nieves en homenaje a ella. Si algún día soy madre y no desee romper la promesa de mi abuela, mi primera hija se llamará Nieves.*

A continuación, cada estudiante inventa una historia sobre el origen de su nombre y/o apellido. La puesta en común dependerá de las características del grupo: grupo-clase en clases reducidas, grupos de tres o cuatro estudiantes en aulas más concurridas, etc.

1.2. Adquisición o aprendizaje. Las ventajas del aprendizaje inductivo

Las Ciencias Cognitivas se centran en el estudio del proceso mental que hace posible el aprendizaje. Si el Conductivismo se centraba en los factores externos, el Cognitivism se va a focalizar en los internos.

La mayoría de los enfoques, métodos o propuestas de enseñanza de una L/E, desde la Respuesta Física Total al Enfoque por tareas, defienden que no es posible controlar el proceso de aprendizaje de una L/E y que este se asemeja bastante al proceso de adquisición de la lengua materna. No podemos, por tanto, conocer y, mucho menos, manipular, los procesos que conducirán al aprendiente a aprender.

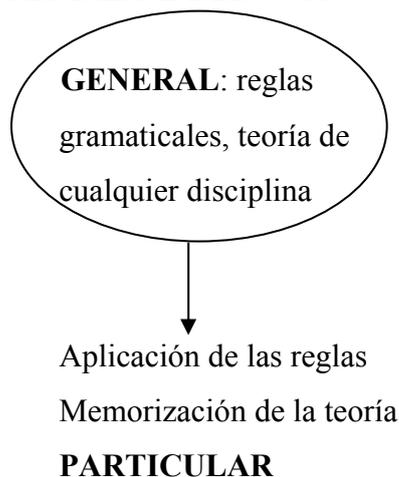
La teoría lingüística la proporcionó Chomsky quien, desde el Generativismo, intentaba superar las debilidades del Estructuralismo. Chomsky vino a demostrar que la adquisición de la lengua no se puede explicar con el trinomio conductista *estímulo* → *respuesta* → *refuerzo* porque la capacidad lingüística es una dotación biológica, innata al ser humano, como lo es aprender a caminar. Es decir, el proceso que nos conduce a aprender a hablar difiere del que nos permite aprender a montar en bicicleta, por ejemplo. Esto se explica, siguiendo la teoría chomskyana, porque todo ser humano nace con una Gramática Universal que, con el input y la interacción necesarios, le permitirá adquirir una lengua.

A pesar de que Chomsky elaboró su teoría en el marco de la lengua materna, muchos investigadores la incorporaron a la investigación en la adquisición de una L/E, que vino a nutrirse de este modo de nuevos modelos innatistas que se oponían a los conductistas. Desde esta perspectiva, la adquisición de una L/E sería un proceso natural, como lo es el “aprendizaje” de un niño de su lengua materna.

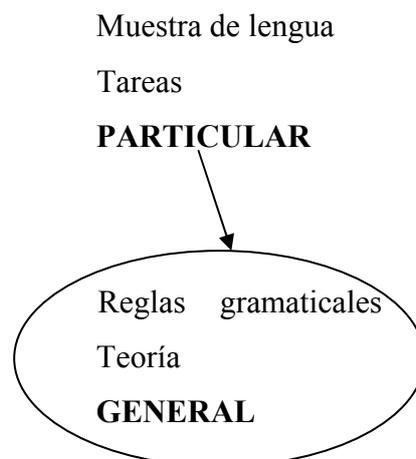
La concepción del aprendizaje como adquisición goza hoy de amplio respaldo entre investigadores, lingüistas y profesores. Sin embargo, la idea de que esa Gramática Universal innata sigue activa durante toda la vida y opera, por tanto, en la adquisición de una L/E, tiene no pocos detractores (para un acercamiento al problema se puede consultar Baralo: 2004). Con todo, está ampliamente asumido el presupuesto de que no es posible “enseñar” una L/E, sino simplemente proporcionar las herramientas necesarias para que nuestros estudiantes la *adquieran*. El cómo hacerlo suele variar mucho de un enfoque a otro.

La dicotomía aprendizaje versus adquisición legitimó la sustitución del aprendizaje deductivo por el inductivo. Si en los métodos tradicionales el profesor, o el manual, proporcionaban al estudiante las reglas gramaticales, o cualquier otro tipo de contenido académico, que el estudiante se limitaba a memorizar o a aplicar mecánicamente —no pocas veces sin mediar comprensión—, ahora el orden se invierte:

APRENDIZAJE DEDUCTIVO



APRENDIZAJE INDUCTIVO



Esquema 5

La Teoría del monitor de Krashen (1981) explica la diferencia que existe entre aprender y adquirir una L/E:

«Aprendizaje (de una L/E) es un proceso consciente consecuencia de una situación formal o de un programa de estudio individual.»

«Adquisición (de una L/E) es un proceso inconsciente en el cual las habilidades lingüísticas se interiorizan de forma “natural”, sin atención consciente a las formas.»

Son muchos los métodos que, desde los años sesenta, apuestan por un aprendizaje inductivo de la gramática, independientemente del peso que concedan al contenido gramatical. La explicación es sencilla:

Si me lo dices, lo olvido.

Si me lo enseñas, lo recuerdo.

Si me haces participar, aprendo.

Benjamin Franklin

El aprendizaje puede ser individual o en grupo. El Aprendizaje Social de Vigotsky (1977) añadió una nueva dimensión al proceso de aprendizaje. Para Vigotsky el aprendizaje no es solo un proceso mental, sino también social.

El aprendizaje inductivo y el aprendizaje social son dos ejes básicos del enfoque comunicativo cuyo programa está basado precisamente en conseguir que los

aprendientes adquieran la competencia comunicativa a través de la interacción, es decir, realizando tareas que nos obliguen a hacer un uso eficaz del idioma y nos permitan, a la vez, interiorizar las estructuras gramaticales.

«Nunca hables demasiado: haz que hablen mucho los alumnos.» (Método Berlitz)

La idea de simular situaciones comunicativas en el aula ha recibido no pocas críticas, que nosotras no compartimos. La siguiente cita de Littlewood nos parece suficientemente esclarecedora:

«Con frecuencia se dice que el aula es un ambiente artificial para aprender y usar una lengua extranjera (...). Sin embargo, no deberíamos olvidar que el aula en sí misma es un contexto social real en el que los estudiantes y el profesor entran en relaciones sociales igualmente reales entre ellos.» (Littlewood, 1998: 42).

En este taller hacemos nuestros, por tanto, los siguientes principios:

- enseñanza centrada en el alumno.
- la lengua se adquiere, no se aprende.
- aprendizaje inductivo y social (o cooperativo).

A continuación incluimos tres actividades basadas en estos principios. La razón de traerlas aquí es proponer un ejemplo de cómo se puede transmitir un contenido de manera inductiva y cooperativa. Las tareas que hemos elegido están tomadas de clases en las que la adquisición de la LE es un objetivo secundario. En la primera, por ejemplo, que es una secuencia de una clase de Gramática, la finalidad es conocer las reglas gramaticales; en las dos restantes, que son de una clase de Literatura, el objetivo es reconocer características de la Historia de la Literatura Española. Esto no es óbice para que en dicho proceso no aprovechemos para trabajar las diferentes habilidades personales y lingüísticas —puesto que, no olvidemos, nuestro alumnado son aprendientes de español como segunda lengua—.

Si bien durante toda la exposición hemos hecho solo referencia a nuestra área científica, la enseñanza de español como lengua extranjera, consideramos que el aprendizaje

inductivo-cooperativo es un método que puede aplicarse a cualquier materia o contenido.

