



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

ESTRATEGIAS PARA LA DOCENCIA EN GRUPOS NUMEROSOS:

Descripción de la experiencia en la asignatura “Introducción a la lengua española”

- Sánchez Lancis, Carlos
Universidad Autónoma de Barcelona
Departamento de Filología Española, Facultad de Filosofía y Letras
Edificio B, 08193 - Bellaterra (Barcelona), España
carlos.sanchez@uab.es

1. **RESUMEN:** “Introducción a la lengua española” es una asignatura de 1º año de Formación Básica del Grado en Lengua y literatura españolas de la UAB, que recibe una gran cantidad de estudiantes en un mismo grupo de diferentes Grados y distintas procedencias (estudiantes Erasmus). En este trabajo se exponen las estrategias específicas que se han aplicado en su planificación, dinamización y evaluación para conseguir los mejores resultados de aprendizaje de un alumnado tan diverso.
2. **ABSTRACT:** “Introduction to the Spanish language” is a subject of 1st year of Basic Training of the Degree in Spanish language and literature at UAB, which receives a great number of students in a same group from different degrees and different origins (Erasmus students). In this work there are exposed the specific strategies that have been applied in the planning, activation and assessment to achieve the best learning results from a diverse range of students.
3. **PALABRAS CLAVE:** grupos grandes, trabajo cooperativo, experiencia docente, planificación, dinamización, evaluación / **KEYWORDS:** large groups, teamwork, teaching experience, planning, activation, assessment



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

4. DESARROLLO:

a) Objetivos

El objetivo general de este trabajo es presentar las estrategias específicas que se han llevado a cabo en la planificación, dinamización y evaluación de la asignatura “Introducción a la lengua española” de 1º año, de Formación Básica, del Grado en Lengua y literatura españolas de la UAB, con la finalidad de conseguir los mejores resultados de aprendizaje de un alumnado muy diverso. Estas estrategias tienen como propósito fundamental no sólo conseguir una importante mejora de los resultados en relación al éxito obtenido por los estudiantes, sino sobre todo favorecer el aprendizaje de los contenidos de una asignatura tan diversa, al tratarse de una introducción a temas que van a ver con mayor profundidad durante los siguientes cursos. Conseguir que los contenidos sean atractivos no sólo facilitará su aprendizaje y su enseñanza, sino también mejorará los resultados futuros de los estudiantes al adquirir éstos unas bases comunes mucho más sólidas, aspecto muy importante en grupos grandes, que les permitan un mejor y mayor dominio de las diferentes materias relacionadas con la lengua española.

Asimismo, el objetivo particular de la experiencia presentada consiste, por un lado, en hacer más asequible para el estudiante la parte más difícil del temario de la asignatura, mediante la realización de prácticas específicas en clase tanto sobre variación dialectal y evolución lingüística, así como sobre fonética y fonología del español, dos actividades llevadas a cabo en una primera fase a partir de trabajo cooperativo, para pasar luego a ser terminadas también en el aula de forma individual para su posterior evaluación; por otro lado, en conseguir una asistencia y participación en clase que favorezca no sólo la asimilación de todos los contenidos trabajados, sino que también proporcione una mayor seguridad al estudiante sobre la solidez de sus conocimientos, con la finalidad de mantener un índice de asistencia lo más alto posible, a pesar de ser un grupo grande, que garantice en cierto modo un incremento en su tasa de éxito.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

b) Descripción del trabajo

“Introducción a la lengua española”, como su mismo título indica, es un curso introductorio, de tipo panorámico, de presentación global de los estudios de lengua española. El objetivo de la asignatura es que el estudiante adquiriera una visión general de los diferentes enfoques que puede recibir el estudio de la lengua española, así como de sus distintos niveles de análisis, entre los que figuran, entre otros, el nivel fonético-fonológico, así como la variación diatópica y diacrónica. Dadas estas características, se trata de una asignatura que recibe una gran cantidad de estudiantes en un mismo grupo de diferentes Grados de titulaciones combinadas de lengua y literatura, y de distintas procedencias (estudiantes Erasmus y de intercambio en general en un número importante, que eligen este curso dado su interés por el aprendizaje de la lengua española, pero que poseen muy diferentes niveles de dominio de ésta). Es tal su demanda en la matriculación, que en el curso 2011-2012 llegó a tener un total de 105 estudiantes en un mismo grupo (se abrieron 2 grupos en total, uno por la mañana con 80 estudiantes y otro por la tarde, un poco más grande), debido en gran parte, entre otras razones, a la reducción de profesorado, fruto de los drásticos recortes presupuestarios a los que estaba siendo sometida en aquel momento la Universidad en general. Además este grupo tan numeroso, como se ha indicado, estaba ubicado en horario de tarde, de 15:00 a 16:30, inmediatamente después del descanso de apenas media hora para comer, con todos los problemas que ello conlleva para captar la atención y el interés del alumnado en un grupo tan grande en un horario tan “intempestivo”.

