

『CUMBRE』、イスパニア語学習教材（中級） - その応用と評価 -

Bernardo P. ASTIGUETA, S. J.
B. アスティゲタ

ここ数年、コミュニケーション・アプローチを用いたイスパニア語学習教材が数多く世に問われてきた。専門的知識なくしてこの種の教材がどの程度満足すべき効果をもたらすものなのかを評価することは難しい。現場の教員にとって教材を評価する唯一の確実かつ厳格な方法は、その教材を実際に使ってみることであろう。筆者が使用してきた教材『CUMBRE』(A. Sánchez, M.T. Espinet, P. Cantos; Madrid, SGEL, 1995)についてもまさにその通りであった。筆者は、この教材を使って学習してきた大学生の経験を踏まえ、主にその成果に基づいてこの教材の価値を判断しようとしたのである。

そのために本稿ではまず『CUMBRE』の全体を紹介(第2節)してから、それを筆者がどのように用いたかが説明される(第3節)。続いて、この教材で学習した学生に対して筆者が行なったアンケートの結果を示す(第4節)。最後に、このアンケートの結果を授業での経験と引き合わせ、『CUMBRE』に対する評価を下す(第5節)。この評価は、新たな授業方針・教授方法論を探っていく指針となることであらう。

本稿は、『CUMBRE』の長所と短所を浮き彫りにする一方で、本学の外国語学部という特別の環境の中で、ある特定のねらいをもつイスパニア語科目にこの教材がふさわしいものであるかどうかを判断する一助となるであらう。

“ CUMBRE ”: curso de español para extranjeros (Nivel Medio)

- Puesta en práctica y evaluación del método -

1) INTRODUCCION

En estos últimos años han florecido los métodos de enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) diseñados con un enfoque comunicativo. Es difícil, a menos que uno sea un especialista en confeccionar este tipo de materiales, poder determinar si un método es útil, efectivo, satisfactorio, completo, etc. Para la mayoría de los que nos enfrentamos con la tarea de ayudar a los estudiantes extranjeros que desean aprender español, el único modo cierto y riguroso para poder evaluar un método de enseñanza es su utilización. Esto es lo que hemos hecho con “ CUMBRE ” . Simplemente lo hemos sometido a la inexorable criba de una clase de español como lengua extranjera para poder apreciar su valor, principalmente, según los resultados.

Para poder realizar esta evaluación del método haremos en primer lugar una presentación general de Cumbre (2) para luego explicar cómo lo hemos puesto en práctica (3). A continuación daremos a conocer los resultados de una encuesta (4) con la que hemos querido recoger la información que puedan proporcionarnos los mismos estudiantes que lo han utilizado. Finalmente cotejaremos estos resultados con la experiencia de clase (5) para poder llegar a una evaluación final a partir de la cual poder elaborar nuevas conductas y estrategias de enseñanza.

Este trabajo nos permitirá poner de relieve muchos de los aspectos positivos y negativos de un método de enseñanza del español como lengua extranjera, en primer lugar, y en segundo lugar, si el método en cuestión es

pertinente para nuestra tarea de enseñanza de una asignatura con un objetivo determinado y en un medio muy particular.

2) PRESENTACION GENERAL DE “ CUMBRE ”

“ Cumbre ” es un curso de español para extranjeros compuesto por Aquilino Sánchez, María Teresa Espinet y Pascual Cantos, publicado por SGEL (Sociedad General Española de Librería). El curso está dividido en tres niveles:

Nivel 1: elemental o “ inicio ”

Nivel 2: medio o “ consolidación y avance ”

Nivel 3: superior o “ ampliación y conocimientos ”

Cada nivel cuenta con cuatro elementos:

1. Libro del alumno
2. Cuaderno de ejercicios
3. Libro del profesor o guía didáctica
4. Cassettes.

Según la presentación del curso que se encuentra en el libro del alumno “ Cumbre ” es un “ sistema completo para la enseñanza del español ” . Este “ sistema ” tiene las siguientes características: en primer lugar al definirse a sí mismo como un “ sistema ”, diferenciándose al parecer de un “ método ” o de un “ curso ”, parece querer ampliar su campo de enseñanza más allá de los métodos tradicionales. Aunque en el título dice “ curso de español para extranjeros ”, aspira a ser extensivo y “ completo ”, es decir, abarcar todos los aspectos involucrados en la enseñanza de una lengua.

El libro está pensado y diseñado para “ extranjeros ”, es decir, es un método de enseñanza de ELE, español como lengua extranjera o segunda lengua.

Debemos notar, como lo haremos más adelante, que los “extranjeros” a los que se refiere son particularmente los de otras lenguas europeas que hacen sus estudios de español en España.

Otra de las características es que, según dice la presentación, está enfocado hacia los “jóvenes”, y no está pensado para el aprendizaje de niños o de personas maduras. Quizás este enfoque se refleje principalmente en la elección de los temas y en los tipos de tareas que se proponen.

Según afirma el mismo libro, su “característica distintiva” es la “utilización de un corpus lingüístico elaborado por SGEL”. Un corpus lingüístico es “un conjunto de datos lingüísticos (pertenecientes al uso oral o escrito de la lengua, o a ambos), sistematizados según determinados criterios, suficientemente extensos en amplitud y profundidad de manera que sean representativos del total del uso lingüístico o de alguno de sus ámbitos, y dispuestos de tal modo que puedan ser procesados mediante ordenador con el fin de obtener resultados varios y útiles para la descripción y el análisis” (Cumbre, “Corpus lingüístico del español contemporáneo”, p. 9). Para su organización y diseño el corpus de SGEL “se propone ser representativo del lenguaje usado en su globalidad”, utilizando para la recopilación y elección de datos los criterios de “variedad (modalidad oral y escrita)”, “modulados y condicionados por rasgos fácilmente objetivables, como son, por ejemplo, la región geográfica, el estrato social, el medio de transmisión, el género, el tiempo en que se han producido las muestras o el presumible grado de influencia de éstas sobre los usuarios” (ibíd., p. 25). El corpus se articula según un esquema general que hemos sintetizado brevemente de la siguiente manera:

I. Distribución general del corpus:

A. España: 65% total (70% escrito, 30% oral)

B. Hispanoamérica: 35 % total (60% escrito, 40% oral)

II. Distribución del contenido:

A. España:

A1. Lenguaje escrito:

A1.1. Libros (novelística, poesía, cuentos, historia, arte, cine, viajes, deporte, música, etc).

A1.2. Revistas (de información general, del corazón, técnicas y especializadas, etc).

A1.3. Prensa diaria.

A1.4. Manuales educativos (universidad, educación primaria, secundaria, etc).

A1.5. Folletos de información/divulgación (administración pública, anuncios / propaganda, etc).

A1.6. Antologías.

A1.7. Humor, entretenimiento.

A1.8. Correspondencia escrita.

A1.9. Lenguajes sectoriales (ancianos, jóvenes, hombres, mujeres, etc).

A2. Lenguaje oral: (Radio/TV - ámbito nacional- 50%, zonas y ciudades 50%).

A2.1. Muestras de Radio y TV.

A2.1.1. Radio (conversación, estrato medio/alto, registros formal y no formal: sociedad, cultura, ciencia, educación, religión, política, etc).

A2.1.2. Muestras grabadas de programas de TV.

A2.2. Conversaciones cara a cara (saludos, compras, viaje, etc).

A2.3. Clases.

A2.4. Charla entre amigos/familia (salud, familia, planes, etc).

A.2.5. Conversaciones por teléfono (profesionales, habituales).

A2.6. Narración de hechos.