Nos gustaría añadir que esta tipología de enseñanza-aprendizaje nos ha dado siempre muy buenos resultados. Aunque nos pueda parecer un camino un poco arduo al principio, las compensaciones no son pocas:

- Clases dinámicas y participativas.
- Mejora del ambiente de clase y de las habilidades personales y comunicativas.
- Desarrollo de la capacidad crítico-analítica de los alumnos.
- Autonomía e implicación en el propio proceso de aprendizaje.

2. Modelos de actividades de aprendizaje inductivo

Las actividades que se proponen en este apartado están diseñadas para un contexto universitario de grupos monolingües de nivel avanzado de español que cursan estudios relacionados con la lengua y la cultura españolas.

i. Ejemplo 1: El CD y el CI con los verbos de afección psíquica

La siguiente secuencia de actividades se justifica en una asignatura de teoría gramatical. El objetivo es entender el comportamiento sintáctico de los pronombres personales átonos en función de complemento directo (CD) y complemento indirecto (CI) con los verbos de afección psíquica. Los conocimientos adquiridos serán evaluados mediante un examen a final del semestre.

Conocimientos gramaticales necesarios:

- Reconocimiento de funciones sintácticas.
- Paradigma de los pronombres personales en español.
- Los conceptos de transitividad e intransitividad.
- El leísmo, el laísmo y el loísmo.

Con un método de aprendizaje deductivo el docente proporcionaría a los estudiantes los contenidos teóricos que explican la combinación de un verbo de afección psíquica con pronombres personales de CD y/o CI. A continuación, se realizarían unos ejercicios para poner en práctica el nuevo conocimiento.

En el modelo de aprendizaje inductivo el camino es el inverso: vamos a guiar a nuestros estudiantes, desde la práctica, hacia la teoría, que ellos mismos deberán construir. El punto de partida es la resolución de una tarea, o problema, que esté al alcance de la capacidad de los estudiantes. Los docentes habremos de tener en consideración los conocimientos previos de nuestro grupo, ya que serán dichos conocimientos los que les habilitarán a adquirir uno nuevo.

Una actividad de aprendizaje inductivo, como cualquier otra, puede ser realizada de manera individual o colectiva. Como hemos justificado en el apartado anterior, vamos a abogar por un aprendizaje inductivo-cooperativo, esto es, en grupo, de modo que se trata de resolver con mi/s compañeros/as la tarea que se presenta en clase.

La primera actividad que llevamos al aula fue la que sigue (la lengua vehicular en el aula es el español).

PASO 1

Las siguientes oraciones contienen verbos de afección psíquica. Llamamos así a aquellos verbos cuyo contenido expresa la influencia que se ejerce en el estado anímico de alguien. Estos verbos pueden construirse con CD (lo, la, los, las) y con CI (le, les). Con tu compañero/a decide qué tipo de pronombre crees que selecciona el verbo en cada oración.

1. a) A la profesora la asombro/molesto/decepciono (yo) con mis respuestas.
b) A la profesora le asombro/molesto/decepciono (yo) con mis respuestas.
2. a) A la profesora la asustan los bebés.
b) A la profesora le asustan los bebés.
3. a) A mi madre la asombré/molesté/decepcioné (yo) con mis avances.
b) A mi madre le asombré/molesté/decepcioné (yo) con mis avances.
4. a) (Yo) la asombro/molesto/decepciono con mis respuestas.
b) (Yo) le asombro/molesto/decepciono con mis respuestas.
5. a) (Yo) la asombré/molesté/decepcioné con mis respuestas.
b) (Yo) le asombré/molesté/decepcioné con mis respuestas.

6. a) A mi madre le asombra/molesta/decepciona su intolerancia.
- b) A mi madre la asombra/molesta/decepciona su intolerancia.
7. a) A mi madre le asombró/molestó/decepcionó su intolerancia.
- b) A mi madre la asombró/molestó/decepcionó su intolerancia.
8. a) Su intolerancia le asombra/molesta/decepciona.
- b) Su intolerancia la asombra/molesta/decepciona.
9. a) Su intolerancia le asombró/molestó/decepcionó.
- b) Su intolerancia la asombró/molestó/decepcionó.

PASO 2

Corrección en grupo-clase. Se puede realizar una corrección previa entre parejas. En este punto nos interesa solo saber qué pronombre se selecciona en cada contexto. Para el porqué, todavía resta camino que recorrer.

1. a) A la profesora la asombró/molestó/decepcionó (yo) con mis respuestas. √
- b) A la profesora le asombró/molestó/decepcionó (yo) con mis respuestas. X
2. a) A la profesora la asustan los bebés. X
- b) A la profesora le asustan los bebés. √
3. a) A mi madre la asombré/molesté/decepcioné (yo) con mis avances. √
- b) A mi madre le asombré/molesté/decepcioné (yo) con mis avances. X
4. a) (Yo) la asombró/molestó/decepcionó con mis respuestas. √
- b) (Yo) le asombró/molestó/decepcionó con mis respuestas. X
5. a) (Yo) la asombré/molesté/decepcioné con mis respuestas. √
- b) (Yo) le asombré/molesté/decepcioné con mis respuestas. X
6. a) A mi madre le asombra/molesta/decepciona su intolerancia. √
- b) A mi madre la asombra/molesta/decepciona su intolerancia. X
7. a) A mi madre le asombró/molestó/decepcionó su intolerancia. √
- b) A mi madre la asombró/molestó/decepcionó su intolerancia. X
8. a) Su intolerancia le asombra/molesta/decepciona. √

- b) Su intolerancia la asombra/molesta/decepciona. ✓
9. a) Su intolerancia le asombró/molestó/decepcionó. X
- b) Su intolerancia la asombró/molestó/decepcionó. ✓

PASO 3

Las muestras de lengua anteriores nos van a servir para extraer las reglas que las generan. Analizando los resultados de la actividad anterior, los estudiantes deben completar la siguiente tabla, en la que se han incluido los factores que justifican la selección en cada caso.

CON:	Lo/la/los/las	Le/les
Sujeto animado volitivo		
Sujeto animado no volitivo		
Sujeto no animado		
Sujeto en posición preverbal		
Sujeto en posición posverbal		
Verbo en presente/imperfecto (aspecto imperfecto)		
Verbo en pasado (aspecto perfecto)		

PASO 4

Corrección de la tabla en grupo-clase.

CON:	Lo/la/los/las	Le/les
Sujeto animado volitivo	☺	
Sujeto animado no volitivo		☺
Sujeto no animado		☺
Sujeto en posición preverbal	☺	
Sujeto en posición posverbal		☺
Verbo en presente/imperfecto (aspecto imperfecto)		☺
Verbo en pasado (aspecto perfecto)	☺	

PASO5

Con tu compañero/a, haz hipótesis para explicar la tabla anterior.

PASO 6

Puesta en común de todas las hipótesis y conclusiones finales. El docente guiará las intervenciones del grupo dirigiéndolas en la dirección apropiada.

Como podemos observar, una actividad de aprendizaje inductivo no es más que un descubrimiento guiado. El/la profesora se convierte así en un facilitador/a, en una guía hacia la adquisición del nuevo conocimiento. El diseño cooperativo de la actividad nos permite, además de introducir el nuevo contenido, crear una situación comunicativa en la que los estudiantes se vean obligados a usar la L/E para realizar las tareas propuestas.

ii. Ejemplo 2: Los estilos poéticos del siglo XVIII

La siguiente actividad se diseñó para una asignatura de Literatura. El objetivo es conocer los estilos poéticos del siglo XVIII.

PASO 1

Individualmente, leed los siguientes poemas.

