

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE SEGUNDAS
LENGUAS EN CONTEXTOS DE INMERSIÓN:
PROPUESTAS PRÁCTICAS
LEARNING STRATEGIES IN SECOND LANGUAGE
ADQUISITION IN THE FRAMEWORK OF CULTURAL
IMMERSION:
PRACTICAL RESOURCES**

Laura Mier

Universidad de Cantabria & SEMYR

laura.mier@unican.es

Resumen

El amplio desarrollo que están teniendo los estudios fuera del país, tanto en Europa como Estados Unidos, ha generado un nuevo modelo de enseñanza de idiomas que tiene lugar en el extranjero, en un contexto de inmersión. Dadas estas condiciones de aprendizaje, proponemos una serie de recursos que pueden ser utilizados en el aula para favorecer la adquisición de la lengua meta a través de la integración de las experiencias en principio ajenas al aula en la dinámica de la clase y de la proyección de la clase en su experiencia en la calle.

Palabras clave: inmersión lingüística, portfolio, enfoque comunicativo, estudios de campo, ELE.

Abstract

In recent years study abroad programs have quickly grown both in Europe and the U.S., generating a new model for teaching a second language within a framework of cultural immersion. Given the particular conditions related to this new development, we propose resources that can be used in the classroom in order to reinforce the out-of-classroom experiences these students come across while abroad. Indeed, these tools help to project the knowledge learned in everyday life with the general dynamics of the classroom and vice versa.

Keywords: immersion, portfolio, communicative approach, field studies, Spanish as Second Language.

A lo largo de mi experiencia como alumna y como docente he tenido la ocasión de vivir en diferentes contextos educativos y culturales. Siempre dentro del ámbito universitario, he podido experimentar y poner en práctica diversas formas de adquisición de las segundas lenguas, tanto en contextos de inmersión como en el país de origen. Sin embargo, aunque parezca que el hecho de producirse el aprendizaje en un contexto de inmersión favorece la adquisición, no necesariamente sucede de esta forma y esto se debe, en buena medida, a que no se utilizan las herramientas ni los materiales adecuados para ello. En esta comunicación me gustaría proponer algunos recursos que he utilizado en mis clases y que a lo largo de los semestres se han convertido en perfectos aliados por su eficacia¹.

¹ La gran cantidad de estudios que plantean las ventajas y los retos del aprendizaje de lenguas en contextos de inmersión es tan grande que nos limitaremos a señalar algunos autores clásicos: Cummins, C. Isabelli-García, Lafford, Freed... Para un contexto más específico del español habrá de tenerse en cuenta las publicaciones más recientes de la RAEL (Revista electrónica de lingüística aplicada), RedELE (Revista Electrónica de Didáctica ELE) y MarcoELE, entre otras.

Aunque muchas de las cosas que voy a plantear son fácilmente extrapolables a cualquier lengua, me centraré en la enseñanza del español como lengua extranjera en España, ya que es el ámbito en el que más he trabajado, y más aún, en estancias de corta duración, entre seis semanas y ocho meses².

El primer problema que se plantea a la hora de aprender en otro país es la falta de materiales apropiados a la experiencia vital y emocional del alumno. Los manuales de ELE están diseñados para estudiar dentro del aula, e ignoran el hecho de que la gran mayoría del aprendizaje de un estudiante en estas circunstancias es el que tiene lugar fuera de la clase, o así debería ser³. Entiendo como único método satisfactorio aquel que es capaz de integrar lo que sucede fuera del aula a la dinámica habitual de la clase y viceversa, es decir, el que expande lo que sucede en el aula a la experiencia diaria del estudiante. Para ello, debemos hacer continuos trasvases de conocimiento, destrezas y competencias entre una galaxia y otra, para que las dos se integren en su totalidad en el proceso de aprendizaje del alumno.

Desde luego la herramienta más inmediata que tenemos a la hora de incorporar la calle en el aula es llevar a cabo estudios de campo⁴. Podemos organizar una visita al mercado en donde trabajaremos el vocabulario específico, las fórmulas de petición y cortesía, las transferencias entre sistemas de medida (anglosajón-métrico), etc., dependiendo del nivel de nuestros estudiantes. También podemos ir a un mercadillo, donde aprenderemos las estrategias para regatear, la posibilidad de hacer entrevistas personales o el vocabulario de los mil y un productos que se venden.

