

Las dinámicas de grupo al servicio de la literatura en lengua extranjera: una propuesta didáctica cooperativa y multimedia

Marco Morretta
Profesor de ELE en la Università degli Studi, Milán
marco.morretta@gmail.com



Licenciado con matrícula de honor en la Universidad de Milán con un trabajo final sobre la didáctica constructivista, Máster de Formación de Profesores de ELE en la Universidad de Barcelona con una memoria sobre el aprendizaje cooperativo y la técnica jigsaw tutorizada por Ernesto Martín Peris y Graciela Vázquez.

Ha trabajado como profesor de español para niños, adolescentes y adultos en Barcelona, Berlín y Milán. Actualmente es profesor de ELE en la Universidad de Milán, en bachillerato, examinador DELE en el Instituto Cervantes y autor de manuales escolares para el mercado italiano. Hasta la

fecha, con sus publicaciones ha vendido más de 12.000 copias.

Resumen (español)

Partiendo de la constatación de que puede ser muy difícil motivar a los alumnos adolescentes en las clases de literatura española, en un contexto educativo complejo por el nivel muy bajo y los problemas disciplinarios de muchos estudiantes, se realizó un proyecto de transformación del lenguaje literario en lenguaje cinematográfico, utilizando técnicas de aprendizaje cooperativo y el fomento de los estilos de aprendizaje de cada alumno.

Después de presentar en clase cinco obras maestras de la literatura española, se pidió a los alumnos, repartidos en grupos según criterios determinados, transformarlas en vídeos que explicaran el contenido de la obra sin que los alumnos mismos salieran en las imágenes. El profesor solo tuvo un papel de guía durante todo el proceso.

Los resultados de esta tarea fueron sorprendentes a nivel de mejora de las competencias lingüísticas y de fomento de la motivación de los alumnos.

Abstract (English)

Starting from the statement that it could be very difficult to motivate the students (especially teenagers) in the study of Spanish literature, in a complicated educational context for the low language skills and behavior problems of most of the students, I carried out a project about transformation from literature to cinema language. In order to do that, cooperative learning techniques were used, increasing the individual learning styles.

After presenting five different important works in the Spanish literature class, students were divided in groups and they were told to make a video summary of them with the condition that their image could not be shown in the videos. The teacher had just a tutoring role during the whole process.

The results of this task proved to be extremely efficient for both language skills and motivation.

Palabras clave

Cooperación, literatura, motivación, TIC

Keywords

Cooperation, literature, motivation, ICT

Artículo

- EL PROBLEMA DE LA MOTIVACIÓN EN LA CLASE DE LITERATURA

Es opinión común entre los profesores que el mayor problema que se encuentra trabajando con adolescentes es la motivación. Según los contextos educativos que se tomen en consideración y según el centro en el que nos encontremos, en algunos casos el desinterés de los estudiantes puede representar un problema muy difícil de solucionar. Es cierto que, en el gran panorama de la enseñanza, los profesores de lengua tenemos la suerte de poder contar con muchas herramientas atractivas para los estudiantes (canciones, vídeos, películas, viajes al extranjero...). Sin embargo, cuando la atención de la clase se desplaza de la cultura en sentido amplio al campo más restringido de la

literatura, las dificultades en captar la atención y el interés de los alumnos se hacen a menudo enormes.

Una de las causas de este desajuste, en mi opinión, es que, mientras que en el campo de la didáctica de las lenguas extranjeras ha habido cambios radicales en los últimos treinta años (baste con pensar en el desarrollo del método comunicativo y del aprendizaje cooperativo), la clase de literatura se ha quedado más o menos igual (lectura, análisis y comentario del texto en clase frontal, a veces con pequeños momentos de debate en clase abierta). Por supuesto, los pasos relativos a la presentación de los textos en su marco histórico y social son fundamentales, pero pueden ser implementados con actividades de otro tipo.

- UNA PROPUESTA DIDÁCTICA COOPERATIVA Y MULTIMEDIA

Empecé a dar clases de ELE en Italia en un instituto de educación secundaria en el curso escolar 2011-2012. Se trataba de una escuela privada con alumnos bastante desmotivados y no siempre disciplinados. En el último curso, que tenía que preparar para el examen de Selectividad, el desnivel entre los 17 alumnos era considerable, también a causa del gran número de alumnos nuevos procedentes de distintos contextos educativos y sociales.

Dada la situación inicial de la clase y las pocas horas a disposición (solo dos por semana), preferí empezar por un repaso pormenorizado de la lengua para luego centrarme solo en las obras fundamentales de la literatura española. En conclusión del estudio de los grandes clásicos, a principios de mayo de 2013, pensé en proponer un proyecto que pusiera en práctica los contenidos recién expuestos en clase a través de los principios del aprendizaje cooperativo que había profundizado en mi tesis de Máster en la Universidad de Barcelona.