TEXTO 1. ROCOCÓ

El lunarcito

La noche y el día,
¿qué tienen de igual?
¿De dónde, donosa,
el lindo lunar
5 que sobre tu seno
se vino a posar?
¿Cómo, di, la nieve
lleva mancha tal?
La noche y el día

10 qué tienen de igual?
(...) ¡Mi bien! Si alcanzases
la llaga mortal
que tu lunarcito
me pudo causar,
15 no así preguntaras,
burlando mi mal:
«La noche y el día,
¿qué tienen de igual?»
(Meléndez Valdés)

TEXTO 2. NEOCLASICISMO

*Tres potencias bien empleadas en un
caballerito de estos tiempos*

Me levanto a las mil, como quien soy.
Me lavo. Que me vengan a afeitar.
Traigan el chocolate, y a peinar.
Un libro... ya leí. Basta por hoy.
5 Si me buscan, que digan que no estoy...
Polvos... Venga el vestido verdemar...
¿Si estará ya la misa en el altar?

¿Han preparado el coche? Pues me voy.
Hice ya tres visitas. A comer...
10 Traigan barajas. Ya jugué. Perdí.
Pongan el caballo. Al campo a comer...
Ya doña Eulalia esperará por mí...
Dio la una. A cenar y a recoger...
-¿Y es éste un racional? -“Dicen que sí?”
(Tomás de Iriarte)

TEXTO 3. PRERROMANTICISMO

La noche y la soledad

Ven, dulce soledad, y al alma mía
libra del mar horrisono, agitado,
del mundo corrompido,
y benigna la paz y la alegría
5 vuelve al doliente corazón llagado;
ven, levanta mi espíritu abatido;

el venero crecido
modera de las lágrimas que lloro,
y transpórtame a tu mansión quieta.
10 Tu favor celestial humilde imploro:
ven, a un triste conforta,
sublime soledad, y libre sea
del confuso tropel que me rodea. (...)
(Meléndez Valdés)

PASO 2

Fijate en los poemas anteriores y, con tu compañero/a, decide a qué estilo, Rococó, Neoclásico o Prerromántico, corresponden las siguientes características.

1. Tendencia al Realismo. _____
2. Exclamaciones, puntos suspensivos, preguntas retóricas, quejas...

3. Bucolismo: aparición del mundo de los pastores. _____
4. Didactismo: la literatura debe enseñar algo. Esto implica una mayor preocupación por el contenido que por la forma.
5. Mitología fácil. _____
6. Mayor importancia del pesimismo, del tema de la angustia vital o tedio.

7. Tono ligero, frívolo. _____
8. Metáforas sencillas. _____
9. Este estilo se da solo en poesía. _____
10. Sometimiento a las reglas. _____
11. Erotismo suave y elegante. El texto juega en el límite de lo permitido.

12. Naturalidad: búsqueda del buen gusto, del equilibrio y de la claridad.

13. Ambientación tenebrosa: tumbas, ruinas, noches tenebrosas y misteriosas.

14. Lírica sencilla: poemas cortos de versos breves. _____
15. Tendencia al prosaísmo: no tienen brillo. Lo que buscan es escribir poesía con ideas y expresarse con claridad. Por ejemplo las fábulas de Félix María de Samaniego. _____

16. Sensualismo: se emplean los cinco sentidos. _____
17. Aparece a finales de siglo. _____
18. Poesía intrascendente, sin gran importancia, de temática amorosa, dedicada a detalles (abanico, lunar, pañuelo...) de la amada o la dama. Dentro del coqueteo y galanteo de los salones. _____
19. Imitación: releer a los clásicos (escritores griegos y latinos) y escribir como ellos. _____
20. Los temas más importantes son la soledad, la muerte y el fracaso amoroso. _____
21. Es literatura de evasión. Es un tipo de juego. Es la cara frívola del XVIII. _____
22. Verosimilitud. _____
23. Abusa del diminutivo y del detalle. _____
24. Predominio del sentimiento, de la emoción. _____

PASO 3

Corrección en grupo-clase.

LOS ESTILOS LITERARIOS DEL XVIII

Rococó

- Es literatura de evasión. Es un tipo de juego, alejado del Neoclasicismo más serio. Es la cara frívola del XVIII.
- Poesía intrascendente, sin gran importancia, de temática amorosa, dedicada a detalles (abanico, lunar, pañuelo...) de la amada o la dama. Dentro del coqueteo y galanteo de los salones.
- Lírica sencilla: poemas cortos de versos breves.
- Bucolismo: aparición del mundo de los pastores.
- Mitología fácil.
- Erotismo suave y elegante. El texto juega en el límite de lo permitido.
- Sensualismo: se emplean los cinco sentidos.

- Tono ligero, frívolo.
- Abusa del diminutivo y del detalle.
- Metáforas sencillas.
- Este estilo se da solo en poesía.

Neoclasicismo

- Sometimiento a las reglas.
- Naturalidad: búsqueda del buen gusto, del equilibrio y de la claridad.
- Imitación: releer a los clásicos (escritores griegos y latinos) y escribir como ellos.
- Didactismo: la literatura debe enseñar algo. Esto implica una mayor preocupación por el contenido que por la forma.
- Verosimilitud.
- Tendencia al prosaísmo: no tienen brillo. Lo que buscan es escribir poesía con ideas y expresarse con claridad. Por ejemplo las fábulas de Félix María de Samaniego.
- Tendencia al Realismo.

Prerromanticismo

- Aparece a finales de siglo.
- Mayor importancia del pesimismo, del tema de la angustia vital o tedio.
- Los temas más importantes son la soledad, la muerte y el fracaso amoroso.
- Ambientación tenebrosa: tumbas, ruinas, noches tenebrosas y misteriosas.
- Predominio del sentimiento, de la emoción.
- Exclamaciones, puntos suspensivos, preguntas retóricas, quejas...

iii. Ejemplo 3: Introducción al *Lazarillo de Tormes*

Esta actividad está pensada para un curso universitario de Literatura española. El objetivo es introducir, a través de su prólogo, algunas características del *Lazarillo de Tormes*.

PASO 1

Como actividad inicial se propone un “ejercicio de huecos”. Buscamos que el estudiante realice una lectura detallada del prólogo y se familiarice con el texto —que previamente hemos adaptado para facilitar la tarea—.

Como ves, en este prólogo faltan los verbos, con sus tiempos y sus modos. A ver si puedes completarlos todos correctamente.

La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades

Prólogo

I) Yo tengo por bien que cosas tan señaladas y nunca vistas ni oídas ¹ _____ a oídos de muchos y no ² _____ en la sepultura del olvido, pues podría ser que alguno que las lea halle algo que aprender, y los que no ³ _____ tanto, algo que les deleite.

II) Y a este propósito dice Plinio que no hay libro, por malo que sea, que no ⁴ _____ alguna cosa buena; especialmente cuando los gustos no son todos uno, y unos ⁵ _____ por lo que otros no comen.

III) Y así vemos que cosas tenidas en poco por algunos, no lo ⁶ _____ para otros. Y digo esto porque nada debería romperse ni ⁷ _____ a perder, a no ser que fuera detestable, al contrario, a todos debería comunicarse, principalmente cuando no ⁸ _____ daño y es posible sacar de ello algún fruto.

hacer, ahondar, llegar, echarse, tener, perderse, ser, enterrarse

IV) Porque, de no ser así, muy pocos ⁹ _____, pues no se hace sin trabajo, y los escritores quieren, ya que lo pasan, ¹⁰ _____ recompensados, no con dinero, sino con que vean y lean sus obras y, y si hay por qué, se las ¹¹ _____. Y a este propósito ¹² _____ Tulio: “La honra cría las artes”. ¿Quién piensa que el soldado que es el primero en la escala ¹³ _____ vivir más que los demás? De ninguna manera; mas el deseo de alabanza le hace ¹⁴ _____ al peligro; y así en las artes y letras es lo mismo. ¹⁵ _____ muy bien el cura y es hombre que desea el bien para sus fieles; mas pregúntenle si le ¹⁶ _____ cuando le dicen: “¡Oh, qué maravillosamente lo ha hecho vuestra reverencia!”.

predicar, ser, escribir, pesar, decir, aborrecer, exponerse, alabar

V) Y todo funciona así: que, ¹⁷ _____ yo no ser más santo que mis vecinos, de esta nonada, que en este grosero estilo escribo, no me ¹⁸ _____ que tomen parte y se deleiten con él todos los que en ella algún gusto ¹⁹ _____, y vean que vive un hombre con tantas fortunas, peligros y adversidades.