Por todo ello, la planificación de la asignatura se ha tenido que adaptar irremediablemente a la realidad de impartirse, a partir de un determinado curso, a un grupo muy numeroso (vid. Michaelsen, 1983; Lewis, 1994; MacGregor *et al.*, 2000; Benito y Cruz, 2005; Fernández March, 2005; Díaz y Riesco, 2006; McKeachie, 2006; Pérez y Paule, 2007; Pardo, González y García, 2012; entre otros), dada la costumbre que existía en nuestra titulación de trabajar con grupos de tamaño muy inferior durante los últimos diez años, ya que las filologías, en su mayoría, habían perdido muchos estudiantes de entrada.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

Como se ha señalado, la primera estrategia llevado a cabo ha sido la de incidir, de entre todo el temario, en aquellas partes que requieren un mayor esfuerzo de aprendizaje por parte del estudiante. En todas éstas, se ha facilitado en primer lugar la lectura de un capítulo de una obra de referencia relacionada con el tema como es la *Introducción a la lingüística hispánica* de Hualde *et al.* (2010). Este libro tiene la peculiaridad de que incorpora al final de cada capítulo una serie de preguntas, para que el estudiante no sólo compruebe el grado de conocimiento que posee y/o ha adquirido de las diferentes materias relacionadas con la lengua española que son tratadas, sino también que le permita plantearse una serie de cuestiones de respuesta abierta que fomenten la reflexión tanto individual como del conjunto del alumnado (así, en el capítulo 1, titulado “La lingüística: ciencia cognitiva”, algunas de las afirmaciones que se plantean son, por ejemplo, el hecho de si es más fácil aprender francés si tus abuelos son franceses o si hay lenguas más difíciles de aprender que otras, como podría ser el caso del inglés respecto al español, etc.). Por consiguiente, del trabajo unipersonal de lectura se pasa a la puesta en común, previa discusión en clase en grupos de unas cinco personas, de las propias conclusiones a las que se ha llegado. Fruto de este trabajo cooperativo, cada grupo redacta, expone y discute un pequeño escrito de un máximo de dos páginas sobre dicho tema, que pone a disposición del resto de grupos. Con este material común, previa revisión de nuevo de la lectura del capítulo, cada estudiante realiza también en el aula, al cabo de una semana, una actividad individual de tipo práctico para ser evaluada, en la que, a partir del texto base, se plantean nuevas cuestiones por parte del profesor, coherentes con los resultados a los que se ha llegado anteriormente y relacionadas con el tema trabajado. En esta ocasión la respuesta tiene que estar debidamente razonada, ya que se comprueba antes que así haya sido por parte de alguno de los grupos formados. Como se puede observar, la función del profesor es dirigir y supervisar en todo momento el trabajo realizado de forma cooperativa, la exposición y discusión de los resultados alcanzados, su calidad como material de enseñanza, para evaluar finalmente, mediante el planteamiento de nuevas y viejas cuestiones, la capacidad individual y el grado de aprendizaje de la materia. De este modo, es mucho más factible



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

trabajar, dirigir y resolver las dudas de más de cien estudiantes agrupados aproximadamente en unos veinte grupos.