A2.7. Situaciones reales de la vida diaria (despacho médico, trabajo, en el banco, en el bar, en una fiesta, en el mercado, etc).

B. Hispanoamérica:

B1. Lenguaje escrito: (igual que el correspondiente a España)

B2. Lenguaje oral: B2.1. Radio y TV (emisoras de ámbito nacional e internacional, zonas 25%, ciudades 25%). Conversación, estrato medio/alto, registros formal y no formal: sociedad (México), ciencia (Venezuela), educación (América Andina), medio ambiente (Santiago de Chile), política (Buenos Aires), etc.

La distribución y contenido de este corpus nos permite ver que el método intenta ser englobante e integral. Englobante en cuanto que intenta incluir todas las áreas de lenguaje del mundo hispanohablante. Integral porque reúne todas las destrezas del lenguaje escrito y oral, es decir porque tiene un enfoque comunicativo integral. Según la presentación antes citada, la utilización de este corpus ha permitido “ aportar una base experimental a los componentes léxicos y gramaticales. ”

Los principios generales a los que se atiene el enfoque comunicativo e integral de Cumbre son los siguientes:

- 1) Los materiales fueron seleccionados según criterios funcionales, es decir mirando particularmente a la comunicación real.
- 2) Aunque atendiendo a las necesidades pedagógicas, la selección se ha hecho utilizando modelos de lengua “ básicamente auténticos ” .
- 3) Ordenamiento de materiales según el criterio de gradación de “ sencillez y facilidad ” a “ complejidad y dificultad ” .
- 4) Uso de elementos psicopedagógicos que estimulan la creatividad y la motivación para el aprendizaje, tales como la asignación de tareas o proyectos, etc.

Por último, para concluir la presentación que el libro hace de sí mismo, cabe decir que el método intenta ser “ abierto ” , es decir que abre fronteras al contacto con la lengua y las costumbres del mundo de habla hispana de forma universal, dándolo a conocer a través de sus usos lingüísticos, su literatura, su geografía y medioambiente (fotos, mapas, gráficos, etc) y la problemática particular que afecta a ciertas áreas.

1.1. El libro del alumno (nivel medio)

A continuación intentaremos describir el contenido y organización del “ libro del alumno ” del nivel medio, poniendo de relieve los elementos que se utilizan en cada unidad.

El libro consta de quince unidades divididas en tres grupos de cuatro unidades y un último de tres unidades. Al final de cada grupo de unidades hay una “ unidad de revisión y autoevaluación ” destinada al proceso de asimilación y fijación de conocimientos. Las áreas temáticas de cada unidad son las siguientes:

- 0) Contexto hispano. Encuesta de necesidades lingüísticas.
- 1) Currículo personal.
- 2) Ecología (el mar). Encuesta personal.
- 3) La salud y la vivienda.
- 4) La gran ciudad.

R.1: Unidad de revisión y evaluación

- 5) La conservación del planeta Tierra.
- 6) Situación social de la mujer.
- 7) Situaciones y relatos.
- 8) Consejos e instrucciones.

R.2: Unidad de revisión y evaluación

- 9) Sociedad de consumo: los anuncios publicitarios.
- 10) Usos y costumbres.
- 11) La realidad tecnológica.
- 12) El medio ambiente.

R.3: Unidad de revisión y evaluación

- 13) Aspectos de la sociedad.
- 14) El debate público.
- 15) El futuro de las naciones.

R.4: Unidad de revisión y evaluación

Cada una de éstas unidades está estructurada en función de los siguientes apartados:

- “ Aprenderás a... ” : contiene la especificación de las funciones comunicativas que la unidad intentará hacer asimilar. Por ejemplo, “ expresar estados de ánimo ” en la unidad 2, o “ comprender e interpretar instrucciones ” en la unidad 7.

- “ Gramática ” : contiene una explicación gramatical formulada de forma breve, esquemática y ejemplificada. Son como pequeños “ clips ” en los que se recuerdan ciertos tópicos gramaticales que el alumno ya ha estudiado anteriormente (el método supone un dominio básico de la gramática), en el que se aclaran y refuerzan ciertos conocimientos gramaticales específicamente necesarios para la función comunicativa que se intenta adquirir. Por ejemplo, en la unidad 2, para expresar estados de ánimos se recuerda el uso del comparativo (más/menos que...) y la estructura “ decir que + verbo ” . Además de un cuadro explicativo se ofrecen algunos ejercicios para adquirir el dominio de determinados tópicos gramaticales.

- “ Ortografía y pronunciación ” : de forma similar al apartado anterior, se ofrecen ciertos ejercicios tanto para reforzar y corregir la ortografía como también otros para mejorar la pronunciación. Por ejemplo, la unidad cuatro trabaja sobre las “ reglas para poner acento ortográfico en las palabras ” . Este apartado presenta un punto específico cada vez, ampliando paulatinamente la capacidad ortográfica y mejorando la pronunciación. A continuación suele aparecer un apartado con el título “ EN BUSCA DE LA PALABRA ” que tiene como objeto la “ ampliación léxica mediante el uso del diccionario ” (Cumbre Nivel Medio, Guía Didáctica, p. 5), es decir que también intenta que el estudiante se familiarice con el uso de esa herramienta de trabajo. En la segunda parte de este apartado el estudiante debe aplicar, a través de un ejercicio, el resultado de la actividad de búsqueda de contenidos léxicos. Como resultado el estudiante irá ampliando gradualmente su vocabulario usual.

- “ Variantes usuales del lenguaje ” : a través de cuadros sinópticos y de ejercicios se ofrecen de forma sintética ciertas formas de uso de lenguaje a través de expresiones estereotipadas como, por ejemplo, las “ expresiones usuales en la consulta médica ” en la unidad 3, o las “ expresiones propias del debate ” en la unidad 14. El área seleccionada, de carácter funcional y usual, constituye generalmente una muestra de las distintas modalidades del español que se utiliza habitualmente en Hispanoamérica o en España. Lo interesante de este apartado es que las muestras están presentadas en su contexto, lo cual hace más fácil su comprensión y asimilación.

- “ Textos ” : recoge muestras de textos reales de autores conocidos en los que se puede encontrar y constatar el uso concreto de los elementos antes estudiados como, por ejemplo, “ Juegos de la edad tardía ” de L. Landero, en la unidad 5. Estos textos sirven como modelo y tienen como objetivo el “ familiarizar al alumno con muestras selectas del español ” y “ ponerlo en contacto con obras literarias de especial relieve en el contexto hispano ” (Guía Didáctica, p. 5), para lo cual se ofrecen extractos de textos de autores de todas las áreas del mundo de habla hispana.

¿Cómo se distribuye este material a lo largo de cada unidad? La organización de cada unidad consta de tres bloques. El primero, “ SITUATE ” , presenta de manera general el material de trabajo y actividades orientadas preferentemente al “ desarrollo de la comprensión escrita, comprensión léxica y exposición de funciones lingüísticas ” (Guía Didáctica, p. 4), en función de los objetivos de cada unidad. En esta sección es donde aparecen los cuadros sinópticos con las explicaciones de la gramática que el estudiante utilizará en esta unidad. El segundo, “ ¡ADELANTE! ” , tiene por objeto consolidar por medio de la práctica los “ aspectos gramaticales, estructurales y léxicos introducidos en el bloque anterior ” (ibíd.). Son ejercicios sencillos y de carácter fundamentalmente gramatical. La tercera, “ EN MARCHA ” , pone énfasis en el “ desarrollo de la expresión oral y escrita, así como en la práctica interactiva en español ” (ibíd.). Las prácticas se realizan no sólo individualmente sino también en

parejas y en grupos. En esta unidad se presenta también algún material nuevo. En esta sección aparecen los apartados “ ortografía y pronunciación ”, “ EN BUSCA DE LA PALABRA ” y “ VARIANTES USUALES DEL LENGUAJE ”, explicados en el párrafo anterior. Por último, a lo largo de estos tres bloques aparecen los apartados “ Se dice así, que contiene “ frases o estructuras funcionalmente útiles ”, “ Gramática ” que son los cuadros antes citados, y “ Aprende a aprender ” que son “ sugerencias para activar la reflexión del alumno sobre temas gramaticales, especialmente en contraste con su propia lengua materna ” (ibíd, p.. 5).

