

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN UN GRUPO DE REFUGIADOS BOSNIOS

María Milagros GÓMEZ PADILLA

La Coruña

INTRODUCCIÓN

Es sabido que existen diferencias considerables en el aprendizaje de una lengua materna y en el de una lengua segunda.

La práctica lingüística de la lengua materna se debe a una larga y continua experiencia que, en principio, no se da en el adulto que aprende una lengua segunda, lo que constituye su principal obstáculo en el aprendizaje.

El problema se agudiza si la elección no es voluntaria, sino, como en este caso, que es impuesta por razones ajenas a cada uno de los sujetos.

El aprendizaje de una lengua no es sólo memorizar enormes listas de vocabulario sino que consiste, ante todo, en adquirir la capacidad de comprenderla y servirse de su sistema para comunicarse, bien oralmente bien por escrito, con los individuos que utilizan el mismo sistema lingüístico.

Nosotras utilizamos en nuestras clases varios métodos : el método comunicativo, el gramatical, ... Pero consideramos que el más interesante y el de mayor éxito ha sido el método situacional, reformado por los modernos avances de la técnica, el uso del vídeo.

A continuación pasamos a analizar el grupo con el que trabajamos describiendo los factores que influyen en el aprendizaje, y a describir nuestra experiencia.

FACTORES QUE INCIDEN EN LA ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA

El grupo, con el que trabajamos cuatro profesoras, estaba constituido por trece mujeres. Entre ellas existían diferencias religiosas, convivían musulmanas, ortodoxas y

cristianas, culturales; algunas tenían carrera universitaria y otras no. Todo esto provocó que, a veces, surgiesen problemas de compañerismo. Tuvieron que venir refugiadas a España a causa de la guerra en su país, y estaban acogidas por la Diputación de La Coruña, en el Colegio La Milagrosa, lo que les obligaba a convivir juntas en un espacio reducido, lo cual producía pequeños problemas. Por su condición de refugiadas, el material del que disponían era escaso y el entorno educativo no era muy propicio; por ejemplo, recibían las clases en su propio salón. Estos factores se suman a factores de índole socio-psicológico tales como la presión a la que se encontraban sometidas por culpa del conflicto en su país, motivo que afectaba a su capacidad receptiva, la cual dependía de las noticias que recibían de sus familiares, que se encontraban en las zonas afectadas. Otro factor clave para obtener una respuesta a la enseñanza de una segunda lengua era la motivación y unida a ella las distintas aptitudes del alumno.

LA MOTIVACIÓN

Las motivaciones son elementos psico-sociales heterogéneos, que contienen aspectos de la conciencia colectiva y de la psicología del individuo en una situación concreta. Son la fusión de elementos socio-culturales y las propias interpretaciones, es decir, las autodefiniciones sociales del individuo.

La lengua tiene potenciales integradoras; en su caso conocer el español significa integrarse en nuestra sociedad, poder “moverse” cómodamente en ella, teniendo como vehículo el idioma.

Sin embargo, podríamos hablar de dos tipos de pragmatismo al aprender una lengua, es decir, no todos los individuos, que integran nuestro grupo, tienen la misma motivación al aprender el español, sino que podríamos apreciar claramente dos :

El valor pragmático comunicativo, en el sentido de Levi Strauss; el individuo aprende español por que tiene la necesidad de comunicarse, se encuentra en un lugar nuevo, en un país que no tiene su misma lengua, y se siente imposibilitado para poder comunicarse con las personas que no pertenecen a su grupo, por lo cual es preciso que aprendan el español. Es el caso de los individuos nominados con : C, D, H, I.

El valor pragmático utilitarista, el conocimiento del idioma implica un cambio de status o, cuando menos las potencialidades de tal cambio. En un principio esto podría llevar a la confusión de que sienten un desprestigio por la lengua, lo cual es falso; el conocimiento del español les puede proporcionar la facilidad de encontrar un mejor puesto de trabajo que si no lo saben; tiene un valor útil, es un instrumento para entrar en el mercado de trabajo, una manera de salir de una situación límite marcadas por las circunstancias de la guerra. Como ocurre con los individuos : A, B, L, M, Z. Las motivaciones originales son laborales, y de necesidad de integración simbólica en el ámbito de la vida cotidiana.

EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA: EL ESPAÑOL.

Al comenzar las clases de español, el primer problema que se nos presentó fue : ¿Cómo podríamos enseñar nuestra lengua?. Existen métodos conocidos por todos, que se usan en escuelas de idiomas para los cursos de extranjeros; pero la situación a la que nos enfrentábamos, como ya hemos anunciado, no es “normal”; teníamos poco tiempo y teníamos que intentar que ellas pudieran “moverse” en nuestra sociedad sin necesidad de intérprete. Decidimos el uso directo del español en las clases por varios motivos : primero, no conocíamos su lengua; y segundo, aunque había una lengua vehicular - el inglés - no todos los sujetos la saben, por lo que generaban diferencias.