Por ejemplo, en el tema de la variación dialectal, junto a preguntas que cuestionan la existencia o no de los dialectos, su propia definición, su diferencia (o no) respecto al concepto de lengua, etc., cuestiones que continúan todas ellas siendo muy polémicas dentro de nuestra especialidad e incluso a nivel de cultura general (téngase en cuenta la discusión que todavía se plantea hoy día sobre el estatuto lingüístico del bable), se introducen, como complemento, elementos mucho más aplicados, como el establecimiento de las características que conforman diferentes textos orales/escritos pertenecientes a determinados dialectos, a partir de su análisis mediante trabajo cooperativo. En un segundo estadio, en función de los resultados alcanzados, el profesor plantea a los estudiantes una actividad individual en la que incorpora preguntas relacionadas con los logros a los que se ha llegado en la discusión general, así como evalúa la capacidad del alumno a la hora de identificar y discriminar las características de un determinado dialecto a partir de varios textos en formato oral/escrito. Obsérvese cómo, de este modo, el estudiante llega a tener una visión nueva y mucho más fresca de lo que es el estudio de una lengua en particular, a diferencia de lo que ha venido haciendo tanto en la enseñanza secundaria como en el bachillerato. Así, constata que cuando se formula una cuestión relacionada con la lengua, tiene que tener en cuenta, por un lado, que hay aspectos relacionados con las creencias y con la cultura en general, como sería el caso de la consideración de una determinada gramática o sistema como lengua o como dialecto, en donde los factores de tipo extralingüístico pueden llegar a tener un peso excesivo; por otro lado, que la lingüística es realmente una ciencia y por consiguiente tiene que operar de manera científica a la hora de estudiar un determinado fenómeno o aspecto que afecte a la lengua, por lo que hay que ser capaces de encontrar siempre los mecanismos precisos para realizar el análisis de todos estos elementos. En definitiva, se trata de que el estudiante llegue a superar los distintos planteamientos a los que está acostumbrado a la hora de abordar toda esta serie de



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

cuestiones lingüísticas, y así consiga encontrar respuestas y defender propuestas propias con el suficiente rigor científico.

Esta estrategia docente se aplica de forma similar en el caso del aprendizaje de la variación diacrónica. Sin embargo, el estudiante, en este caso, a diferencia del estudio de la variación dialectal, ya que la distinta procedencia familiar muchas veces hace que se tenga una conciencia bastante clara de este tema, prácticamente no posee ningún conocimiento sobre ello, y más en los estudios actuales de secundaria, en los que ha desaparecido casi por completo la lectura de textos de épocas antiguas. Por todo ello, es necesario abordar el aprendizaje de esta materia, y sobre todo en un grupo grande tan diverso como el que se tiene, de una forma particular. Así, se vuelve a recurrir previamente al trabajo cooperativo, en grupos de unas cinco personas, para que comparen una serie de fragmentos breves de textos de diferentes siglos, uno por cada siglo, desde el XVIII hasta el X-XI, y extraigan sus características gráficas, fonéticas, morfológicas, sintácticas y léxico-semánticas en relación a la época actual. De este modo, en un primer estadio, el estudiante adquiere conciencia, por un lado, de que la lengua ha cambiado a lo largo de los siglos y, por otro, de que a medida que se retrocede en el tiempo resulta cada vez más difícil entender plenamente la lengua de cada época a causa de factores distintos: cuanto más nos acercamos a la época actual son básicamente los elementos léxicos y gráficos los que han cambiado, mientras que cuanto más nos alejamos entran en juego otra serie de factores que inciden mucho más en la comprensión, como son los elementos morfológicos, sintácticos y fonéticos, además de los anteriores. Junto a este análisis textual, ya que se parte únicamente de textos escritos dadas las particularidades históricas del tema y la inexistencia de restos orales de épocas anteriores, de nuevo se introduce el planteamiento de cuestiones polémicas de carácter más general sobre el cambio lingüístico, como, por ejemplo, por qué las lenguas cambian, si las lenguas mejoran o empeoran con el cambio lingüístico, si el cambio es consciente o inconsciente, si es abrupto o gradual, si se puede predecir los cambios que va a sufrir una lengua como el español o si eran predecibles los cambios que sufrió el latín, etc. De nuevo, se combinan los aspectos extralingüísticos con los meramente lingüísticos, con la intención



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

de que el estudiante no sólo sea capaz de discernir entre unos y otros, sino que acabe adquiriendo y manejando las herramientas propias del análisis científico de la lingüística histórica. Finalmente, las conclusiones a las que llegan los distintos grupos son puestas en común y discutidas en el conjunto del grupo clase, pero en esta ocasión, dado que ya han adquirido experiencia en este tipo de análisis, se les pide que justifiquen lo más científicamente posible sus respuestas.