VI) ²⁰ _____ a Vuestra Merced reciba el pobre servicio de mano de quien le hiciera más rico si su poder y su deseo se conformaran. Y pues Vuestra Merced escribe que le escriba y le relate el caso muy por extenso, me ²¹ _____ oportuno no tomarlo por la mitad, sino desde el principio, para que se ²² _____ entera noticia de mi persona y, también, para que ²³ _____ lo que heredaron nobles estados qué poco mérito tienen, pues Fortuna ²⁴ _____ con ellos parcial, y cuánto más hicieron lo que, siéndoles contraria, con fuerza y maña remando, salieron a buen puerto.

tener, considerar, suplicar, pesar, parecer, hallar, confesar, ser

PASO 2

Corrección en parejas y, después, en grupo-clase.

La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades

Prólogo

Yo tengo por bien que cosas tan señaladas y nunca vistas ni oídas lleguen a oídos de muchos y no se entierren en la sepultura del olvido, pues podría ser que alguno que las lea halle algo que aprender, y los que no ahonden tanto, algo que les deleite. Y a este propósito dice Plinio que no hay libro, por malo que sea, que no tenga alguna cosa buena; especialmente cuando los gustos no son todos unos, y unos se pierden por lo que otros no comen. Y así vemos que cosas tenidas en poco por algunos, no lo son para otros. Y digo esto porque nada debería romperse ni echarse a perder, a no ser que fuera detestable, al contrario, a todos debería comunicarse, principalmente cuando no hace daño y es posible sacar de ello algún fruto. Porque, de no ser así, muy pocos escribirían, pues no se hace sin trabajo, y los escritores quieren, ya que lo pasan, ser recompensados, no con dinero, sino con que vean y lean sus obras y, y si hay por qué, se las alaben. Y a este propósito dice Tulio: “La honra cría las artes”. ¿Quién piensa que el soldado que es el primero en la escala aborrece más vivir que los demás? De ninguna manera; mas el deseo de alabanza le hace exponerse al peligro; y así en las artes y letras es lo mismo. Predica muy bien el cura y es hombre que desea el bien para sus fieles;

mas pregúntele si le pesa cuando le dicen: “¡Oh, qué maravillosamente lo ha hecho vuestra reverencia!”.

Y todo funciona así: que, confesando yo no ser más santo que mis vecinos, de esta nonada, que en este grosero estilo escribo, no me pesará que tomen parte y se deleiten todos los que en ella algún gusto hallen, y vean que vive un hombre con tantas fortunas, peligros y adversidades.

Suplico a Vuestra Merced reciba el pobre servicio de mano de quien le hiciera más rico si su poder y su deseo se conformaran. Y pues Vuestra Merced escribe que le escriba y relate el caso muy por extenso, me pareció oportuno no tomarlo por la mitad, sino desde el principio, para que se tenga entera noticia de mi persona y, también, para que consideren lo que heredaron nobles estados qué poco mérito tienen, pues Fortuna fue con ellos parcial, y cuánto más hicieron lo que, siéndoles contraria, con fuerza y maña remando, salieron a buen puerto.

PASO 3

Proponemos una actividad de comprensión lectora. Las preguntas que se formulan inciden en aquellos aspectos que nos van a ayudar a entender la obra y algo del período en el que se inscribe, el Renacimiento.

Ahora que has encontrado todos los verbos, responde con tu compañero/a a las siguientes preguntas.

PRIMER PÁRRAFO

1. ¿Cómo son las cosas que nos va a contar? ¿Por qué empieza así el prólogo?
2. ¿Qué puede conseguir el lector conociendo dichas cosas?

SEGUNDO PÁRRAFO

3. ¿Reconoces algún tópico literario?
4. ¿Estás de acuerdo con Plinio?

CUARTO PÁRRAFO

5. ¿Qué quieren conseguir los escritores con sus obras?

QUINTO PÁRRAFO

6. ¿Qué significa “no ser más santo que tus vecinos”?
7. ¿Por qué describe su estilo como grosero y su libro como “nonada”?

SEXTO PÁRRAFO

8. ¿Qué tipo de tratamiento es Vuestra Merced?
9. ¿Qué es lo que quiere “Vuestra Merced”?
10. ¿Por qué dice el prologuista que va a contarle todo desde el principio? ¿Cuál es su intención?
11. ¿Qué crees que el “caso”?
12. ¿Por qué los que no nacieron ricos son más afortunados?
13. ¿Qué tipo de texto es el prólogo?
14. Después de leer el prólogo, ¿qué información nos proporciona de su autor?

PASO 4

Corrección en grupo-clase. Conforme se realiza la corrección el/la docente puede ir escribiendo en la pizarra algunas de las características que se han extraído de las respuestas que nos van a servir para conocer la obra. Algunas de ellas son:

- Enseñar deleitando.
- Despertar el interés, la curiosidad del lector (*captatio benevolentiae*).
- Abundancia de tópicos literarios: Principio de autoridad, Falsa modestia.
- La fama, uno de los principales valores del hombre renacentista.
- Género del prólogo y, por extensión, del resto del libro: la autobiografía ficticia.
- Tipo de texto: epistolar.
- Características del protagonista: es de baja extracción social, ha tenido una vida ajetreada, ejemplo de alguien que se ha hecho a sí mismo (“ha salido a buen puerto”).
- Importancia de la verosimilitud.

II. El aprendizaje cooperativo en la clase de ELE (por Olivia Novoa Fernández)

Nunca hasta ahora se le había prestado tanta atención a la educación. Desde el siglo pasado asistimos a una gran preocupación por los problemas educativos, expresada en el interés por el funcionamiento y eficacia de un sistema en crisis. Dicha crisis se concreta en los problemas de rendimiento escolar, motivación, integración social, etc. Asimismo, se refieren sus causas sociales e históricas: las consecuencias de la II Guerra Mundial en Europa, las migraciones, la globalización, los cambios en los modelos sociales tradicionales, la modernidad y posmodernidad, el desarrollo tecnológico, las nuevas formas de comunicación, etc. Reconocer sus causas no elimina los problemas, pero al menos abre un camino hacia la búsqueda de soluciones y, en ese recorrido, puede que nos topemos con que quizá dicha situación no sea tan nueva como nos pudiera parecer: “Tal vez no sea cierto que el sistema educativo se encuentre actualmente en peor situación que en ninguna época anterior. Pero lo que sí es cierto es que al menos nunca anteriormente estuvo la sociedad tan preocupada como ahora con el problema” (Ovejero, 1993).

Tal preocupación es, ante todo, muy positiva para el sistema educativo. Si partimos de que necesitamos adaptarnos a dichos cambios, los docentes tenemos que asumir que nos corresponde una búsqueda activa de soluciones.

Una de las causas concretas de esta supuesta crisis educativa es que el sistema se ha anquilosado en un modelo que fue eficaz en la era de la industrialización, pero que hoy no nos sirve. Para entender esto, pensemos en el tradicional esquema de clase magistral en el que el profesor (“el que domina el saber”) lo transmite a un grupo de alumnos. En este ejemplo, la interacción sólo existe entre el profesor y el alumno que, aunque convive en grupo, se relaciona fundamentalmente de manera individual con el docente. Al parecer, este modelo no responde a la evolución de la sociedad en los países desarrollados, ni tiene en cuenta los factores sociales necesarios para un mejor aprendizaje. Por otro lado, en una era en la que el acceso a la información, gracias a las llamadas nuevas tecnologías, es mayor -si es mejor, sería otra cuestión- a nadie se le escapa ya que el papel del profesor como transmisor del conocimiento es, cuanto menos, cuestionable.