1.2. La guía didáctica (nivel medio)

Es la herramienta para el profesor que contiene las explicaciones sobre el método en general y sobre cada una de sus secciones y apartados. Comienza por dar información sobre las páginas introductorias del método y sus objetivos. Luego transcribe la encuesta con la que se intenta aumentar la motivación del alumno al estudio del idioma español. A continuación trata sobre la estructura general de cada unidad seguida por el índice de contenidos que también figura en el libro del alumno.

Luego de la parte introductoria, la guía proporciona al profesor las explicaciones necesarias para poder aplicar el método unidad por unidad. Encabeza cada unidad con una breve referencia esquemática sobre los contenidos de cada sección de la unidad (área temática, objetivo, gramática, ortografía y pronunciación, variantes usuales del lenguaje, textos, etc). Pasa luego a examinar cada bloque (SITUATE, ¡ADELANTE!, EN MARCHA) explicando el objetivo de cada una de las prácticas propuestas al estudiante. También transcribe los textos completos de las grabaciones y el resultado final de los ejercicios, con lo cual el profesor puede confirmar si los ejercicios fueron hechos de forma correcta y sus resultados son satisfactorios. En cada ejercicio o práctica se indica al profesor qué aspecto debe ponerse de relieve o cómo debe realizarlo.

Por último, la guía también trae las respuestas a las unidades de revisión y autoevaluación que el profesor puede utilizar para corregir por sí mismo esas unidades o para hacer que los estudiantes mismos lo hagan.

1.3. El cuaderno de ejercicios (nivel medio)

Es el complemento del libro del alumno. Contiene 15 unidades divididas a su vez en 4 secciones cada una con ejercicios en los que el estudiante vuelve a practicar los elementos estudiados en el libro del alumno. Los ejercicios son de todo tipo: completar descripciones rellenando espacios en blanco, hacer frases uniendo dos columnas de palabras, relacionar frases o descripciones con ilustraciones, hacer composiciones breves utilizando algún modelo, responder preguntas, conjugar verbos dentro de una oración, traducir al propio idioma, poner acentos, colocar palabras en orden, relacionar columnas, ordenar frases, completar utilizando determinadas estructuras, transformar frases según un modelo, leer en voz alta ciertos textos con dificultades de pronunciación, hacer anotaciones sobre dibujos, subrayar elementos en un texto, dar opiniones personales, elegir elementos para completar una frase, poner lo que debería decirse en ciertas situaciones, definir palabras, escribir sobre un programa de TV, clasificar elementos, expresar estados de ánimo o sentimientos, comparar, escribir sinónimos y derivados, hacer descripciones, palabras cruzadas, rompecabezas, etc.

Los ejercicios son muy variados. De entre ellos, una gran parte admiten una sola respuesta que puede ser dada finalmente por el profesor (el método no proporciona un solucionario) y otros piden una respuesta que probablemente será diferente para cada estudiante.

Estos ejercicios facilitan la asimilación de los conocimientos practicados en el libro del alumno y pueden ser tratados tanto individualmente como en grupos.

3) APLICACION DE CUMBRE

2.1. El libro del alumno

Hemos utilizado Cumbre como herramienta de trabajo para la asignatura “ Español IIC1-2 ” dedicada al desarrollo de la comunicación (comprensión y expresión) oral en español. Esta es una de las cuatro clases optativas obligatorias de lengua española que se ofrecen a los estudiantes de tercer curso para perfeccionar los dos primeros años de adquisición fundamental de la lengua. La asignatura supone, por tanto, un dominio básico de la lengua, es decir, el conocimiento de la gramática y el uso - en un nivel ubicado entre el elemental y el medio - del español como medio de comunicación oral y escrito.

La asignatura es semestral, es decir, dispone de un total aproximado de quince “ komas ” o unidades de dos horas de cuarenta y cinco minutos durante medio año. Sería prácticamente imposible utilizar en sólo un semestre todo el material antes descrito, por lo cual utilizamos el texto como si la asignatura fuera anual, es decir utilizando el método durante dos semestres. Este orden tiene como ventaja que los estudiantes pueden adquirir las unidades o créditos de la mitad de la asignatura en caso de que el método no les resulte satisfactorio o deseen otro tipo de aprendizaje de la lengua y, por tal motivo, deseen retirarse. También es favorable para aquellos estudiantes que se ausentan durante dos semestres para hacer estudios en el extranjero. Pero también tiene la desventaja de que los estudiantes también pueden tomar la segunda parte de la asignatura solamente, y por tanto nos encontramos con estudiantes que carecen de las prácticas de la mitad del método, es decir que toman la asignatura con un método ya comenzado.

El número de horas de clase, aún disponiendo de siete u ocho unidades por semestre solamente, es muy escaso para las prácticas propuestas. Si nos dedicáramos al método solamente en clase, no habría tiempo ni siquiera para completar los ejercicios. Tampoco sería viable si el profesor, como es en este

caso, tuviera que guiar y supervisar el progreso personal en una clase de cuarenta estudiantes aproximadamente. Por lo tanto, tuvimos que adaptar el método a esta situación para que sea practicable. La forma de aplicación o adaptación consistió en “ dejar el método en manos de los estudiantes ” .

¿Qué significa ésto en concreto? Dividimos la clase en diez grupos de cuatro estudiantes como máximo, y dispusimos de una función específica para cada uno de ellos dentro de cada grupo: un “ moderador ” (guía, líder) del grupo, encargado de hacer la tutoría del método en clase; un “ secretario ” , es decir un encargado de transcribir los resultados de ciertos ejercicios hechos en grupo y otras tareas de tipo “ burocrático ” (por ejemplo, reunir los resultados de la encuesta); un “ coordinador ” (*time keeper*), es decir, encargado de sincronizar las tareas de acuerdo con un esquema de trabajo que responda a la duración de cada clase y al número de horas de clases por semestre; y por último un “ representante ” (portavoz) del grupo, encargado de hacer la presentación de los resultados de los trabajos en grupo, y de transmitir al resto de la clase las experiencias de su grupo. Este sistema está ideado en base a la obra del Dr. Spencer Kagan “ Cooperative Learning ” (S. Kagan, “ Cooperative Learning ” , Resources for Teachers, Inc., San Juan de Capistrano, CA, U.S.A.) en que se busca una activa participación y responsabilidad de los estudiantes en la tarea de aprendizaje y una dinámica de clase en la que los estudiantes se enseñen y supervisen mutuamente sus estudios.

Una vez organizada la clase según esta estructura, lo importante es que cada grupo sea una entidad mínima de trabajo o grupo de estudios, independiente uno del otro. Cada alumno dispone de su libro y del cuaderno de ejercicios. Cada grupo también dispone de las cintas grabadas. Por eso cada grupo decide independientemente de los demás, una vez que comienza a familiarizarse con el método, cómo lo van a poner en práctica, qué tiempo van a dedicar a cada sección, de qué modo van a realizar los ejercicios, cuándo y cómo tendrán las evaluaciones, etc. Es decir, cada grupo trabaja de

forma autodidacta, implementando su propio modo de autoaprendizaje con la utilización de Cumbre.