Por todo lo dicho anteriormente, nos encontramos, en ocasiones, con una capacidad de abstracción inferior a la que se supone que tiene un adulto de cultura media. Esta escasa abstracción puede ser explicada a través de la teoría del INPUT, es decir, intentábamos que adquiriesen el lenguaje mediante comprensión de mensajes y que su habla fuese resultado de una adquisición, no de un razonamiento. Para facilitarles el filtro afectivo, que es algo importante porque facilita o impide la comprensión del mensaje intentábamos proporcionarles un ambiente informal, para que pudieran relajarse con el fin de tener una mayor capacidad de recepción; siempre teniendo en cuenta que no todo el INPUT que recibe el receptor es procesado por la adquisición, sino que el LAD (Language Acquisition Device), en sí mismo genera reglas posibles de acuerdo con un proceso interno. Igualmente no todo el INPUT comprendido logra llegar al LAD, según se lo facilite o no el filtro afectivo.

Pero para la comunicación es necesario que hablen, es decir, que haya un OUTPUT, que no se vea obstaculizado por el “filtro del OUTPUT”; a veces, por motivos externos, como nerviosismo o miedo, este filtro se cierra, guarda relación con el “sentimiento tonto”. Sentimiento que observamos al principio de nuestras clases en determinados individuos, los cuales por su situación, nerviosismo, poco poder de abstracción, o inferioridad cultural con respecto al resto, no respondían adecuadamente a los estímulos que les presentábamos a través de la enseñanza de la gramática, como defienden las teorías cognitivas.

Por todo esto, nos vimos obligadas a cambiar el método de enseñanza, llegando a la conclusión de que el más efectivo para nosotras era el método situacional.

METODO SITUACIONAL

El método situacional es defendido por el distribucionalismo-behaviorismo. Lado (*) explica que la principal diferencia entre dos lenguas no se refiere al vocabulario, sino que atañe a las estructuras y al uso lingüístico. Es sabido que en toda lengua hay una serie de fórmulas que son más sencillas de aprender y de usar y situaciones ya marcadas. Este método recoge esta posibilidad, la cual potencia al máximo a través de la representación de situaciones, o lo que es lo mismo de hacer pequeñas obras de teatro en clase. Lo

que al principio parece una actividad lúdica y distendida se convierte poco a poco en una forma de aprendizaje.

Nuestra experiencia consistió en lo siguiente:

Primero se enseñó un vocabulario simple y no demasiado extenso ya que tampoco se trataba de un ejercicio nemotécnico, era un vocabulario que ya conocían, también se les explicó una serie de estructuras que se entendían y asentaban su significado a lo largo de la realización del ejercicio, esto es, se enseña / se emplea un lenguaje significativo, meaningful comunicativo, que responda a situaciones reales.

Seguidamente con otra compañera se representó una situación en clase; por ejemplo, para enseñar como se pide una cosa que se quiere comprar; una de nosotras representaba a la dependienta y la otra era el cliente. Estas escenas les divertían mucho y se relajaban, estando cada vez más atentas, teniendo ,así, una mayor capacidad receptiva.

Pero el trabajo no era sólo nuestro, ya que a continuación y en clases sucesivas se les pasaba a cada una de ellas distintos "patrones" (pattern-drill) que contenían el contexto de una situación dada. Por ejemplo, a una alumna se le entregó una cartulina que ponía :

"Vas a un restaurante y tienes que pedir la comida; la comida no te gusta y te quejas al camarero."

Otra alumna :

"Eres camarero/a y tienes que servir una comida. Tu cliente se queja."

De esta manera aprendían expresiones del tipo :

"¿Qué desea?"

"Traigame un filete de ternera"

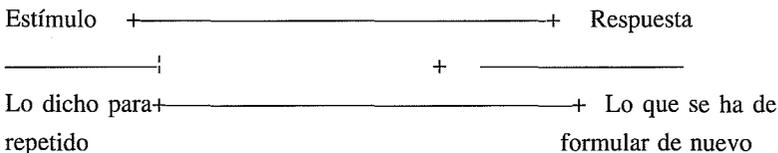
"Esto no me gusta"

O como en otra situación:

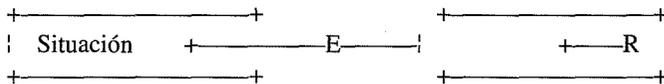
"Me gustaría verte. ¿Dónde quedamos esta tarde?"