Por último, en el apartado de fonética y fonología del español, la estrategia de aprendizaje varía notablemente, dejando a un lado las propuestas generalistas polémicas y realizando básicamente un trabajo cooperativo dirigido a descubrir las características articulatorias de los fonemas del español y su transcripción gráfica, entre otros aspectos. De este modo, se forman de nuevo grupos de trabajo de unas cinco personas para realizar un estudio, a partir de una lista de palabras proporcionada por el profesor, de las características articulatorias de los diferentes sonidos del español que intervienen en todo proceso de comunicación. Se trata de que los estudiantes lleguen a establecer, de forma aproximada, los elementos fisiológicos que se emplean, como es el caso, por ejemplo, de la vibración o no de las cuerdas vocales a la hora de emitir un sonido sonoro o sordo respectivamente; de la abertura o no del paso del aire a través de la cavidad nasal para producir un sonido nasal; de la no obstrucción de la salida del aire en la emisión de un sonido vocálico, pero sí la diferente modulación de la cavidad bucal; o de los diferentes tipos de obstáculos que encuentra el aire en el tracto oral en la producción de las distintas clases de consonantes del español. Los estudiantes, gracias al trabajo cooperativo, extraen una lista de los elementos posibles, así como su combinación necesaria, que intervienen en la producción de todos estos sonidos, la cual ponen en común, defienden y discuten sobre su validez o no con el resto de grupos a partir de su propia experiencia. Como se puede constatar, el factor más importante que opera en este caso es la experimentación con el propio cuerpo, lo cual ayuda a entender y asimilar mucho mejor el componente científico de la materia. Una vez asimilados los rasgos articulatorios pertinentes característicos de los sonidos del español, se pasa a una fase más abstracta en la que el estudiante tiene que discernir cuáles de todos



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

estos elementos adquieren el estatuto de fonema. O dicho de otro modo, tiene que comprender que todos los fonemas del español son sonidos, pero no todos los sonidos equivalen a fonemas. Para ello, se introduce por parte del profesor una nueva lista de palabras en las que el estudiante, otra vez en grupo, tiene que explicar por qué ciertos vocablos se oponen, es decir, adquieren un significado diferente por el mero hecho de cambiar un sonido solo, mientras que en otros no sucede lo mismo. De esta manera, cada grupo tiene que establecer una propuesta del número de fonemas del español, cuáles son y qué sonido o sonidos estarían relacionados con ellos. Nuevamente, esta lista es expuesta en el grupo clase, discutida y, sobre todo, justificada con argumentos meramente lingüísticos.

A partir de la lista de fonemas y sonidos correspondientes, finalmente se introduce en clase el concepto de transcripción, entendida ésta como una forma necesaria de representación gráfica, distinta al alfabeto usual por razones científicas. Recuérdese que la relación entre grafías y sonidos no es biunívoca en español, pues, por ejemplo, hay grafías como la <h> que no representan ningún fonema o sonido, dígrafos como la <ch> para un fonema palatal africado sordo, o dos grafías diferentes como la <j> y la <g>, cuando van seguidas de las vocales palatales /e/ o /i/, para un fonema velar fricativo sordo. Para descubrir todo esto y poder llegar a la conclusión de la necesidad de poseer un alfabeto fonético propio, se les pide que trabajen en grupos, a partir de un texto proporcionado por el profesor, la relación que existe entre la lista de fonemas y sonidos que han elaborado entre todos, y las grafías que aparecen en dicho texto, de tal modo que puedan observar las posibles incongruencias. Una vez vistas éstas, se les proporciona el alfabeto fonético que se utiliza internacionalmente en los estudios de fonética (AFI/IPA), del que se extraen todos los elementos fónicos propios de la lengua española, y se les sistematiza todos los contextos en los que se encuentra cada sonido y fonema, así como los casos de asimilación, etc. A partir de todos estos datos, esta vez tanto en grupo como de forma individual, se les facilita diversos textos para su transcripción tanto fonética como fonológica, los cuales son corregidos y discutidos entre todos a partir de su exposición en clase, ya sea utilizando la pizarra o escaneando la propuesta y proyectándola para su visionado. En función de los



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

resultados y, por consiguiente, de la constatación del grado de aprendizaje, se pueden realizar más o menos ejercicios de transcripción fonética y/o fonológica, o incluso se pueden ir combinando en clase diariamente con la explicación de materia diferente.