Pero entonces, ¿cuál es la función del profesor? La primera tarea es la de organizar y determinar con mucha dedicación cómo estarán compuestos los grupos, porque de su buena disposición depende el éxito del método. El profesor emplea determinados criterios (heterogeneidad igualitaria, proporcionalidad diferencial, etc), siguiendo los lineamientos del método de aprendizaje cooperativo, para que los grupos tengan la funcionalidad necesaria para operar de forma independiente. En segundo lugar, el profesor debe explicar muy detalladamente el texto, como se ha hecho en el apartado anterior, poniendo de relieve la meta o el objetivo de aprendizaje que hay que alcanzar en cada unidad. Debe señalar a los alumnos cada sección, y cada parte del método de modo que adquieran un concepto general de la obra antes de comenzar a tratarla en detalle. El libro tiene la ventaja, desde el punto de vista de la adquisición de una lengua extranjera, de que no contiene explicaciones en japonés. Pero ello mismo hace que la tarea al principio sea un poco confusa porque los estudiantes no están familiarizados con el lenguaje mismo que se utiliza para indicar la manera de hacer los ejercicios. Por eso el profesor debe suplir esta carencia del método para que la desorientación que pueda haber al principio no predisponga negativamente a los estudiantes contra el método. Luego debe hacer la encuesta con la que se inicia el libro del alumno para elevar el nivel de motivación y crear expectativas positivas hacia el método. Una vez que cada grupo comience a trabajar, el profesor debe estar disponible para ir de un grupo a otro atendiendo a las necesidades o dificultades en cuanto al método o a su contenido. Además, dado que la orientación dada a esta asignatura es la del desarrollo de la capacidad de comunicación oral, el profesor va pasando alternativamente por cada uno de los grupos para entablar una conversación individual con cada uno de sus miembros, ya sea sobre problemas del método, o sobre los temas propuestos o sobre otros que puedan surgir según la ocasión. En síntesis, el profesor está a cargo de la coordinación general de

un clase de grupos de estudio, la supervisión del trabajo, el asesoramiento y consulta de los estudiantes y la evaluación final. Por otra parte, aunque los estudiantes dedican toda la clase a la conversación en español entre ellos (está prohibido que los alumnos hablen en japonés desde que comienza la hora de clase hasta que termina), el profesor - nativo de habla hispana - es con quien pueden medir su capacidad de comunicarse verbalmente en español, confirmar si tienen la capacidad de comunicar lo que desean y si es correcto, y tener contacto con la lengua de forma natural en una situación real y espontánea de comunicación oral.

Una de las dificultades de orden práctico que tiene este modo de aplicar el método es que la clase se hace un poco ruidosa. Cuando se escucha una grabación en un idioma extranjero uno tiende a subir el volumen más de lo necesario para compensar la falta de comprensión auditiva. Lleva un poco de tiempo hasta que uno se acostumbra a que no es necesario subir el volumen en demasía - lo cual más bien entorpece la audición - sino más bien concentrarse en la tarea de audición. Al principio todos los grupos suben tanto el volumen de sus grabadoras que entorpecen la tarea de los grupos cercanos. A medida que se van sintiendo seguros en la comprensión oral disminuye el volumen.

2.2. El cuaderno de ejercicios

Mientras que el libro del alumno está compuesto por tareas que se pueden realizar individualmente y otras en parejas o en grupos, el cuaderno de ejercicios parece más bien estar orientado hacia el trabajo individual. Dado que la clase es numerosa siempre hay que buscar los medios que ayuden a que no se multiplique innecesariamente la tarea y a través de los cuales los estudiantes puedan colaborar y realizar ellos mismos parte del trabajo del profesor. Nuevamente, siguiendo la dinámica propuesta, los estudiantes deben ser tutores entre sí.

Esto es particularmente importante cuando se trata de corregir los resultados de los ejercicios. Muchos de los ejercicios piden una respuesta que será diferente para cada individuo. Por ejemplo, tareas tales como la de traducir a la propia lengua necesariamente producirán resultados diferentes. Pero hay otros ejercicios para los cuales solo una respuesta es posible. En este caso lo que hemos hecho para hacer más efectivo el uso del cuaderno de ejercicios es pedir a alguno de los estudiantes más avanzados (en el primer semestre) o a los grupos (en el segundo) que realicen la tarea y entreguen los resultados al profesor. Si además la presentación se hace de forma electrónica (en un disquete), el profesor puede corregir la tarea y luego publicar las respuestas en una página de Internet a la cual todos puedan tener acceso para verificar la corrección de sus ejercicios. De este modo la tarea del profesor, aunque más no sea una parte de ella, se reduce a la corrección de una unidad de ejercicios, y luego a editar y publicar los resultados en versión digital. Los estudiantes luego se corrigen a sí mismos. Para el resto de los ejercicios, aquellos que admiten múltiples respuestas, el profesor puede o bien solicitar la entrega de los cuadernos, por ejemplo una vez por mes, y corregirlos a medida que va pasando por los grupos durante la hora de clase, o bien llevárselos y corregirlos en otra ocasión.

Este modo de aplicar el método reduce significativamente la tediosa tarea de corregir ejercicios. Los estudiantes pueden cooperar de forma muy efectiva pero también, hay que admitirlo, también pueden esperar a que estén las respuestas a mano y simplemente copiárselas. No hay forma de comprobar si un estudiante ha hecho la tarea por sí mismo, la ha copiado de otro estudiante o la ha recogido de la página de internet. Pero en ese caso el profesor no puede sino apelar a la buena conciencia de los estudiantes y a su deseo sincero de aprender. De no ser así, nada de lo que haga el estudiante le servirá realmente de provecho, ni nada de lo que haga el profesor hará que el estudiante aprenda.

4) ENCUESTA Y EVALUACION

Luego de haber utilizado el método casi por completo nos hemos preguntado sobre su efectividad para el aprendizaje del español como lengua extranjera utilizado por un grupo de estudiantes japoneses de nivel medio. Para poder evaluarlo no basta simplemente con ver los resultados, es decir si los estudiantes avanzaron o no en el desarrollo de la comunicación oral en español. Un examen final de curso no nos revelaría sino una porción muy reducida de la información necesaria para poder evaluar un método. Por eso hemos querido que los estudiantes proporcionen más información, por medio de una encuesta, siendo ellos mismos quienes den su veredicto y proporcionen la información necesaria para poder evaluar.

Antes de presentar la encuesta conviene aclarar que tanto su contenido como el tratamiento de los resultados fueron hechos de forma no profesional. Evaluar efectivamente un método de enseñanza de una lengua extranjera es una labor que requiere de los conocimientos y técnicas propios de un especialista. Nosotros no hemos utilizado la mediación de especialistas sino más bien hemos consultado con otros compañeros de trabajo sobre el modo de formular las preguntas de la encuesta en vistas a recoger determinada información y, sobre todo, para llegar a responder a algunos interrogantes básicos que se reducen en definitiva a una sola pregunta: ¿Es realmente efectivo este método para llegar al objetivo propuesto de hacer que los estudiantes desarrollen su capacidad de comunicación oral en español? De la respuesta que demos a esta pregunta dependerá de que queramos o no continuar en el futuro utilizando Cumbre para nuestra clase.