(En donde el verbo quedar pierde su significado general)

En la representación surgía un diálogo que el alumno debía seguir; por medio del ejercicio, conseguimos que el alumno dispusiese de configuraciones de respuestas, aunque no las tuviese registradas. Nos guiábamos por el siguiente modelo de conducta:



Para asegurarnos completamente del acoplamiento de las estructuras recurrimos a métodos audiovisuales que reforzaban más el ejercicio dado. Se basa también, en el siguiente modelo de conducta:



Es decir, el visualizar una situación provoca un estímulo que tiene una mayor captación, por lo cual la respuesta es más positiva. El vídeo tiene una condición importante ya que puede cambiar una actitud pasiva frente a la pantalla a otra actitud activa (active viewing) realizando diferentes actividades. Nosotras grabamos las experiencias que luego veíamos todas juntas. Con este ejercicio de hacer su propio vídeo se consiguen objetivos como : poder practicar las cuatro destrezas : escuchar, leer, escribir y hablar; dar a los alumnos una razón para crear una necesidad de utilizar el lenguaje oral y responder, así, a una situación concreta en un contexto real; favorecer su visión crítica, ya que ellas mismas al escucharse se autocorregían; trabajar en equipo; ser protagonistas de su propio aprendizaje; tener un motivo para “ver”, al ser ellas mismas las autoras-actrices; y sobre todo, divertirse, pues la manera más rápida y práctica de aprender una segunda lengua es divirtiéndose.

CONCLUSIONES

Con este método conseguimos todos los objetivos que nos habíamos propuesto: la primacía de la lengua hablada sobre la escrita; la enseñanza de estructuras elementales de las oraciones de la lengua coloquial con el poco vocabulario del que disponían y, así, de esta manera empezar desde un primer momento con el entrenamiento del oído y la pronunciación sin ayuda de símbolos gráficos; con todo esto el alumno siente cierta simpatía por la lengua que aprende, sumergiéndose en el español y en la cultura en la que está inmersa. El vídeo es una herramienta más en nuestro sistema de trabajo, permitiéndonos al mismo tiempo que los alumnos aprendan y se diviertan.

SUJETOS

A .- Mujer, 38 años, economista, casada con un hijo de catorce años; acostumbra a viajar, sabe un poco de inglés, italiano y alemán. Es musulmana y conoce el Corán.

B .- Mujer, 26 años, intérprete, casada con dos hijos pequeños, sabe alemán e inglés.

C .- Mujer, 35 años, pirotécnica, casada con una hija de nueve años; es musulmana y conoce el Corán.

D .- Mujer, 33 años, dentista, casada con una hija de siete años; sabe ruso y tiene mínimas nociones de inglés.

E.- Mujer, 32 años, economista, casada con un hijo de tres años; sabe alemán.

F.- Mujer, 35 años, abogada, casada con dos hijos pequeños; conoce perfectamente el inglés.

G.- Mujer, 30 años, economista, casada con tres hijos pequeños; sabe alemán.

H.- Mujer, 31 años, modista, casada con dos hijos pequeños; conoce lo que denomina la lengua de su madre, el ruso.

I.- Mujer, 33 años, modista, casada con dos hijos pequeños; conoce lo que denomina la lengua de su madre, el ruso.

J.- Mujer, 30 años, secretaria bilingüe, casada con una hija de doce años; conoce el inglés y el alemán.

K.- Mujer, 23 años, casada, con un bebe; tiene nociones de francés y de italiano.

L.- Mujer, 44 años, ingeniera química, casada sin hijos; conoce el inglés y tiene nociones de italiano.

M.- Mujer, 31 años, periodista, casada con dos hijos; conoce perfectamente el inglés.

NOTA : Hay que resaltar que las mujeres que tienen hijos mayores practican con ellos el español, hecho que influye en su aprendizaje.

NOTA : Las lenguas oficiales de su país son el eslovaco, serbio y árabe, sin embargo, al preguntarle a cualquiera de los individuos que lengua hablan, la respuesta es siempre : BOSNIO. Incluso al preguntar a la intérprete de español, contesta también: BOSNIO.

BIBLIOGRAFIA:

- Ebnetter, Theodor, 1982. "Enseñanza de las lenguas" *Lingüística aplicada*. Págs. 331 - 385

- Marcos Marín e Sanchez Lobato. 1988. 2. *Adquisición y enseñanza de la lengua materna* "Las lenguas segundas" "Metodología" "Técnicas"

- Martínez Arinas, Julio. 1986. "Motivaciones para el aprendizaje del euskera por los alumnos de los euskaltegis de Bilbao en 1983" En Ruiz Olabuenaga, José Ignacio, e José Agustín Ozamiz, des. 1988. *Sociología de las lenguas minorizadas*. Martutate (Euskadi): Tarttalo.

- Varios, 1992. "Making yor own videos" *Escola crítica*. Revista de innovación educativa. Año I. Asociación Cultural de Escola Crítica. La Coruña. Págs. 39 - 43

- Vázquez Marruecos, José L., y Hueso Villegas, María Dolores. 1989. "La hipótesis del input en la teoría de la adquisición de una segunda lengua" *Revista Española de Lingüística Aplicada* 5. Págs. 53 - 62