En este contexto, pensamos que las propuestas del Aprendizaje Cooperativo pueden dar respuesta a algunos de estos problemas surgidos en la escuela actual. Su aplicación en la clase de ELE ofrece no pocas ventajas. Para demostrarlo, referiremos algunas de las bases del aprendizaje cooperativo y parte de las experiencias inspiradas en sus técnicas. Antes de comenzar, nos gustaría aclarar que consideramos que este es un modelo más, complemento o no de otros, una herramienta útil, y que nuestra principal intención con este taller es compartir una experiencia de aula. Por tanto, no es objeto de este trabajo realizar una aplicación detallada y exhaustiva de la teoría que lo sustenta, dado que nuestro objetivo es otro: investigar y promover soluciones a los problemas surgidos en la clase, en este caso, de ELE.

1. ¿Por qué aprendizaje cooperativo?

Si pensamos en los factores sociales necesarios para un mejor aprendizaje, estos pueden resumirse en una idea: la existencia de interacción entre los miembros del grupo. Justamente el modelo de aprendizaje cooperativo insiste en desarrollar y promover dicha interacción. En general, se reconoce que hay tres formas de aprender:

- El modelo individualista: el éxito del aprendizaje depende de llegar a objetivos individuales.
- El modelo competitivo: el éxito depende del fracaso de los demás.
- El modelo colaborativo: En este caso cada uno realiza parte del trabajo en grupo, pero se sigue trabajando de forma individual, es decir el producto final es la suma del trabajo individual de todos.

Ninguno de estos modelos es aprendizaje cooperativo.

2. ¿Qué es cooperar?

Cooperar es trabajar en equipo para conseguir objetivos comunes. Para ello, los integrantes de un grupo cooperativo deben adquirir el compromiso de trabajar juntos, dialogar y asegurarse de que todos alcanzan las metas esperadas. De esta forma, el aprendizaje cooperativo fomenta la ayuda mutua, el intercambio de recursos y la confianza entre los miembros del grupo (Johnson y Johnson: 2009). En este sentido, se diferencia fundamentalmente de un trabajo en grupo no cooperativo en la adquisición de un compromiso de colaboración. Los integrantes no se centran sólo en sus objetivos

individuales, aunque los comparten con el grupo, sino que cooperan para alcanzar el objetivo común. Por ejemplo, en una actividad comunicativa de vacío de información, los participantes se ayudan para conseguir el objetivo —mejorar el nivel de lengua— y sólo funciona si todos hacen bien su trabajo individual.

Al parecer, el compartir un objetivo común, la existencia de compromiso y el intercambio de recursos —que son algunas de las consignas del aprendizaje cooperativo— mejoran la productividad de los grupos y el rendimiento escolar. Y esto es un logro importante.

3. Bases teóricas del aprendizaje cooperativo

Las bases teóricas tienen su fundamento en la psicología interaccionista de Piaget y de Vigotsky y pueden resumirse en cinco principios (Jonhson y Jonhson, 2009):

- interdependencia positiva: el éxito individual depende del éxito del grupo. El aprendizaje cooperativo se basa en la teoría de la interdependencia social positiva que puede resumirse en que la consecución del objetivo tiene lugar cuando todos lo alcanzan. Unos dependen de otros para alcanzar el objetivo común;
- responsabilidad individual y personal: cada miembro se compromete a realizar su parte facilitando el trabajo de los demás miembros. Debe haber compromiso;
- interacción promotora: Los miembros del grupo se ayudan mutuamente y comparten información y recursos. Tiene que haber una intención de compartir la información y recursos y debe promoverse esta interacción entre los miembros del grupo;
- desarrollo de las habilidades sociales y de trabajo en equipo: se requiere que los participantes desarrollen sus competencias interpersonales en el trabajo en pequeños grupos. El desarrollo de estas competencias es tan importante como el desarrollo de las competencias académicas;
- valoración de grupo: los estudiantes deben aprender a evaluar la productividad y el proceso de trabajo en equipo.

4. Práctica

En su aplicación práctica, Johnson y Johnson distinguen tres tipos de aprendizaje cooperativo: formal, informal y grupos cooperativos de base. En el formal, los grupos

trabajan juntos durante el periodo de una clase o más. En el informal, se forman grupos temporales de alumnos que colaboran juntos durante unos minutos o durante toda la clase. Por último, los grupos cooperativos de base son heterogéneos en su composición y cooperan a lo largo de un semestre o año. Una sesión de clase típica puede comenzar con una reunión del grupo de base, seguida de una actividad de aprendizaje informal, otra de aprendizaje formal y terminar con una reunión del grupo de base. (Johnson y Johnson: 2009).

5. Práctica ELE

Dicho esto, en el contexto que nos ocupa, la enseñanza de ELE, consideramos que la insistencia en el desarrollo de la interacción social es un aspecto, como mínimo, interesante para inspirarse en este método, esencialmente por dos razones:

- la primera es, como adelantábamos más arriba, que la interacción social mejora el aprendizaje y es necesaria para la adquisición de la lengua extranjera. Probablemente, todos hayamos intentado alguna vez promover que nuestros alumnos cooperen, colaboren o interaccionen dentro de nuestras clases, lográndolo con mayor o menor éxito. Por ello, las técnicas del aprendizaje cooperativo resultarán útiles para conseguir una mejor interacción entre nuestros alumnos dado que implican la necesidad de compromiso y responsabilidad entre los miembros del grupo.;
- la segunda es que, puesto que se ha demostrado que la interacción social influye en factores como el éxito o fracaso escolar, la integración social, la motivación y el desarrollo de la capacidad intelectual y crítica (Ovejero: 1993), creemos que merece la pena llevar esta teoría a la clase de ELE.

Evidentemente, cómo lo apliquemos dependerá del contexto de nuestra clase. El aprendizaje cooperativo no tiene por qué ser un sustituto de la metodología adoptada, sino que puede ser un complemento útil. Por ejemplo, realizar un modelo de grupo cooperativo de base, es decir, un grupo que coopere a largo plazo requiere la asistencia regular a las clases. Este es un factor que en un contexto universitario no podemos controlar, ya que los alumnos pueden faltar a ese compromiso o simplemente no asumirlo, porque trabajan, pongamos por caso. Este hecho ha llevado a defender que en el contexto universitario sería más adecuado aplicar un aprendizaje colaborativo. Por

nuestra parte, no creemos que esta sea razón suficiente para descartar completamente el aprendizaje cooperativo en la universidad.

6. Ejemplo 1. Actividad colaborativa. Listas de vocabulario.

Contexto:

Alumnado de *Língua e Cultura Española II* (nivel A2) del primer curso del grado en *Línguas e Comunicação* de la Universidad del Algarve.

Objetivo:

Elaborar listas de vocabulario entre todos los alumnos con el fin de crear materiales comunes y propios de estudio o repaso.

Desarrollo:

Como teníamos una wiki creada para la disciplina, uno de los usos que le dimos fue la elaboración de listados de vocabulario aprendido en clase -o fuera de ella-. Por ejemplo: vocabulario de la vivienda, servicios de la ciudad, objetos que puede haber en una casa. Los alumnos, de forma voluntaria, debían colocar palabras en las páginas de la wiki. Luego convertimos estas páginas a un archivo *pdf*. Al final del semestre creamos un portfolio común que todo el grupo podía usar. Aunque para hacer esto, hicimos uso de una wiki creada en la plataforma *pbworks*, este tipo de actividad puede realizarse sin necesidad de usar una wiki o el ordenador, evidentemente la tecnología facilita, pero no es imprescindible.