El contenido de la encuesta solicitada a cuarenta y tres alumnos es el siguiente:

- Responde marcando con un círculo los números del 1 (poco) al 5 (mucho)

1) ¿El libro de texto en general te pareció útil? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)

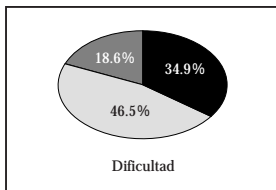
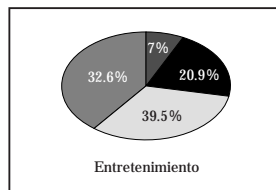
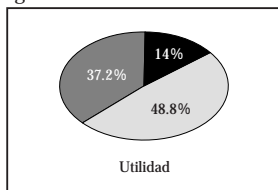
- 2) ¿El libro de texto en general te pareció entretenido? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
- 3) ¿El libro de texto en general te pareció difícil? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
Comentario: _____
- 4) ¿Te parece que el libro está bien organizado? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
- 5) ¿La presentación (diagramas, dibujos, fotos, letras, cuadros, etc) te pareció adecuada?
(poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
- 6) ¿Te parecen atractivos los temas de cada unidad? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
- 7) ¿Estabas familiarizado/a con los temas? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
- 8) Las lecturas al final de cada unidad, ¿te parecen interesantes? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
- 9) Las explicaciones gramaticales, ¿eran fáciles de entender? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
- 10) Las grabaciones, ¿eran fáciles de entender? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
¿Qué te resultaba más difícil?
velocidad - acento - vocabulario - expresiones - volumen - etc
- 11) Los ejercicios del cuaderno ¿eran fáciles? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
¿Qué fue lo más fácil? _____
¿Qué fue lo más difícil? _____
- 12) ¿Preferirías explicaciones en japonés? sí - no
¿Explicaciones a qué (gramática, forma de hacer los ejercicios, vocabulario)?
- 13) ¿Cómo prefieres hacer los ejercicios? en forma individual - en grupo
- 14) El trabajo fuera de clase, ¿te llevó mucho tiempo? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
¿Cuántos minutos? _____
- 15) ¿Crees que has progresado utilizando este método? (poco) 1-2-3-4-5 (mucho)
- 16) Si has progresado, ¿en qué avanzaste más?
- en la comprensión oral (conversación) - en la expresión oral (conversación)
- en la comprensión escrita (lectura) - en la expresión escrita (composición)
otro _____
- 17) ¿Piensas que se debería continuar con este libro de texto en Español de tercero?
sí - no - no sé
- 18) ¿Te gustaría utilizar el siguiente nivel el año que viene en Español de cuarto?
sí - no - no sé
- 19) ¿Quieres explicar la razón de algunas de tus respuestas, sugerir alguna forma de mejorar esta clase o agregar alguna otra opinión personal?

FIRMA: (opcional) _____

Como puede verse la encuesta utiliza diversos tipos de respuestas. Algunas en las que sólo basta marcar con un círculo un número del 1 al 5 indicando así la variación de poco a mucho respectivamente. Dentro de este tipo de preguntas algunas piden cierta aclaración, y otras dejan espacio para que el estudiante provea de información libremente. Por último hay también preguntas en las que el estudiante responde “ si - no - no sé ” ante una opción en concreto.

Veamos ahora los resultados en concreto a esta evaluación y tratemos de reflexionar sobre ellos. La encuesta podría resumirse prácticamente en los siguientes apartados:

Datos	Gradación				
	1	2	3	4	5
1) Utilidad	0	6	21	16	0
2) Entretenimiento	3	9	17	14	0
3) Dificultad	0	15	20	8	0
4) Organización	0	9	11	19	4
5) Presentación	1	7	15	13	7
6) Temas-atractivo	1	11	13	15	3
7) Temas-familiaridad	2	7	23	10	1
8) Lecturas-interés	3	16	15	7	2
9) Explicaciones-facilidad	2	9	14	12	6
10) Grabaciones-comprensión	0	8	17	14	4
11) Ejercicios-facilidad	0	6	29	6	2
12) Tiempo	2	11	20	6	4
13) Progreso	0	8	24	10	1



El primer dato general que obtuvimos de esta encuesta es que, siempre evitando ambos extremos, la mayoría han respondido preponderantemente en el término medio de todas las preguntas que requerían una gradación, pero aún así los resultados tienden más bien a ser positivos. Como puede verse por los resultados volcados sobre los gráficos, respecto al grado de “ utilidad ” el 48,8% ha respondido que el texto es medianamente útil (3 en la escala del 1 al 5), el 37,2% que es muy útil (4) y sólo un 14% que es poco útil (2). Es decir, para la mayoría el texto fue de medianamente a muy útil. En cuanto a lo entretenido del texto, nos encontramos con una cifra extrema, un 7% que opina que es en extremo poco entretenido (1) contra un 32,6% que afirma casi lo contrario. El 39%, siempre un poco menos de la mitad de los encuestados, opina que es regularmente entretenido mientras que hay un 20,9% que piensa que es poco (2). Es decir, el 27,9% está por debajo de la media para quienes el texto resulta entretenido. Por último, si examinamos los resultados en cuanto al nivel de dificultad, para el 46,5% el texto resulta medianamente difícil, pero para el 34,9% es poco difícil y sólo para el 18,6% el texto resulta más bien difícil. En este caso tampoco hubo nadie que opine que el texto es ni demasiado difícil ni demasiado fácil.

Estas tres primeras preguntas indican en líneas generales la impresión que los estudiantes tienen del texto sin entrar en detalles. En principio el texto resultó muy útil, más bien entretenido y medianamente difícil. Sobre estos datos tenemos además los comentarios que 19 de los encuestados ofrecieron libremente, anticipando cierta información de los demás apartados de la encuesta o del comentario libre que se solicita al final, y que nos pueden ayudar a comprender el trasfondo de las cifras obtenidas hasta aquí.

Entre los más positivos tenemos aquellos que afirman que:

- Al principio es entretenido y luego es útil por el carácter social de los temas.
- El contenido del libro de texto es fácil. Por eso los ejercicios son fáciles de hacer. Es fácil intercambiar opiniones.

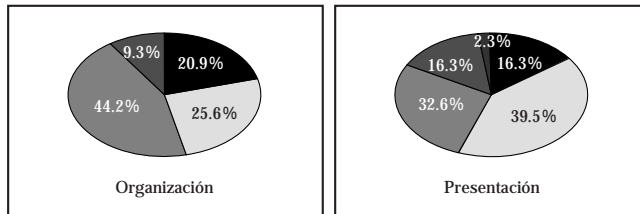
- El libro es interesante y fácil porque (los estudiantes japoneses) no somos creativos.
- Es útil para conocer el vocabulario de Hispanoamérica.
- Es interesante el texto final de cada unidad.
- Hay muchos niveles de español. El cassette es divertido.

Otros en cambio expresan ciertas reservas y dificultades en algún aspecto en particular:

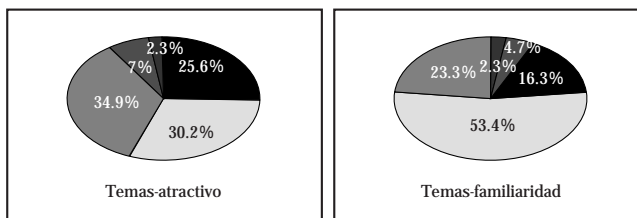
- Creo que podemos utilizar el libro del nivel avanzado.
- Todo depende del entusiasmo con que estudiemos.
- El libro de texto es interesante y útil pero no alcanza el tiempo para hacer las prácticas.
- Muy útil, pero necesita explicaciones en japonés.
- La gramática es útil, pero no sé qué hay que hacer en los ejercicios
- Es entretenido pero difícil.
- Las lecturas largas son muy difíciles.
- Es organizado pero aburrido.
- El tipo de papel dificulta la escritura y refleja la luz.