Otra opción es conocer mejor el lugar en el que vivimos. Dentro de las sesiones de orientación, en vez de proporcionar al estudiante toda la información que necesita, podemos dividir la clase en grupos y asignarles pequeñas tareas que tienen que hacer fuera del aula: buscar la farmacia y consultar sus horarios, supermercados, cómo recargar un móvil, dónde se puede utilizar internet..., que luego se pondrán el común para que todos dispongan de la información. Se puede dividir la ciudad en barrios y que vayan por grupos observando lo específico de cada uno, recomendando un itinerario turístico y de ocio, preguntando a los vecinos las peculiaridades, cuál es la historia y en qué consisten las cosas importantes. O se puede organizar una *yinkana* por uno de los barrios en la que tengan que obtener información, hacer alguna prueba, encontrar lugares...

También podemos diseñar estudios de campo más específicos del lugar en el que estudian. En Santander, o cualquier ciudad con puerto pesquero sería interesante ir a una subasta de la lonja, o a una venta en el mercado de ganado. En ciudades más grandes y dependiendo también de sus propios intereses académicos, podemos diseñar estudios de campo en la Bolsa, en la cámara de comercio, en un museo de historia de la ciudad, etc...

Dentro del propio aula podemos completar muchas de las actividades de vocabulario con una breve salida a los pasillos de la universidad en la que tengan que hacer una pequeña encuesta que les lleve a los significados y a los usos de distintos campos semánticos. Es muy fácil aprender de esta forma vocabulario juvenil o un lenguaje más informal que el que normalmente se maneja en clase, o vocabulario específico cualquier campo de estudio si en la

² Una buena presentación del contexto de este tipo de programas la encontramos en Díaz Fuentes & Sánchez Quero 2006.

³ No es éste lugar para entrar a analizar en detalle estos manuales, pero sí me gustaría señalar algunos como *Sueña* o *Destino Erasmus* que, bajo la apariencia de estar diseñados específicamente para contextos de inmersión, ignoran este hecho en la dinámica de clase que proponen ya que su consideración se limita exclusivamente a la inclusión de elementos denominados “reales”, es decir, tomados de la vida cotidiana: billetes de autobús, facturas, mapas, etc., pero proponen una clase idéntica a la que podría darse en el país de origen de los estudiantes.

⁴ Para un tratamiento más detallado véase Mier 2011.

universidad de acogida se imparten titulaciones similares: finanzas, negocios, humanidades, derecho...

Por último también es recomendable dividir las actividades y hacer parte en el aula y parte en la calle. No presentaría ningún problema diseñar estudios de campo sobre elementos de la vida diaria como el arte, el cine, el periodismo. Por ejemplo, si en clase estamos viendo el vocabulario de la ciudad, ¿qué mejor actividad que realizar una encuesta sobre el grado de satisfacción de los habitantes respecto al lugar en el que viven? Si ellos mismos elaboran las preguntas en grupo, hacen las encuestas por separado y sacan las conclusiones para presentarlas a la clase en común, trabajarán repetidas veces con nuestro objetivo.

En definitiva se trata de fomentar la comunicación en la lengua meta y promover una interacción con el medio enteramente en este idioma. Para perseguir este objetivo también tendremos que reconsiderar las actividades comunicativas que llevamos a cabo enteramente en el aula; tareas complejas que requieran creatividad, espontaneidad y reelaboraciones inmediatas. Desde sus inicios el enfoque comunicativo ha impulsado el desarrollo de actividades cuyo objetivo era la comunicación, no la gramática. Por otro lado, el enfoque por tareas establece como base del aprendizaje un ejercicio final hacia el cual se dirigen todos los esfuerzos. La combinación de estos dos planteamientos puede darnos la pista de la ruta a seguir en este tipo de contexto. El realizar tareas complejas comunicativas, sin que necesariamente se constituyan como una tarea final, pero sí como la última parte de un proceso que se desarrollará paulatinamente en el aula, creará la necesidad de comunicación dentro de la clase necesaria para convertir la lengua meta en la lengua de intercambio. Me refiero a actividades que impliquen preferentemente a la totalidad de la clase.

Por ejemplo, hacer un encuentro de citas rápidas, en el que tenga que hablar tres minutos con cada compañero para escoger una pareja. Suele dar mejor resultado utilizar identidades ficticias que ellos mismos elaboran inspirados en una foto, por ejemplo, y que tengan ciertas posibilidades de encajar con su propia personalidad. Es decir, una previa “manipulación” por parte del profesor que haga encajar ciertas parejas en cuanto a edad, gustos, etc... para hacer el trabajo más sencillo y divertido. Esta tarea pone en práctica muchos aspectos que se han podido trabajar antes: ser y estar, descripciones físicas y psicológicas, hablar de uno mismo, vocabulario de tiempo libre, verbos en pasado, vocabulario de la familia...