Conclusiones:

En realidad, este tipo de actividad es colaborativa y no cooperativa. Razones:

- No hay interdependencia positiva: aunque podría decirse que si uno hace bien su trabajo, todos consiguen el objetivo, en realidad, el trabajo individual no depende del trabajo de los demás miembros del grupo y, por lo tanto, no se da esa relación de interdependencia entre los miembros del grupo.
- No hay interacción promotora: no todos colaboran poniendo palabras, lo hacen voluntariamente, aunque se puedan beneficiar todos, no hay una verdadera ayuda mutua ni un compromiso. Además, la no colaboración de algunos alumnos no fue un impedimento para alcanzar el objetivo.

Con todo, este tipo de actividad colaborativa puede ser un entrenamiento para aplicar futuras técnicas cooperativas.

Figura 1 Ejemplo de archivo pdf generado en la wiki. Lista de vocabulario realizada por los alumnos. Las palabras se refieren a objetos domésticos que aparecen en el video “El gazpacho” de *El Combolinga*. (en YouTube).

wikincredible: Páginas Olivia Novoa:Fotos de Gambelas

IMPORTANTE: ANTES DE COLGAR LA FOTO A LA WIKI REDUCE SU TAMAÑO Y PONLA UN POCO MÁS AL CENTRO DEL LUGAR Y DE LAS PERSONAS QUE ESTÁN, POR EJEMPLO, EN ESTA FOTOGRAFÍA VERÁS, PUEDES VER EL PROGRAMA "YouTube", POR EJEMPLO, SI HAYMOS DADO ALGO COMO HACERLO, PUEDES PONER LA PREGUNTA EN COMENTARIOS. TODO EL MUNDO PUEDE RESPONDER A LAS DUDAS PARA AYUDAR A LOS ALUMNOS A CONSTRUIR ESTA PÁGINA.



wikincredible: Páginas Olivia Novoa:El gazpacho

Canción de Verano- el GAZPACHO



Ingredientes:
 Un kilo de tomates maduros
 Un pepino
 Un pimiento
 Un ajo
 Vinagre, aceite y sal
 Hierbabuena y comino

Modo de elaboración:
 Se pican los tomates, el pepino, el pimiento, el ajo. Se mezcla todo en la batidora. Se alifa con aceite, vinagre y sal, mezclándolo bien. Se puede añadir, según gusto, hierbabuena y comino. Finalmente se deja enfriar en la nevera. Se sirve bien frío como primer plato.

Abrelatas: sirve para abrir latas, por ejemplo, una lata de atún. Portugués: Abre-latas.
Abrebotellas: sirve para abrir botellas, por ejemplo, una cerveza. Port.: abre-latas.
Aspiradora: Electrodoméstico que sirve para limpiar el polvo. Portugués: Aspirador
Alicate: Herramienta de metal compuesta de dos brazos curvados, que sirve para sujetar o cortar cosas delgadas. Portugués: Alicates
Alfombra: tejido con que se cubre el piso de las habitaciones y escaleras para abrigo y adorno. Portugués: tapete.
Almohada: Colchón pequeño que sirve para reclinar sobre él la cabeza en la cama. Portugués: Almofada



Armarlo: Mueble con puertas y anaqueles o perchas para guardar ropa y otros objetos. Portugués: Armário
Bandeja: Pieza de metal o de otra materia, plana o algo cóncava, para servir, presentar o depositar cosas. Portugués: Bandeja
Bañera: Pieza fija de fontanería utilizada para bañarse. Es lo mismo que una bañadera. Portugués: Banheira
Batidora: Instrumento para batir alimentos. Portugués: Batedeira
Bombona (de butano): Recipiente metálico, hermético y muy resistente, que sirve para contener fluidos a presión. Portugués: Garrafa de Gás.
Bombilla: Aparato que sirve para iluminar y que consta de un globo de cristal cerrado herméticamente para mantener el vacío, en cuyo interior hay un filamento que se pone incandescente con el paso de la corriente eléctrica. Portugués: Lámpada
Bote: Recipiente generalmente cilíndrico, pequeño, más alto que ancho y con tapa, que se usa para guardar algo. Portugués: Pote.
Botella: Vajija de cuello estrecho, generalmente alta, cilíndrica y de cristal, que se usa para meter un líquido. Portugués: Garrafa
Botijo: Recipiente de barro con el vientre abultado, provisto de una boca y un pitón en la parte superior y un asa entre estos dos, que se usa esp. para mantener el agua fresca. Portugués: Bilha
Cafetera: Recipiente para preparar o servir el café. Portugués: Cafeteira
Cajón: Compartimento de un mueble que se puede sacar y meter en ciertos huecos hechos. Portugués: Gaveta.
Calentador Recipiente con lumbre, agua, vapor o corriente eléctrica, que sirve para calentar la cama, el baño
 Portugués: esquentador
 Cama
Cámara de fotos
Cazo: Utensilio de cocina que consta de un recipiente semiesférico con mango largo y que se destina a transvasar alimentos líquidos o de poca consistencia de un recipiente a otro.
 Cazuella
Cepillo de dientes cepillo: Utensilio de limpieza hecho con cerdas o filamentos semejantes, sujetas a un soporte. Portugués: escova de dentes
Cepillo del pelo :Utensilio con cerdas o filamentos semejantes para peinar el pelo-Portugués: escova para o cabelo
Cerillas:Con una cabeza de fósforo que se enciende al frotarla(pasar muchas veces algo sobre otra cosa con mas o menos fuerza) con una superficie adecuada -Portugués: Fósforos
Cocina: Sitio de la casa en el cual se guía la comida -Portugués:Cozinha
Cojín:Almohadón que sirve para sentarse, arrodillarse o apoyar sobre el cómodamente alguna parte del cuerpo-Portugués: Almofada
Colador :Utensilio con pequeños agujeros que sirve para colar líquidos- Portugués: Quador
Congelador :Electrodoméstico independiente o integrado en un frigorífico que sirve para congelar y conservar alimentos-Portugués: Congelador/ arca frigorífica
Copa : Vaso con pie para beber- Portugués:Taça
Cortina :Tela que por lo común cuelga de puertas y ventanas como adorno y aislar de la luz y de miradas ajenas-Portugués: Cortina
Cuadro : Adorno que se colga en la pared de la casa, generalmente una pintura. Portugués:Quadro
Cuchiertos : Utensilios que se ponen en la mesa para comer- Portugués: Talheres
Cuchara : Utensilio que se compone de una parte cóncava prolongada en un mango, y que sirve especialmente, para llevar a la boca los alimentos líquidos o blandos-Portugués: Colher
Cuchillo : Instrumento para cortar formado por una hoja de metal de un corte solo y con mango-Portugués: Faca
Delantal : Prenda de vestir que se ata a la cintura para cubrir la delantera cuando se cocina. Portugués: Avental
Despertador : Reloj que, a la hora en que previamente se le dispuso, hace sonar una campanilla, timbre o zumbido, para despertar a quien duerme o dar otro aviso. PT: Despertador

Figura 2. Ejemplo de archivo pdf generado en la wiki.

Diccionario visual con fotos del barrio universitario de Gambelas (Faro).

7. Ejemplo 2. Actividad cooperativa: escribir una historia

Contexto:

Alumnado de *Língua e Cultura Española II* (nivel A2) del primer curso del grado en *Línguas e Comunicação* de la Universidad del Algarve.

Objetivo:

Crear y escribir una historia usando los tiempos del pasado (imperfecto e indefinido).

Desarrollo:

En esta actividad usamos la dinámica de grupo de expertos o rompecabezas típica del aprendizaje cooperativo. Para crear su historia los alumnos deben saber:

- usar los pasados, el imperfecto y el indefinido
- qué es narrar y describir
- que existe la posibilidad de contar una historia a través de los diálogos de los personajes.