Pero hay también otros que son más bien negativos porque sostienen entre otras cosas que:

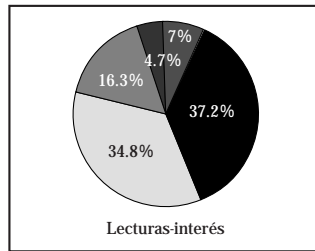
- Los temas son desconocidos, difíciles para los japoneses.
- Las preguntas no son fáciles de entender.
- El libro es aburrido.
- El libro impide la conversación libre y limita la imaginación. Es demasiado estructurado.



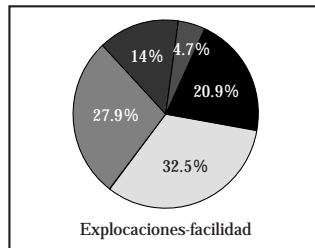
Sobre la organización o estructura del texto y su presentación las respuestas también fueron más bien positivas, con un mayor porcentaje de quienes opinan que el texto está muy bien organizado (44,2%) contra un 20,9% que opina lo contrario y, en menor proporción, un 9,2% que afirma que la organización es óptima. En cuanto a la presentación (diagramas, dibujos, fotos, letras, cuadros, etc.) sorprende encontrar un contraste entre un 2% que opina que está muy mal presentado contra un 16,8% que dice lo contrario, es decir, que la presentación es óptima. Sin embargo la mayoría opina que la presentación es entre mediana (34,9%) y muy buena (30,2%). En estos dos aspectos, organización y presentación, quizás tenemos los índices más elevados de alta gradación de toda la encuesta.



Sobre los temas hay una tendencia más negativa en ambos casos, pero también hay un contraste entre los niveles extremos, siendo mayor la proporción de los que piensan que los temas son muy atractivos (34,9%) y óptimos (7%). Sólo un 2,3% piensa que no son nada atractivos. La tendencia hacia los que piensan que son poco atractivos (25,6%) es también un poco mayor que en otros caso pero no supera a la tendencia opuesta. En cuanto a la familiaridad, el porcentaje negativo extremo (4,7%) es un poco mayor que el extremo positivo (2,3%) y aumenta considerablemente la media (53,5%). Con todo, proporcionalmente inverso al porcentaje de los que sienten que los temas son atractivos, un 23,3% encuentran mucha familiaridad con ellos. Pero es claro que para la mayoría los temas no son totalmente desconocidos sino que en general se sienten familiarizados con ellos.

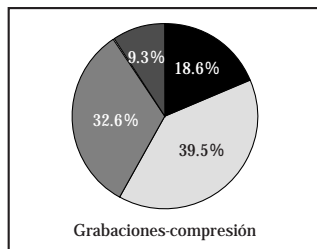


En cuanto a las lecturas largas al final de cada unidad, es muy alta la proporción de los que las encuentran nada (7%) o muy poco interesantes (37,2%). Sin embargo aquí también hallamos un gran contraste, pues el 16,3% piensa que son muy interesantes y el 4,7% que son óptimas. Respecto a las lecturas la media (34,9%) es más reducida que en otros casos. Estas diferencias de opiniones posiblemente reflejen las diferencias de nivel en el dominio de la lengua entre los estudiantes. Según veremos en otro apartado, el vocabulario de las lecturas resultó difícil para algunos y esto puede haber hecho pesado el trabajo con estas lecturas.



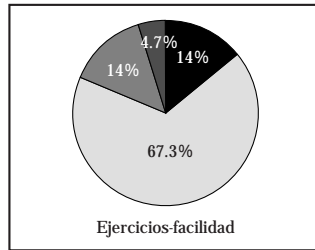
Las explicaciones gramaticales resultaron extremadamente fáciles de entender para un 14% y muy fáciles para un 27,9%. Por el contrario extremadamente difíciles para un 4,7% y muy difíciles para un 20,9%, siendo la postura media de 32,6%. Aquí hay que tener en cuenta que la dificultad puede resultar del hecho de que las explicaciones sean en español y no en japonés. Muchos estudiantes simplemente no están familiarizados con el

vocabulario gramatical en español, por eso puede pensarse que el problema no es el contenido sino el medio de transmitirlo. En general los estudiantes de este nivel, después de dos años de estudios intensivos de la lengua española, poseen un dominio medio y avanzado de la gramática y por eso los tópicos presentados no son nuevos para ellos. Otro de los elementos que debe tenerse en cuenta, sin embargo, es que al no ser presentada de forma sistemática sino siguiendo un criterio de uso de la lengua - contrario a los manuales de gramática a que están acostumbrados los estudiantes - resulte un tanto desconcertante y difícil de hallar el contexto de las explicaciones. Es decir, es posible que para algunos no sea tan evidente el nexo entre las explicaciones gramaticales y los temas expuestos en cada unidad o las cuestiones de uso del idioma que se han explicado y practicado.



Las grabaciones en general parece que resultaron fáciles de entender pues un 32,6% opina que fueron muy fáciles y, en un porcentaje bastante alto, para un 9,3% de los encuestados fueron extremadamente fáciles. No hay índices que indiquen que resultaron extremadamente difíciles, y sólo para un 18,6% resultaron muy difíciles. Según algunas de las opiniones volcadas en la encuesta, lo que resultó más difícil de las grabaciones fue en primer lugar la velocidad en el habla (16 encuestados), el vocabulario (11), las expresiones (6), el acento (2), el volumen (2), y la calidad de la voz (1). Dado que en la mayoría de los casos las grabaciones tratan de reproducir situaciones normales del uso de la lengua es natural que resulte demasiado rápido para la audición de los estudiantes japoneses. Habría que añadir que, faltando la

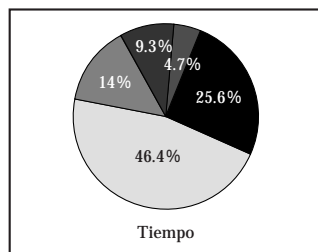
expresión facial incluía en la comunicación oral, se hace aún más difícil la comprensión oral. Esto podría suplirse mediante la utilización del video en vez de cintas sonoras únicamente.



Los ejercicios del cuaderno resultaron en su gran mayoría (67,4%) medianamente fáciles de entender, con poca tendencia a los extremos, salvo en un 4,7% que los hallaron extremadamente fáciles. Entre los tipos de ejercicios que resultaron más fáciles fueron mencionados los ejercicios de acentuación, completar frases del recuadro, comprensión oral, conjugación y declinación, ejercicios de ortografía, poner frases en orden, relacionar columnas, rellenar espacios y la traducción al japonés. Entre los más difíciles se encuentran los de completar o escribir frases en español, composición, dar opiniones o ideas, describir algo, ejercicios de gramática, escuchar las grabaciones, explicar expresiones, ordenar palabras y formar frases, preguntas, poner preposiciones, relacionar los elementos y la traducción al japonés. Por otra parte también se menciona la dificultad de vocabulario de los textos largos y en general aquellos ejercicios en los que hay que utilizar la imaginación y crear. En este caso, como puede verse, muchos de los mismos elementos mencionados resultaron muy fáciles para algunos y muy difíciles para otros. Pero resulta más o menos evidente que la falta de creatividad y la falta de práctica de composición en español hacen que estos ejercicios sean los más difíciles. Todo aquello que requiera la expresión espontánea en español ya sea de forma escrita u oral es difícil, en términos generales, para los estudiantes japoneses.