También podemos celebrar un juicio en clase, que suele ser muy eficaz para repasar los tiempos de pasado a menudo tan problemáticos, especialmente para los estudiantes estadounidenses. Se pueden preparar unas viñetas con distintos objetos con las que tienen que reconstruir una historia de un crimen (si en las fotos incluimos algún arma, joyas, dinero, un coche precipitado por un acantilado, etc., será difícil evitar que la historia tenga un final trágico) con un determinado número de personajes. Una vez escritas todas las historias se hace un concurso entre todas para que elijan la mejor y con ella prepararemos el juicio para el día siguiente. Algunos de nuestros alumnos tendrán que hacer el papel de los personajes de la historia. Otros, en cambio, formarán parte del aparato judicial: abogado defensor, fiscal, juez... en el caso de ser una clase muy numerosa podemos contar con varios testigos que no aparezcan en la historia, con un jurado y se pueden duplicar algunos roles: equipo del abogado defensor, equipo fiscal...

Siempre es una opción fantástica, que en mi experiencia ha dado muy buen resultado, hacer intercambios en grupo. La idea de que los alumnos busquen un compañero nativo para hacer encuentros semanales siempre es buena y bienvenida. Pero a lo que yo me refiero es a organizar intercambios entre clases. Es decir, invitar a alumnos que estén estudiando inglés, en el caso específico que estamos presentando, a que vengan a nuestra clase un día o varios y asignarles actividades que tengan que hacer en común. El diseño de actividades previas es fundamental para asegurarnos que tanto españoles como anglosajones aprovechan el tiempo y practican la lengua meta. Podemos elaborar una batería de preguntas en uno y otro idioma que

tienen que ir respondiendo, proponer un guión de conversación o pedirles que obtengan información específica de su interés de sus compañeros. Por lo general, siempre es más efectivo, como suele pasar en cualquier tipo de actividad, que hagan la tarea en pequeños grupos en vez de parejas. También podemos orientar estos intercambios hacia objetivos específicos de contenido, no exclusivamente de comunicación. Es decir, se pueden hacer con estudiantes de titulaciones similares, de uno y otro país y diseñar tareas de vocabulario específico o de conceptos determinados, tanto para unos como para otros.

Estas son algunas ideas de cómo fomentar que en nuestra clase la comunicación sea siempre en la lengua meta y reforzar la confianza de nuestros alumnos para que realmente se sientan capaces de hacerlo en todo momento y bajo cualquier circunstancia.

También será interesante en este sentido la integración de las TIC. Así como el uso de plataformas digitales sólo me parece apropiado para la gestión de la clase⁵, las redes sociales pueden suponer una importante fuente de interacción con el medio, especialmente en estudiantes con grandes índices de digitalización⁶. Se pueden plantear como herramienta comunicativa entre ellos, con diferentes tareas que tengan que realizar con y en ellas. Pero también podemos plantearlo como otra forma de interacción con el lugar en el que viven. Para ello propondremos actividades que tengan que ver con la búsqueda y diálogo con amigos de *facebook*, tanto institucionales como personales, del lugar en el que residen; o la interacción en *twitter*, que potenciará su destreza en la escritura; o la realización de un diario fotográfico-textual en *tumblr* de su experiencia en el extranjero.

Por lo general siempre supone un reto integrar su experiencia en la calle en la dinámica del aula de forma útil y provechosa para todos. En este sentido me parece muy interesante la realización de pequeñas presentaciones o exposiciones que reflejen sus vivencias. Por ejemplo, presentar en clase un objeto que sea significativo de su estancia en España y explicar a sus compañeros por qué les ha resultado tan importante. En cursos anteriores mis estudiantes han presentado su billete de metro, porque era el elemento que les había proporcionado la libertad para moverse por la ciudad; un bocadillo de jamón, porque se había convertido en su principal comida; un mapa, que había sido fundamental en todos sus viajes por Europa; o un melocotón, que representaba el vocabulario nuevo que habían adquirido, a diferencia del español de América Latina, en donde se denomina “durazno”, y así reflejaba todo lo que habían aprendido, tanto en lo relacionado con el idioma como con la vida. Aunque es más complejo de realizar, también es interesante que nos presenten a una persona que ha sido significativa en su estancia en el extranjero. Como es bastante complicado que esta persona pueda venir al aula, sí podemos plantear que hagan una entrevista en vídeo en la que muestren el porqué de esta importancia y compartirla con todos en clase –o en las redes sociales, aunque sobre este tema no vamos a volver–.

Por último, se nos plantea el problema de evaluar el conocimiento adquirido fuera del aula como parte de nuestra clase. Entiendo que si a lo largo del semestre estamos fomentando el aprendizaje en los dos terrenos, a la hora de evaluar deberíamos también contemplar estos dos terrenos y evaluarlos por igual. Para ello creo que la mejor herramienta es el portfolio. Por un lado, nos permite personalizar y adaptarlo a cada semestre y a cada estudiante, y por otro lado, nos permite integrar como evidencia cualquiera de las actividades que hayamos desarrollado, tanto dentro como fuera del aula. Soy partidaria de un portfolio personalizado y adaptado a cada alumno, aunque en grupos grandes esto será difícil de contemplar⁷.