La idea que les presenté a mis estudiantes fue la de crear unos trabajos de grupo con la intención de realizar unas transposiciones en vídeo de las obras literarias, reelaboradas de manera personal y original. El objetivo didáctico de este tipo de actividad consistía en el refuerzo de los contenidos lingüísticos y culturales presentes en los textos analizados, aumentando el nivel de motivación de los alumnos a través de nuevos enfoques más afines a sus inclinaciones.

Los pasos de este proyecto fueron los siguientes:

1. División en grupos: para que un grupo funcione tiene que crearse una interdependencia positiva entre sus componentes, es decir que cada uno tiene que percibir la presencia del otro como condición necesaria para llegar a la meta común. Para alcanzar este objetivo, el grupo no tiene que ser demasiado numeroso (cuatro personas como mucho) y tiene que ser lo más heterogéneo posible. Es recomendable, pues, que sea el profesor, y no los mismos alumnos, el que se encargue de la formación de los grupos.

Para este proyecto, creé cinco grupos: tres de tres personas y dos de cuatro personas. Los cinco estudiantes más problemáticos fueron repartidos de forma igual entre los grupos, así como las alumnas más serias y responsables. Hay que tener mucha atención, sin embargo, para no fomentar, en la creación de los grupos, estereotipos basados solo en el rendimiento escolar. Es recomendable integrar valoraciones estrictamente didácticas con otras más amplias relativas a las actitudes, las inclinaciones y el carácter de los alumnos. Pienso, por ejemplo, en los estudios sobre las inteligencias múltiples de Gardner, que demuestran que muchos sistemas educativos tradicionalmente valoran solo algunas actitudes (especialmente la lingüístico-verbal y la lógico-matemática), descuidando muchas otras, igualmente importantes, como la inteligencia musical o la corporal-cinestésica.

2. Trabajo sobre el contenido: a cada grupo le tocó una obra literaria en lengua española (*La Celestina*, *El Quijote*, *El Estudiante de Salamanca*, *La Regenta*, *Cien años de soledad*).

En la primera parte del trabajo (dos semanas de tiempo) el trabajo consistía en transformar la obra en cuestión en un guion cinematográfico, haciendo un resumen de la trama y organizando la narración en forma dialogada. Cada grupo tenía a su disposición un ordenador para buscar informaciones en internet, el libro de literatura y varios diccionarios. Esta primera parte fue realizada por escrito en clase, bajo la guía del profesor, durante dos sesiones de dos horas cada una, con la consigna de terminarlo en casa en caso de que no hubiese dado tiempo a acabarlo en clase.

En esta primera fase mi presencia fue constante solo al principio, una vez que los estudiantes comprendieron las consignas y empezaron su trabajo, pudieron

trabajar autónomamente recurriendo a la ayuda del profesor solo para algunas dudas muy puntuales.

Al acabarse el plazo de dos semanas, cada grupo tuvo que entregar el trabajo escrito, que fue corregido y evaluado con una puntuación de 1 a 5, primer paso hacia una evaluación formativa igual para todos los miembros del equipo. Fue establecido anteriormente que al final del proyecto los alumnos que hubiesen creado el mejor producto sacarían un 10, la nota máxima. Este fue un elemento de notable motivación, sobre todo en el último mes del último curso: para los estudiantes más débiles fue positivo saber que podían recuperar sus malas notas a través de un proyecto donde podían poner en marcha competencias que a menudo se descuidan en la didáctica tradicional. Además, el hecho de que se evaluara el producto final aumentó la interdependencia positiva en cada grupo y creó una competición sana entre los equipos.

3. Proyecto multimedia: esta es la fase en la que más entra en juego la creatividad.

Una vez que los estudiantes recibieron su guion con las correcciones y las sugerencias del profesor, tuvieron que crear, a partir de ello, un vídeo de seis minutos como duración máxima. El objetivo era colgar estos archivos en internet, de manera que pudieran ser utilizados por los alumnos de los cursos siguientes o por otras escuelas como cómodo resumen multimedia de las obras tratadas.

El aspecto más divertido fue que para la creación de los vídeos solo había una regla: la imagen de los estudiantes no podía aparecer en ningún momento. Este límite, por un lado protege la intimidad de los chicos en caso de difusión pública, por otro constituyó un interesante reto para su imaginación, ya que los alumnos estuvieron obligados a encontrar nuevos caminos no convencionales para expresarse.

Los estudiantes tuvieron diez días de tiempo para realizar el vídeo en cuestión, autónomamente y fuera de las horas de clase.

4. Proyección de los vídeos y evaluación: en la última hora de clase de mayo, con la presencia de la directora del centro y de los estudiantes de la otra sección, los cinco vídeos se transmitieron y se comentaron en clase.

Según la calidad del producto final, del *feedback* entre los espectadores y de la seriedad y puntualidad demostrada en todo el trabajo, el profesor otorgó a cada vídeo una puntuación de 1 a 5, que había que sumarse a la puntuación anterior de la parte escrita. A los creadores del mejor vídeo fue finalmente otorgado el “premier premio”, es decir un diez.