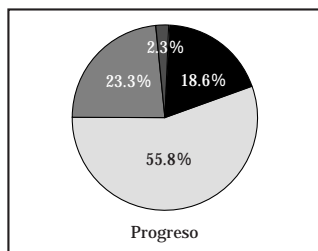
A la pregunta sobre la necesidad de explicaciones en japonés, la opinión estuvo dividida en proporciones casi iguales entre los 21 encuestados (48,8%) que respondieron afirmativamente y los 22 (51,2%) que opinaron lo contrario. Es decir, un poco más de la mitad piensan que no son necesarias las explicaciones en japonés, es decir que las explicaciones en español son suficientes. Los que piensan que son necesarias demandan explicaciones en japonés particularmente sobre la gramática (15 encuestados), particularmente sobre el uso del subjuntivo; sobre la forma de hacer los ejercicios (5) y sobre el vocabulario (4), particularmente sobre el vocabulario de Hispanoamérica.

Sobre el modo de trabajo, individual o en grupos, la gran mayoría (28 encuestados - 65%) prefiere el trabajo en grupos contra un 16,9% (8) que prefiere el trabajo individual y un 18,6% (7) que está a favor de ambos. Dada la orientación de esta clase es evidente que no tendría sentido un trabajo individual cuando lo que se busca es el desarrollo de la comunicación oral, pero solo el trabajo en grupo también puede afectar negativamente el progreso personal en el uso de la lengua, especialmente cuando el estudiante se inclina a diluir en el grupo el rigor de su esfuerzo personal en el aprendizaje o cuando el grupo impide la supervisión personal del profesor.



El tiempo para el trabajo fuera de clase resulta entre medianamente necesario (46,5%), muy poco (25,6%) y extremadamente poco necesario 4,7%. Un 14% necesitó mucho tiempo para el trabajo fuera de clase, y un 9,3%

demasiado. De entre los encuestados que ofrecieron datos concretos sobre este apartado, la mayoría dice necesitar 1 hora por día antes de la clase (14). Luego sigue los que dicen necesitar menos de una hora (5), 1-2 horas (4), 2 horas (4), 1 hora y media (3), 2-3 horas (4), 3 horas (3), y en un solo caso - extremo- entre 9 y 10 horas (!). Esto nos permite afirmar que los estudiantes dedicaron en general muy poco tiempo para la preparación del trabajo en clase, a pesar de lo cual pudieron sin embargo seguir el método, y quizá pueda decirse que esto explique la dificultad de saber cómo se hacen los ejercicios y otros problemas similares que parecen indicar una falta de preparación y de empeño personal.



Los apartados 16 a 18 son quizás los índices que más importancia revisten para esta encuesta. Luego de que los estudiantes analizaron el método a través de sus respuestas estuvieron quizá en condiciones de calibrar su progreso en el dominio del idioma. Los resultados no fueron extremos, salvo un 2,3% que opinó que habían experimentado un progreso en alto grado, sino más bien medios. Para el 55,8% de los encuestados el progreso fue medio, y un 23% opinó que habían experimentado mucho progreso contra un 18% que se inclinó por lo contrario. Según la información provista por los encuestados, el progreso se ha notado principalmente en la expresión oral (20 encuestados), comprensión oral (15), en la comprensión escrita (5), expresión escrita (5). Estos datos son relevantes para poder afirmar que el método alcanzó su objetivo de desarrollar la comunicación oral (expresión y comprensión) en primer lugar, sin dejar de lado la comunicación escrita.

Sobre el continuar o no con el uso de este texto durante el siguiente curso la mayoría (18 encuestados - 41,9%) no pudo dar una respuesta ni a favor ni en contra, mientras que el 37% (16) se expresó a favor frente a un 20,9% (9) en contra. Respecto a continuar con el nivel siguiente hay un porcentaje similar que se expresa más bien afirmativamente (18 - 41,9%), frente a un 30,2% (13) que lo hacen en forma negativa y -en similares proporciones- un 27,9% (12) que no puede determinarse. Es decir, no obstante ser más bien escaso el número de los que recomiendan el mismo texto para esta asignatura, un gran porcentaje quisiera continuar con el siguiente nivel el próximo año lo cual puede ser un índice de satisfacción.

Por último vale citar algunas de las observaciones que se han proporcionado libremente, muchas de las cuales coinciden con los comentarios citados después de la pregunta 3. Hemos reordenado estos comentarios siguiendo determinados temas a lo cual hemos añadido también alguna explicación o algún comentario personal.

Sobre el texto en general hay quien opina que “ su estructura es muy difícil y para personas que ya dominan el idioma ” , pero también se dice que “ el método desorienta al principio, pero es útil ” . El texto y la manera de llevar la clase obligan a los estudiantes a utilizar sus conocimientos del idioma, por eso se dijo también que “ resulta muy bueno tener que hablar en español ” , pues para muchos esta es la “ única oportunidad de hablar en español seriamente en la universidad ” . Comparando este texto con otros métodos de enseñanza, alguien lo ha situado de la siguiente manera: “ Hasta ahora he utilizado Intercambio, Abanico y Cumbre. Cumbre es mejor que Intercambio, pero Abanico es el mejor. ” Por último, sobre la calidad material del texto alguien comentó que “ el papel no es bueno ” -como ya se ha dicho- porque refleja la luz y es difícil de escribir sobre él.

Respecto de la clase misma, para que la clase sea realmente efectiva hay que tener en cuenta que “ noventa minutos de clase por semana no son

suficientes ” , y que por lo tanto “ El texto es útil si se prepara antes de la clase ” . La conclusión es simple y contundente: “ es indispensable preparar la clase. ”

Dado que la clase está orientada principalmente a la conversación o comunicación oral, algunos opinan que “ no hace falta el cuaderno de ejercicios, con el del alumno es suficiente ” porque “ el cuaderno de ejercicios es inútil para la conversación ” .

En cuanto a la organización del texto, la gramática presentada de forma no sistemática resulta difícil para algunos estudiantes acostumbrados a la enseñanza por manuales. “ El libro es difícil de entender -comentó alguien- porque las explicaciones de gramática están en diferentes lugares. El texto necesita ordenar mejor la gramática. ” Además, como ya hemos visto en uno de los apartados de la encuesta, el libro carece de explicaciones en japonés y por eso alguien observó que “ se necesitan explicaciones para algunos de los ejercicios. ” El problema del tratamiento de la gramática también cuestiona la dinámica grupo / trabajo personal: “ No me gusta -dice un comentario- porque no puedo obtener respuesta a mis problemas personales sobre la gramática. No es fácil de entender. ”

El trabajo en grupo fue una gran ayuda para un buen número de estudiantes. Muchos opinan que “ es bueno estudiar en grupos ” porque “ el trabajo en grupos hace más fácil el estudio y los cargos dentro del grupo hacen que podamos avanzar con mayor facilidad. ” “ La clase es buena para trabajar en grupos ” y “ el texto es adecuado y nos ayuda a hablar en grupos ” . Pero también se señala que “ hace falta más comunicación entre los grupos ” aunque en realidad “ todo depende de las ganas de participar. ” Por eso, para mejorar la comunicación, quizá sea importante “ cambiar los grupos más a menudo. ” Otro aspecto que entra en conflicto con el este tipo de dinámica es el espacio. Es cierto que “ el aula es muy pequeña ” y que por lo tanto “ hay mucho ruido de los otros grupos ” , lo que hace difícil el trabajo en clase.