Muchas veces los libros de gramática dan explicaciones como las siguientes: el pretérito imperfecto se usa para describir situaciones que se repiten en el pasado y el pretérito indefinido para contar acciones en el pasado o narrar. No tenemos tan claro que los alumnos distingan bien esto, por ello, uno de los objetivos es que los alumnos induzcan esas reglas partiendo de modelos de lengua creados por ellos mismos. Además, también se pretende que induzcan cuáles son las características de un texto narrativo, descriptivo y de los diálogos, asegurándonos de que todos lo entiendan. A esto le sumamos la intención de promover la interacción entre el grupo. Y para alcanzar todos estos objetivos, lo ideal es usar una dinámica cooperativa.

A continuación se describen y resumen todos los pasos para la puesta en práctica de esta dinámica:

1. división en grupos de tres alumnos (3x6): 1. Narración 2. Descripción 3. Diálogos;
2. cada alumno debe imaginar una historia y no puede contársela al compañero. Es aconsejable proporcionarles algunos elementos que deben aparecer en la historia para ayudarles en la parte creativa. En este caso eran: una madre, un hijo, una gallina, una habitación, tormenta, dos hombres debajo de una cama;

3. cada uno escribe en su cuaderno: el alumno 1 la parte narrativa de la historia imaginada; el alumno 2, la descriptiva; y el 3, los diálogos. Se les puede orientar facilitándoles instrucciones, pautas, para la redacción de su historia: ¿Qué pasa en tu historia? (1); ¿Cómo son el lugar, los personajes,...) (2); ¿Qué dicen los personajes? (3);
4. reunión de grupos de expertos (6x3). Se reorganizan en tres grupos: narración (1), descripción (2), diálogos (3). Cada grupo de expertos debe discutir y buscar: una definición de narración, descripción y diálogos; por qué se caracterizan; qué categorías aparecen; qué tiempos verbales. Se les puede orientar y dar material de apoyo;
5. reunión con el grupo de tres al que ha de explicársele lo que se ha hablado en la reunión de expertos;
6. se escriben en una página las tres partes de cada una de las historias;
7. cada grupo de tres va a corregir los párrafos escritos por otro grupo de tres. Se deben fijar en si los tiempos verbales están bien usados y si los textos escritos son narrativos, descriptivos o representan diálogos, según la teorías discutidas por el grupo de expertos;
8. revisión de los textos escritos por parte del profesor;
9. segunda reunión del grupo de expertos. Deben revisar las correcciones hechas por el profesor; extraer conclusiones sobre las partes del texto y sugerir recomendaciones para narrar, describir y escribir los diálogos. Estas conclusiones se escriben en una página y todos los alumnos deben tener acceso a ellas;
10. crear una historia en conjunto en grupos de tres partiendo de las tres historias de cada uno.

8. Conclusiones

Hay interdependencia positiva: todos dependen del trabajo de los demás para alcanzar los objetivos. Cada alumno tiene que ser capaz de explicar las conclusiones del grupo de expertos a los miembros de su grupo.

Hay responsabilidad individual e interacción: cada uno tiene un papel diferente. Por ejemplo, si un alumno no sabe explicar a sus dos compañeros cómo es un texto narrativo y qué tiempos verbales predominan perjudica a sus dos compañeros.

Se desarrollan las habilidades de trabajo en equipo y los alumnos aprenden a cooperar. Hay una valoración de grupo: ellos mismos corrigen los trabajos de los compañeros.

Por último, algunas prácticas pueden ayudar al desarrollo de la actividad:

- el profesor puede intervenir en el grupo de expertos, guiándolos en las explicaciones. Por ejemplo, pidiéndole a un alumno que explique qué es narrar, qué técnicas se emplean, qué tiempo verbal predomina, etc.;
- podemos promover el intercambio de información y recursos entre los alumnos. Por ejemplo, si desconocen una palabra, deben preguntarle a tres compañeros antes de acudir al profesor.

Finalmente, a medida que avanzaba la actividad, la interacción entre los alumnos mejoró, ya que tuvieron que trabajar con diferentes compañeros. El resultado más satisfactorio fue que cuando tuvieron que hacer la historia final, se comportaron de forma autónoma y prácticamente no hicieron preguntas al profesor: consultaban la gramática o el diccionario y se mostraron motivados para crear su propia historia, usando correctamente el imperfecto y el indefinido, narrando, describiendo y elaborando diálogos.

wikincreible: Narración

Narración: Contar una historia que puede ser en la primera persona o en la tercera persona. Puede ser un hecho verdadero o no. Generalmente, tiene un espacio, tiempo y acción. También tiene una introducción, un desarrollo y una conclusión. El tiempo verbal que predomina es el Pretérito Indefinido.

Los tiempos verbales utilizados en la narración son el pretérito indefinido para contar hechos terminados y acciones pasadas puntuales (« Cuando los dos hombres entraron en la habitación»). A veces se utiliza el Pretérito Imperfecto que sirve para describir hechos pasados y acciones pasadas habituales (« En una noche de tormenta dos hombres estaban debajo de una cama....»).

Recomendaciones:

Debemos utilizar el Pretérito Indefinido para narrar una historia, sin embargo podemos empezar una historia con una pequeña descripción usando el Pretérito Imperfecto.

Descripción

- captar la realidad como la vemos en nuestra mente
- descripción de varias cosas como personas, emociones, sensaciones, objetos, paisajes y hechos
- organización previa de la descripción de los componentes que se van describir
- es común el uso de la comparación, adjetivos, metáforas, enumeración y yuxtaposición
- descripción exterior (prosopografía) y interior (etopeya)
- caricatura se basa en deformaciones humorísticas, ironía y crueldad

Tiempos Verbales

- imperfecto: para describir un hecho, personas, situaciones, espacios y hechos que se repiten en el pasado..

Recomendaciones básicas

- se usa el imperfecto
- describe emociones, personas, hechos, cosas, paisajes, etc
- debe contener descripciones exteriores (la manera de vestir, caracterización física) e interiores (personalidad)
- se utilizan muchos adjetivos, comparaciones y enumeraciones.

wikincreible: Diálogos

El diálogo es un intercambio de actos de habla cara a cara entre dos o más personajes.

El tiempo verbal más utilizado es el presente del indicativo. Sirve para describir la acción que ocurre en el momento preciso. Aunque, también es posible usar otros tiempos verbales, por ejemplo, cuando dos personas hablan de una cosa pasada que está terminada, se utiliza el pasado.

Hay que usar elipsis y evitar párrafos muy extensos.

Tenemos que emplear deícticos y usar con frecuencia oraciones interrogativas y exclamativas.

Es necesario adecuar la expresión y el registro lingüístico a los caracteres que pretendemos crear.

Para empezar el diálogo se utiliza el guión.

- Hola María!
- Hola!Qué tal?

Figura 3 Conclusiones de los grupos de expertos de narración, descripción y diálogos.

wikincreible: Catarina Diego Jessica

- 1- Narración (Jessica)
- 2- Descripción (Catarina)
- 3- Diálogos (Diego)

1- Estaba una madre con su hijo en la cocina. La madre estaba cortando un pedazo de carne de gallina. Estaba una grande tormenta y la madre se acordó que tenía una ventana abierta y fue a su habitación cerrarla. Pero ella se asustó cuando ve dos hombres debajo de su cama. De repente vien un tornado y lleva la casa.

2 -

Mádre

Es muy protectora y carinosa.

es un poco fuerte.

lleva un vestido rosa.

tiene el pelo corto, castaño.

es buena cocinera.

Dos Hombres

Son gemelos y tienen el pelo corto y negro.

Son delgados y musculosos.

Tienen ojos verdes.

Ellos son chulos y les gusta robar casas.

La Tormenta

Tiene rayos muy luminosos.

Sigue acompañada de lluvia.

Pedazo de carne

Es de gallina asada.

Es un pedazo pequeño del tamaño de una agudiza.

Gallina

Es un gallina sin penas.

Esta asada y su coloración es dorada.

La Habitación

Es un dormitorio oscuro.