Por lo que respecta a la evaluación de la asignatura, ésta se realiza de manera continuada mediante la elaboración de dos actividades sobre aspectos teóricos y prácticos de la asignatura (con la entrega y presentación de estos ejercicios en el aula: 40% (20% + 20%)), la asistencia y participación en clase (resolución de ejercicios en el aula, etc.: 10%) y la realización de una prueba escrita al final del periodo docente (50%). De este modo, para tratar de recoger y evaluar los aspectos más complejos de la asignatura, las dos actividades prácticas se desglosan, por un lado, en un ejercicio en el que al estudiante se le proporcionan cuatro textos breves en los que tiene que decir, en tres, a qué dialecto del español pertenecen (andaluz, asturleonés o navarroaragonés) y qué 5 características fónicas, morfológicas, sintácticas y léxicas más representativas tienen, que le han permitido llegar a esa conclusión; y en uno, a qué periodo del español pertenece (español medieval, clásico o moderno) y qué 5 características gráficas, fónicas, morfológicas, sintácticas y léxicas más significativas posee que también le han posibilitado llegar a esa identificación. Por otro lado, el segundo ejercicio práctico consiste en la realización también individual de una transcripción fonética y fonológica de un pequeño fragmento extraído de un texto literario, de unas cuatro líneas aproximadamente. Con estas dos actividades prácticas es posible evaluar el aprendizaje de los aspectos de la materia más novedosos, complejos y costosos para un estudiante de primer curso, los cuales se han trabajado sobre todo cooperativamente en clase, a lo que hay que añadir la parte de asistencia y participación, valorada a partir de todo el trabajo realizado principalmente en grupo. Todos estos elementos representan nada menos que el 50% de la nota global, de ahí su importancia en el peso total de la asignatura, por lo que el 50% restante resulta de una prueba final en la que se evalúa otras partes de la materia (morfología, sintaxis, pragmática) mejor conocidas por un estudiante procedente de la secundaria y que por sus características no requieren, por el momento, un planteamiento como el explicado hasta ahora.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

c) Resultados y/o conclusiones

Los resultados obtenidos en la asignatura de “Introducción a la lengua española”, una vez aplicadas las estrategias de planificación, dinamización y evaluación descritas anteriormente, han sido muy satisfactorios. No sólo se ha conseguido mantener un grupo cohesionado mayoritariamente durante todo el curso, con una asistencia masiva continua situada en torno al 90-95% de los matriculados, sino que el índice de éxito ha evolucionado de un 73,75% de los alumnos presentados a examen en el curso 2011-2012 a un 80,0% en el curso 2012-2013. Pero, sobre todo, la incidencia ha sido mucho mayor en la tasa de estudiantes no presentados, ya que este índice ha evolucionado de un 22,33% a un escaso 6,15%, lo cual demuestra la efectividad de las estrategias aplicadas en este grupo tan numeroso, para lo que acostumbra a ser un curso de primero del Grado de lengua y literatura españolas.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benito, A. y A. Cruz (coords.) (2005): *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Díaz Fondón, M. y M. Riesco Albizo (2006): “Desarrollo de técnicas de aprendizaje aplicables a grandes grupos, en la línea del modelo propuesto por el EEES”, en Rodríguez, R. y J. Hernández (coords.): *Docencia universitaria: Proyectos de innovación docente*. Oviedo: Documentos ICE, pp. 59-72.
- Fernández March, A. (2005): *Nuevas metodologías docentes*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia - ICE. Disponible en: http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_meto_docent/nuevas_metodologias_docentes_2.pdf.
- Hualde, José Ignacio *et al.* (2010): *Introducción a la lingüística hispánica*. 2ª edición, corregida y aumentada. Cambridge: Cambridge University Press.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

- Lewis, Karron G. (1994): "Teaching Large Classes (How to Do It Well and Remain Sane)", en K.W. Prichard y R. McL. Sawyer (eds.): *Handbook of College Teaching*. Westport, Conn.: Greenwood Press, cap. 25.
- MacGregor, J.; Cooper, J. L.; Smith, K. A. y P. Robinson (eds.) (2000): *Strategies for Energizing Large Classes: From Small Groups to Learning Communities*. San Francisco: Jossey-Bass (*New Directions for Learning and Teaching*, 81).
- McKeachie, W. J. (2006): "Teaching Large Classes (You Can Still Get Active Learning!)", en *Teaching Tips*, 12th edition. Lexington, Mass: Heath, cap. 19.
- Michaelson, L K. (1983): "Team Learning in Large Classes", en *Learning in Groups*. San Francisco: Jossey-Bass (*New Directions for Teaching and Learning* series, 14), cap. 2.
- Pardo, R.; González Aja, T. y N. García Arjona (2012): "¿Se puede realizar innovación educativa con grupos grandes?", en *Jornada d'innovació docent UPC: presentació de resultats dels projectes de millora de la docència*. Barcelona: UPC, pp. 387-396. Disponible en: <<http://hdl.handle.net/2099/12782>>.
- Pérez Pérez, J. R. y M^a del P. Paule Ruiz (2007): "Estrategias para aplicar metodologías del EEES en asignaturas con grupos grandes", en AA. VV, *Jornadas de intercambio de experiencias en docencia universitaria en la Universidad de Oviedo*. Oviedo: Universidad de Oviedo, pp. 59-70.