⁵ Para un explicación más detallada véase Mier 2011b.

⁶ En este sentido resulta muy interesante lo que se ha planteado en los Encuentros prácticos de Difusión, especialmente el de Barcelona y en el congreso Digitalingua, <http://www.digitalingua.com/>.

⁷ Para la elaboración del portfolio sígase la guía propuesta en Fernández González (2010). En el contexto concreto de la enseñanza de lenguas, deberíamos partir del ePortfolio Europeo, <http://www.oapee.es>.

En este portfolio sería fundamental incluir como evidencia todas las actividades que se hayan llevado a cabo fuera del aula, así como la reacción y evaluación de las que se hayan presentado en clase; tanto por ellos mismos como por sus compañeros. Me parece fundamental que tras cada actividad colectiva, ya sea porque se ha realizado entre toda la clase, como el juicio o las citas rápidas, o porque toda la clase haya sido testigo, como en las presentaciones, se haga una pequeña reflexión individual o grupal de lo que ha supuesto esta actividad y que se incluya dentro del portfolio. También podemos incluir como evidencia tests objetivos más convencionales que vayan midiendo la evolución de la competencia gramatical, discursiva, etc... del alumno.

Pero me parece que adquiere especial importancia la inclusión de un pequeño diario dentro del portfolio que refleje todos aquellos aspectos que han sido fundamentales en su aprendizaje. Podemos estructurarlo en apartados según las destrezas: diario de audiciones, diario de redacciones, de lecturas, conversaciones... y podemos dar una pauta para que evalúen ellos mismos cada una de las entradas de su diario. Dependiendo mucho de cómo sean nuestros estudiantes esta parte será más o menos dirigida y más o menos exigente. Personalmente, tiendo a partir de unos mínimos bajos, que den acceso a una nota de suficiente, pero estableciendo una amplia escala que permita que la obtención de una buena nota corresponda a un trabajo extraordinario, tanto por la calidad, como por la cantidad. Es decir, cuando más detallado sea un diario, tanto por incluir datos prácticamente todos los días, como por el análisis de estos datos, mejor nota obtendrá.

El diario del portfolio también puede estar organizado según los conocimientos que el alumno vaya dando por adquiridos, asimilados e integrados. Es decir, se puede plantear como un diario de objetivos conseguidos que previamente han sido establecidos y éstos pueden ser muy variados: competencia gramatical, ampliación de vocabulario, capacidad comunicativa... En cualquier caso dependerá mucho del estilo de aprendizaje del alumno, que deberemos respetar en todo momento. En el contexto en el que hemos perfilado estas propuestas, inmersión lingüística en periodos breves de tiempo, no tiene mucho sentido modificar de forma sustancial el estilo de aprendizaje de nuestros alumnos. Sí será interesante completarlo y ampliarlo, especialmente en los aspectos señalados anteriormente, pero creo que el portfolio, especialmente la parte del diario, debería respetar en todo momento el bagaje educativo y de aprendizaje con el que el alumno llega a nuestra aula, aunque esto implique dificultades de homogeneización de la evaluación.

A lo largo de estas páginas hemos presentado diferentes herramientas, recursos y propuestas que desde nuestro punto de vista facilitan un estilo de aprendizaje global en los contextos de inmersión en la adquisición de segundas lenguas. Quisiera terminar esta comunicación agradeciendo a mis compañeros de trabajo, especialmente los del PEI de la Universitat Pompeu Fabra, IES Abroad Barcelona y los de UAB Idiomes, las ideas y la creatividad, ya que muchas de las propuestas que he planteado son fruto de su trabajo y su dedicación.

REFERENCIAS

- Diez Fuentes, F. & Sánchez Quero, M. (2006), Instrumentos y herramientas para la inmersión social y lingüística en los programas de estudio en el extranjero los intercambios, *Interlingüística*, 17, 297-312.
- González Fernández Natalia, et al., (2010), Diseño de una guía para elaborar un portafolio reflexivo del Estudiante en Educación Superior, *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3, 275-285.
- Mier, L. (2011a). Estudios de campo y el conocimiento fuera del aula en la experiencia en el extranjero. *Actas de los III Encuentros ELE Comillas*, Comillas: Fundación Comillas, <http://www.encuentroselecomillas.es/> (en prensa).

Mier, L. (2011b). ¿Moodle funciona?, *Actas del Encuentro Leer y Escribir Español en la Red*, Fundación Comillas, <http://fundacioncomillas.es/leeryescribir/> (en prensa)