Tiene una cama pequeña y una silla.

La ventana del dormitorio es pequeña y esta abierta.

3-

Hijo - llueve mucho madre

Madre -Si, estamos muy lejos de casa , vamos buscar un abrigo

hijo - hace bastante frio

madre - vamos buscar ayuda aquí

hijo - no esta ninguna persona en casa

Madre - esta sí, no los ves pela ventana, estan debajo de la cama

hijo - sí, deben tener miedo de la tormenta

madre - y tienen una gallina en las manos.

hijo - la gallina esta a comer un pedazo de carne

madre - vamos a otra casa , nesta habitación sólo hay locos.

Corrección Filipa Marié

- 1- Narración (Jessica)
- 2- Descripción (Catarina)
- 3- Diálogos (Diego)

1- Estaba una madre con su hijo en la cocina. La madre estaba cortando un pedazo de carne de gallina. Había una grande tormenta y la madre se acordó que tenía una ventana abierta y fue a su habitación cerrarla. Pero ella se asustó cuando vio dos hombres debajo de su cama. De repente vino un tornado y llevó la casa.

2- La madre es muy protectora, carinosa y un poco fuerte. Tiene el pelo corto y castaño. Llevaba un vestido rosa. Es buena cocinera.

El hijo tiene el pelo rubio y corto. Le gusta mucho jugar con coches. Llevaba un pijama con perros.

Los dos hombres son gemelos y tienen el pelo corto y negro. Son delgados y musculosos. Tienen ojos verdes. Ellos son chulos y les gusta asaltar casas.

La Tormenta

Tiene rayos muy luminosos.

Sigue acompañada de lluvia.

El pedazo de carne es de gallina asada. Es un pedazo pequeño.

La gallina no tiene penas. Esta asada y su color es dorada.

La habitación es un dormitorio oscuro. Tiene una cama pequeña y una silla. La ventana del dormitorio es pequeña y esta abierta.

3-

Hijo - Llueve mucho, mamá!

Madre - Si, estamos muy lejos de casa. Vamos a buscar un abrigo.

Hijo - Hace bastante frío!

Madre - Vamos a buscar ayuda...

Hijo - No está ninguna persona en casa.

Madre - Esta sí, no los ves pela ventana? Están debajo de la cama.

Hijo - Si, deben tener miedo de la tormenta!

Madre - Si! Tienen una gallina en sus manos.

Hijo - La gallina esta comiendo un pedazo de carne...

Madre - Vamos a otra casa... En esta habitación sólo hay locos.

Corrección Filipa Marié

- 1- Narración (Jessica)
- 2- Descripción (Catarina)
- 3- Diálogos (Diego)

Figuras 4 y 5 Ejemplo de historia creada por los alumnos.

1- Estaba una madre con su hijo en la cocina. La madre estaba cortando un pedazo de carne de gallina. Había una gran tormenta y la madre se acordó de que tenía una ventana abierta y fue a su habitación a cerrarla. Pero ella se asustó cuando vio a dos hombres debajo de su cama. De repente vino un tornado y se llevó la casa.

2- La madre era muy protectora, cariñosa y un poco fuerte. Tenía el pelo corto y castaño. Llevaba un vestido rosa. Era buena cocinera.

El hijo tenía el pelo rubio y corto. Le gustaba mucho jugar con coches. Llevaba un pijama con perros.

Los dos hombres eran gemelos y tenían el pelo corto y negro. Eran delgados y musculosos. Tenían los ojos verdes. Ellos eran chulos y les gustaba robar casas.

La Tormenta

Tenía rayos muy luminosos y la lluvia era muy fuerte.

El pedazo de carne era de gallina asada. Era un pedazo pequeño.

La gallina no tenía plumas. Estaba asada y su color era dorado.

La habitación era un dormitorio oscuro. Tenía una cama pequeña y una silla. La ventana del dormitorio era pequeña y estaba abierta.

3-

Hijo - ¡Llueve mucho, mamá!

Madre - ¡Sí, estamos muy lejos de casa. Vamos a buscar un lugar donde resguardarnos.

Hijo - ¡Hace bastante frío!

Madre - ¡Vamos a buscar ayuda...

Hijo - ¡No hay nadie en casa.

Madre - ¡Sí que hay, ¿no los ves por la ventana? Están debajo de la cama.

Hijo - ¡Sí, ¡deben tener miedo de la tormenta!

Madre - ¡Sí! Tienen una gallina en sus manos.

Hijo - La gallina está comiendo un pedazo de carne...

Madre - ¡Vamos a otra casa... En ésta sólo hay locos.

La historia final:

En un pueblo muy lejito de la civilización, estaba una madre con su hijo en la cocina de su vivienda. Ella era muy protectora, cariñosa y un poco fuerte. Tenía el pelo corto y castaño. Llevaba un vestido rosa. La madre que era también muy buena cocinera estaba cortando un pedazo pequeño de carne de gallina asada de color dorado. Su hijo tenía el pelo rubio y corto. Le gustaba mucho jugar con coches. Ese día llevaba un pijama con perros y observaba el tiempo la fuera por la ventana. Él estaba muy aburrido entonces se dejó dormir en cima de la mesa y empezó a soñar que con la tormenta su casa ha sido destruida.

- ¿Que hacemos mamá? - dijo el hijo.

- ¡Vamos a buscar un lugar donde resguardarnos. No te preocupes. - respondió la madre.

Empezaron a andar durante un bocado. Hacía bastante frío entonces fueron buscar ayuda... Llegaron cerca de una casa y miraron por la ventana...

- No hay nadie en casa. - afirmó el hijo.

- ¡Sí que hay, ¿no los ves por la ventana? Están dos hombres debajo de la cama. - Explicó la madre.

Los hombres eran gemelos y tenían el pelo corto y negro. Eran delgados y musculosos. Tenían los ojos verdes.

- ¡Sí, ¡deben tener miedo de la tormenta!

- ¡Sí, pero no oyes más! - replicó la madre

- ¿Porque, que pasa?

La gallina estaba comiendo un pedazo de carne de uno de los hombres que estaban debajo de la cama...

- ¡Vamos a otra casa, vámonos... En ésta sólo hay locos! - Exclamó la madre cogiendo a su hijo en brazos.

En ese momento que el hijo se despierta y en la realidad su madre le está llevando en brazos para su dormitorio. El dormitorio estaba oscuro, tenía una cama pequeña y una silla. La ventana del dormitorio era pequeña y estaba abierta debido a la tormenta. La madre colocó el niño en su cama y él se quedó durmiendo tranquilamente.

Fin

Referencias

- Baralo, M. (2004): *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco Libros.
- Barkley F. E. *et al.* (2007): *Técnicas de aprendizaje colaborativo*, Morata, Madrid.
- Chomsky, N. (1957): *Syntactic Structures*, La Haya, Mouton. [Trad. esp.: *Estructuras sintácticas*, México: Siglo Veintiuno, 1974.]
- (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge (Mass.), MIT Press. [Trad. esp.: *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Barcelona, Gedisa, 1999.]
- Johnson, D. y Johnson, R. (2009): «An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning» en *Educational Researcher*, June/July 2009, pp. 365-379.
- Krashen, S. (1981): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford, Pergamon.
- Littlewood, W. (1998): *La enseñanza comunicativa de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.
- Ovejero Bernal, A. (1993): «Aprendizaje cooperativo: Una eficaz aplicación de la psicología social a la Escuela del Siglo XXI» en *Psicothema* Vol. 5, pp. 373-39.
- Piaget, J. (1965): *The Language and Thought of the Child*, New York, World Publishing Co. [Trad. esp.: *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*, Barcelona, Atalaya, 1999.]
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2003): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid, Edinumen.
- Vygotsky, L.S. (1962): *Thought and Language*, Cambridge Ma, MIT Press. [Trad. esp.: *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, La Pleyade, 1977.]