- LOS TRABAJOS DE LOS ALUMNOS

Los resultados fueron sorprendentes y me parece interesante mencionar las ideas, todas muy originales, que tuvieron los alumnos a la hora de crear sus vídeos.

- *La Celestina* con el ajedrez (imagen 1)
- *El Quijote* con juguetes y la utilización de la gráfica 3D (imagen 2)
- *El estudiante de Salamanca* con papel sulfurizado (imagen 3)
- *La Regenta* con muñecos de papel (imagen 4)
- *Cien años de soledad* con fruta (imagen 5)

El proyecto ganador fue *El estudiante de Salamanca*. (<https://youtu.be/bgQG7VGJwcY>) Se trata de un vídeo de gran calidad en el que los aspectos lingüísticos y literarios fueron especialmente cuidados, utilizando con frecuencia diálogos auténticos presentes en la obra original y adaptando las partes de nueva creación al estándar lingüístico de la época y al estilo del autor.

El aspecto artístico resultó asimismo considerable: además del buen trabajo con la técnica del contraluz, los estudiantes ganadores pusieron en marcha su competencia musical y digital creando ellos mismos una banda sonora perfecta para subrayar el misterio y el drama de los contenidos expuestos.



1



2



3



4



5

- CONSIDERACIONES FINALES ACERCA DE LA EXPERIENCIA DIDÁCTICA

Al final del proyecto fueron proporcionados dos cuestionarios a los estudiantes: uno sobre los contenidos lingüísticos y literarios tratados en todas las obras y otro para medir el nivel de motivación y de interés en la tarea.

Tengo que admitir que, considerado el contexto educativo y el nivel inicial de la clase, los resultados de esta experiencia fueron considerablemente superiores a mis expectativas. En particular pude destacar:

- Un buen conocimiento de las obras literarias tratadas, no solo en la que se trató personalmente en el propio grupo (donde evidentemente se alcanzó un nivel de profundización mayor), sino también relativo a las obras profundizadas por los demás grupos. Esto indica que la interdependencia ha funcionado, no solo en el interior de los grupos, sino también entre un grupo y otro;
- Un notable desarrollo del nivel de motivación e interés de los alumnos en las horas de clase, evidenciado por los resultados del cuestionario motivacional. Esto gracias al hecho de que, por fin, pudieran percibir un objetivo concreto a sus ojos y no un genérico “estudiamos para aprender” o “leemos para prepararnos al examen final”;
- Reducción del filtro afectivo y aumento de la autoestima en muchos alumnos entre los más débiles a nivel didáctico. Pienso por ejemplo en el chico que creo la versión 3D del Quijote, siempre callado en las clases tradicionales, pero entusiasta y orgulloso de poder mostrar su talento con el ordenador delante de sus compañeros, como él mismo ha destacado en el cuestionario motivacional;
- Fomento de las inteligencias múltiples, como en el caso que acabo de mencionar o en el del grupo ganador, donde una chica aficionada a la música compuso personalmente una canción con el piano;
- Potenciación del trabajo en grupo, visto como un equipo donde cada uno aporta su ladrillo necesario para construir algo juntos;
- Refuerzo lingüístico según el método comunicativo y el enfoque por tareas, más atención al contenido que a la forma.

Las dificultades fueron las típicas de los proyectos en grupo y de los proyectos multimedia: problemas organizativos a causa de la ausencia de uno o más miembros de un grupo, problemas con la conexión internet, con la conversión de los vídeos...

En mi parecer los resultados de este proyecto son, sin duda, positivos. Es evidente que considero este tipo de experiencias muy útiles a nivel didáctico y formativo y mi deseo es que el interés hacia la aplicación de nuevos métodos al estudio de la literatura en lengua extranjera aumente cada vez más en los próximos años.

Bibliografía

Carletti, A. y Varani A., *Didattica costruttivista: dalle teorie alla pratica in classe*, Erickson, Trento, 2005.

Comoglio, M. y Cardoso, M., *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, Roma, 1996.

Estaire, S., “La programación de unidades didácticas a través de tareas”, *RedELE*, 2004, <http://www.mec.es/redele/revista1/estaire.shtml>, [consulta: 4 abr. 2012]

Martín Peris, E., “¿Que significa trabajar en clase con tareas comunicativas?”, *RedELE*, número 0, 2004, www.mec.es/redele/revista/martin.shtml, [consulta: 19 jun. 2012]

Mc Cafferty, Steven, Jacobs, George M., Da Silva Ana Christina, *Cooperative learning and second language teaching*, Cambridge University Press, New York., 2006.

Nunan, D., *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge University Press, Cambridge, 1989.

Nunan, D., *Collaborative Learning and Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge, 1992.

Skehan, P., “A framework for the implementation of tasked-based instruction”, *Applied Linguistics*, vol.17, no. 1. 38-62, 1996.

Trevisol, Giuliano, *Il tutor dei processi formativi: ruoli, competenze, formazione*, Franco Angeli, Milano, 2002.