En contra del trabajo en grupos, como hemos visto antes, no son pocos los que opinan que echan de menos una enseñanza más personalizada. Esto puede resultar en una “ falta de corrección personal al hablar, ” así como en una falta de “ rigor para hablar en español. ” En ese mismo sentido, también en el caso de los ejercicios se dice que “ hay que insistir más para que se hagan los ejercicios individualmente. ”

Finalmente hubo un grupo bastante numeroso de estudiantes que simplemente considera que el texto no es una herramienta adecuada para alcanzar los objetivos de la clase. En primer lugar, dado que tienen una expectativa diferente consideran que “ el texto y la clase eran muy aburridos ” y que es “ mejor tener temas para discutir en grupos y hacer presentaciones ” . Efectivamente, para muchos “ es mejor hablar sobre temas libres, o sobre artículos de periódicos, etc ” o “ hacer ejercicios de conversación con artículos. ” “ Es mejor hacer conversación libre, que cada grupo elija un tema y lo discuta a su gusto. ” “ Me gustaría -dice otro- conocer las costumbres de los países hispanohablantes, y utilizar eso como libro de texto. ” Otro afirma que “ sería mejor la discusión en grupos, buscando temas de interés para estudiar y discutir ” porque “ prefiero el estudio mas libre y activo. ” A modo de conclusión uno de los comentarios dice que “ lo importante es hablar en español en grupos. Por eso podríamos ver películas o tomar temas para hablar en español. El libro de texto nos ata al problema de la gramática. ”

El último dato que podríamos agregar a los ya recogidos es que entre los cuarenta y tres encuestados catorce firmaron la encuesta, es decir, asumieron la responsabilidad de sus afirmaciones y se pusieron a disposición para poder ofrecer mayor información o explicar algunas de las respuestas dadas. Dado el rechazo a revelar su identidad que por lo general experimentan los que responden a una encuesta de este tipo, el número de firmas resulta alentador y puede tomarse como un signo positivo de la actitud participativa creada por el método.

5) EVALUACION PERSONAL Y NUEVAS ESTRATEGIAS

Como parte final de este trabajo quisiéramos hacer una evaluación personal teniendo en cuenta nuestra experiencia de clase confrontada con la opinión de los estudiantes que se refleja en la encuesta.

Lo primero que queremos señalar es que Cumbre es verdaderamente un método completo, integral y global. Como hemos dicho anteriormente, este método cubre prácticamente todas las destrezas del lenguaje, atiende a las necesidades gramaticales que suscitan las diversas funciones comunicativas que se presentan y engloba no sólo los diferentes niveles de la lengua sino también una gran diversidad de estilos y formas del lenguaje en relación con los diversos países y regiones de habla hispana. Es un método sumamente ambicioso en su proyecto de ser completo, integral y global, pero creemos que alcanza satisfactoriamente su objetivo. Esto, sin embargo, trae también consigo un lado negativo. Si como dice el refrán “ quien mucho abarca, poco aprieta ”, puede decirse que el método, por ser demasiado extensivo, resulta al mismo tiempo un poco superficial. Parte de las respuestas dadas por los estudiantes muestran que se echa de menos más profundidad en el tratamiento de los temas, en las explicaciones gramaticales, en el ámbito de las expresiones, en muchos de los ejercicios, etc. Es decir, se cubre un amplio espectro del aprendizaje de la lengua pero, por lo mismo, no se puede practicar intensivamente. Esto puede crear cierta inseguridad en el estudiante y la necesidad de tener que suplir por otros medios un estudio más intensivo.

Si nos atenemos a los resultados de la encuesta podemos concluir que el método ha sido suficientemente satisfactorio para la mayoría de los estudiantes que lo han utilizado. Es decir, los estudiantes han hallado en él una buena herramienta de trabajo, a pesar de los límites que pueda tener, y por lo tanto en general desearían continuar con este método. En cuanto a la efectividad, más allá de los objetivos planteados por el mismo método a

través de cada una de las unidades, juzgamos que ha servido para el objetivo mismo de nuestra clase: hacer que los estudiantes desarrollen su capacidad de comunicación oral. Efectivamente, hemos visto un progreso constante y sistemático en el uso de la lengua. Muchos de los estudiantes, a pesar de contar con una amplitud de conocimientos gramaticales, no sentían suficiente confianza en sí mismos como para poder comunicarse normal y fluidamente en español. Después de unos meses de trabajo hemos comprobado que los estudiantes, cada cual según su nivel personal, iban progresando en su capacidad de comunicarse entre sí en español. Por tal razón pensamos que, en este sentido, el método ha resultado efectivo.

Lo único que podemos agregar a lo ya dicho son algunas especificaciones en base a dos corolarios fundamentales respecto al uso de cualquier método de enseñanza: (1) no existe el método perfecto o que satisfaga a todos por igual, y (2) todo método necesita ser adaptado para poder aplicarse.

Sin lugar a dudas no existe un método que sea tan universalmente satisfactorio que responda por igual a los gustos, necesidades y expectativas de, por ejemplo, toda una clase de cuarenta estudiantes de niveles diferentes. Los estudiantes cuentan también con ello. Lo que sí puede y debe hacerse es, en primer lugar, que los estudiantes modifiquen sus gustos, necesidades y expectativas de modo que encuentren en determinado método su objetivo. No hay que pensar que estos elementos no puedan sufrir cambios, pues de hecho lo sufren, sino más bien disponer a los estudiantes de tal modo que también en ellos se experimente una adaptación. Medios tales como la encuesta al principio del libro del alumno pueden ser efectivos para disponer a los estudiantes hacia una actitud que favorezca la aceptación y el aprovechamiento de lo que el método pueda brindarles.

Cumbre es un método diseñado para extranjeros, pero pensamos que dentro de este término no están incluidos los que pertenecen a lenguas no

europas y utilizan el método fuera de España. Nuestra impresión es que el método es para extranjeros de lenguas europeas que hacen su aprendizaje del español en España. En este caso, el método supone una plataforma idiomática común, un trasfondo cultural más o menos similar y, sobre todo, que encontrarán a diario en la vida real aquellas situaciones cuyos actos de habla se reproducen en el texto. En este caso el texto no es apto para estudiantes japoneses, que carecen de muchos de los conocimientos relativos a las culturas europeas y que no encontrarán fácilmente esos actos de habla a menos que viajen a un país de habla hispana. En este caso, el método sólo puede ser útil si el profesor adapta o cambia muchos de los temas, si provee de las explicaciones pertinentes a ciertas situaciones y si emplea diversos recursos para que los actos de habla que se implementan en el método puedan ser comprendidos en su contexto.

Es evidente también que, para que el método pueda ser utilizado en una clase y en una situación como la nuestra, necesita de una mayor participación y supervisión por parte del profesor. Este debe suplir la carencia de explicaciones en japonés, explicar -como hemos dicho en el párrafo anterior- el trasfondo histórico y cultural de algunos de los temas expuestos, proporcionar una guía para los ejercicios, proponer otros temas de conversación que resulten a la vez atractivos para los estudiantes japoneses y útiles para las prácticas que se pretenden y, por último, añadir de su parte aquellas explicaciones de la gramática que considere necesarias y que permita a los estudiantes un estudio más intensivo.

Por último cabe agregar algo que, si bien es evidente, no puede pasarse por alto. Un método como Cumbre requiere de mucho tiempo de preparación personal para que resulte efectiva la tarea de clase en grupos. Lo mismo puede decirse de cualquier tipo de aprendizaje. Preparación, práctica y repaso son tres columnas fundamentales de cualquier sistema de aprendizaje para que sea efectivo. Cumbre puede causar la impresión de que el uso del texto en clase y del cuaderno de ejercicios como tarea personal

bastan. Sin embargo, lo que hemos visto en la encuesta y lo que los estudiantes mismos han muy bien formulado dice lo contrario. Todo depende del esfuerzo personal, y de la dedicación prestada a la preparación previa de las clases -tanto los estudiantes como el profesor- para que produzca los resultados deseados. En este caso, y pensamos que solo así, Cumbre puede ser un método efectivo, completo y satisfactorio.