

El método silencioso como herramienta de comprensión gramatical

LUISA ALONSO PANTOJA

JUANA MARÍA BLANCO FERNÁNDEZ

Profesoras Titulares de ESTO, Universidad de Castilla-la Mancha

Son de sobra conocidas por quienes trabajamos con alumnado chino, las diferencias que ambas lenguas presentan en relación con el componente morfosintáctico: la carencia de categorías morfológicas del chino frente a las nueve establecidas en nuestra lengua, las relaciones sintácticas implícitas —basadas en el orden y el contexto— de la oración china frente a las explícitas y formales de la española, etc... Dichas diferencias se traducen en la incidencia continua en un tipo de errores específicos relacionados con la constitución de la oración en la lengua meta: todos los relacionados con la desvinculación sintáctica de los conceptos que la forman y la alteración del orden y la cantidad de los mismos.

Estas equivocaciones resultan especialmente frecuentes entre los alumnos de nivel inicial, alumnado al que en mayor medida atendemos en el Programa Español en Toledo.

En un primer momento optamos por la reflexión metalingüística explícita para subsanar los errores del tipo mencionado, pero es obvio que la escasa competencia comunicativa de los estudiantes les impedía advertir en qué estribaba la causa de sus faltas. ¿Qué hacer, entonces?

Nosotros decidimos callar. No estamos afirmando con ello que dejamos estar el asunto para que se acabara resolviendo por vía natural, sino que decidimos emplear el método silencioso para afrontar el problema.

1. El método silencioso

Desarrollado por Caleb Gattegno en 1976, el método silencioso tiene una orientación cognitivista y centra su atención en el proceso de aprendizaje del alumno, que se sustenta en tres pilares: la autonomía, la independencia y la responsabilidad. Esto deriva directamente de una idea sencilla, la de que no porque los profesores enseñen los estudiantes necesariamente van a aprender. Hace falta un plus, según Gattegno, para que esto suceda, y es el desarrollo progresivo por parte del alumno de una consciencia inteligente, de una activación de las capacidades de abstracción, análisis, síntesis e integración por parte del individuo dispuesto a aprender una lengua extranjera.

Gattegno diseña su método partiendo de los postulados del paradigma formal: la oración es la unidad gramatical básica, atendiéndose de manera primordial a su significado proposicional y no a su valor comunicativo. El vocabulario empleado tiene un carácter puramente funcional y, en suma, la gramática se aprende de manera inductiva. No se trabajan materiales auténticos, de hecho se proporcionan pocas muestras de lengua, y la cultura en la que se inscribe la lengua meta queda relegada a un último plano.

La metodología está fundamentalmente enfocada a la creación de situaciones de



aprendizaje instantáneo y sin ambigüedad, que permiten al profesor ofrecer a sus estudiantes los contenidos de aprendizaje paso a paso. Para ello cuenta con ciertos recursos didácticos indispensables, como son las regletas de colores de Cuisenaire —empleadas en la enseñanza de las cifras en matemáticas— y carteles en los que se recogen mediante un código de color e imagen apuntes sobre la pronunciación y el vocabulario funcional básico de la lengua meta, que son destacados por el profesor con ayuda de un puntero. Desde el principio éste debe exponer la metodología del silencio de forma clara y contar con la disposición de los alumnos para llevar a cabo tal proceso de aprendizaje.

El método, decididamente artificial, prescribe el silencio casi permanente del profesor en el aula. El papel de éste se reduce a ofrecer instrucciones y servir de guía en un proceso constante de comprobación de hipótesis que realiza el alumnado. El error es considerado una parte esencial del aprendizaje, y su enmienda tiene lugar mediante el uso de los recursos antes citados. La consecuencia directa de esta actitud es la forzada autonomía de los estudiantes, que permite al docente proporcionar una retroalimentación más sistemática y clara, las más de las veces haciendo una ligera referencia a los carteles, indicando así que en la frase algo debe ser modificado. Los estudiantes se concentran en la tarea y en los recursos que pueden utilizar para emplearla, desarrollando con ello su capacidad de atención, de interacción, de autocorrección y de asimilación.

2. Justificación de la aplicación del método silencioso

En realidad nuestra decisión de aplicar el método silencioso en el aula de español estuvo restringida desde el principio a un único componente gramatical: el morfosintáctico. La adopción del método íntegro no nos interesaba, teniendo en cuenta que nos enfrentábamos a un alumnado chino de nivel inicial, pero sí intuíamos las ventajas que podría presentar para la enseñanza-aprendizaje de dicho componente morfosintáctico el uso de los recursos en que se cimenta la metodología del silencio.

Nuestro objetivo básico era el de acuñar una técnica que facilitase la concienciación por parte del alumno del orden y la cantidad de los elementos de la oración en español. Como afirmamos en la introducción del texto, las diferencias que la lengua nativa y la lengua meta de nuestros estudiantes presentan en relación al componente morfosintáctico son obvias: la carencia de categorías gramaticales y las relaciones sintácticas implícitas en la oración china suponen un escollo difícil de sortear en el agitado oleaje de la interlengua de los aprendientes, lo que redundaba en la presencia continua de un tipo de errores específicos relacionados con la constitución de la oración en la lengua meta:

**En China el clima diferencia entre Norte y Sur es grande.*

**Mi hermana es la chica tiene pelo largo.*

**En China hay muy estricto control de noticias.*

**Mi hermana tiene un coche es muy viejo.*

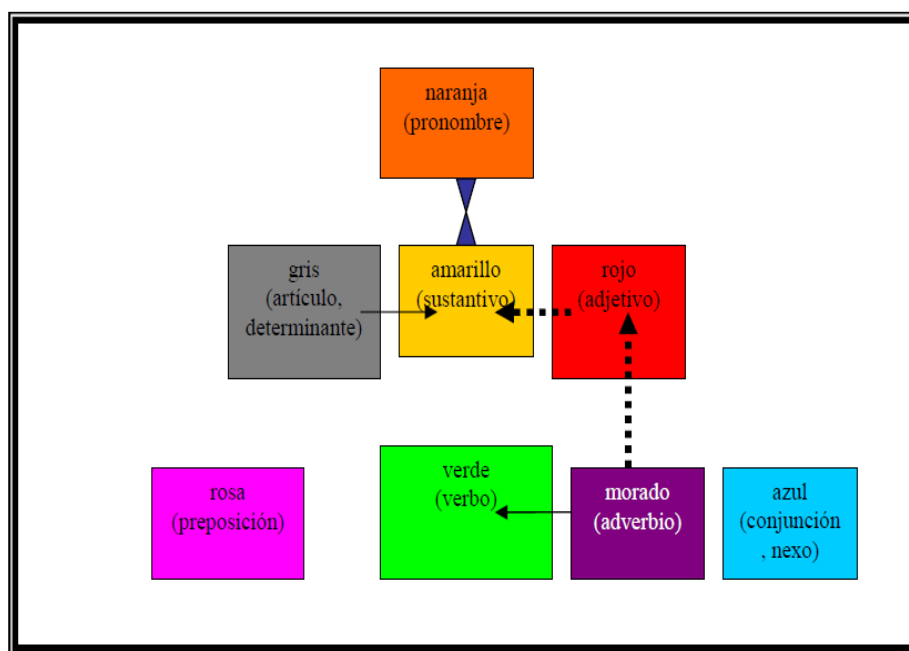
No le será difícil al lector identificar estas oraciones con algunas de las producciones de sus alumnos. En esencia, unas y otras tienen en común la desvinculación sintáctica de los conceptos

que las forman y la alteración del orden y la cantidad de los mismos.

Una vez concretado el problema y asumida la metodología que íbamos a aplicar, nos dispusimos a adaptar los recursos del método silencioso que nos iban a ser de utilidad. Diseñamos así tres elementos, los cuales tienen un correlato efectivo en las tres fases de aplicación de la técnica de intervención en los errores morfosintácticos.

1.1. Primera fase: familiarización del alumno con las categorías gramaticales del español

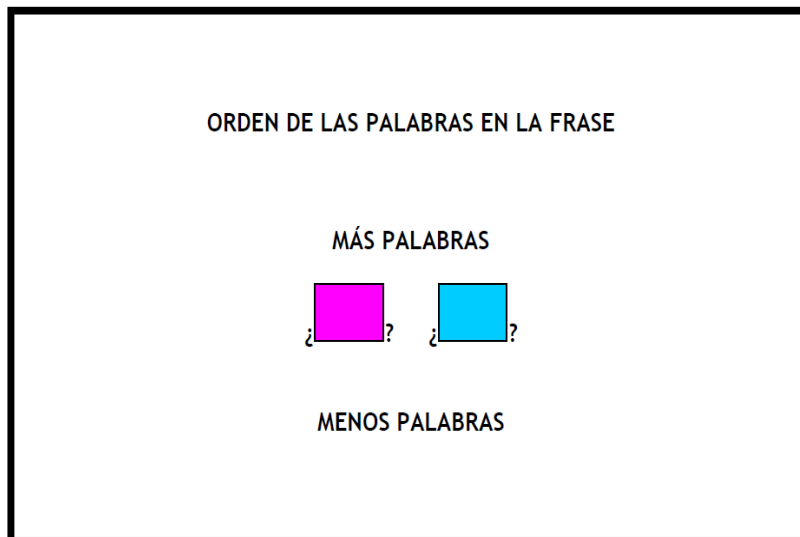
Desde el inicio del curso nos propusimos llevar a cabo una progresiva familiarización del alumno con las categorías gramaticales del español. Teniendo en cuenta que el aprendizaje de una palabra implica la completa asimilación de la información relativa a cada componente gramatical, a saber: su ortografía, su pronunciación, su categoría morfológica y su funcionamiento en el contexto oracional, nos apoyamos en la presencia constante del recurso que mostramos a continuación para realizar una labor diaria de taxonomía gramatical del léxico que se introduce en cada lección:



Pueden intuirse claramente los problemas que ocasiona esta fase, derivados en su mayoría del carácter proteico que cobran algunos elementos al intentar ser ajustados de una manera clara y concisa en el cuadro expuesto —y en las categorías gramaticales en sí—. A medida que iban evolucionando en la tarea de clasificar el léxico en este esquema se les iba proporcionando información cada vez más detallada de las posibilidades que cada elemento tenía a la hora de ser ajustado en el cuadro.

1.2. Segunda fase: familiarización del alumno con el muestrario del orden morfosintáctico en la oración española

Para esta fase se idearon dos recursos más: un muestrario —algo restringido, pero representativo— del orden de las palabras en la oración tomando como piezas los cuadros de colores introducidos en la primera fase, y un cartel de advertencia en el que se exponen diferentes tipos de error. El profesor sencillamente indica a los estudiantes la existencia de un error de naturaleza morfosintáctica mediante su referencia en el cartel correspondiente y los remite a la estructura correcta que se expone en el muestrario. Lo cierto, a este respecto, es que, pese a que la técnica da pie a realizar esta operación de forma silenciosa, resulta más efectivo recordarles el color de la pieza que sobra, falta o está desordenada en la frase. De hecho, el léxico metagramatical va cediendo paso poco a poco — ya en la primera fase— al léxico cromático que fue desplegado simbólicamente al efecto, más sencillo y ágil de emplear

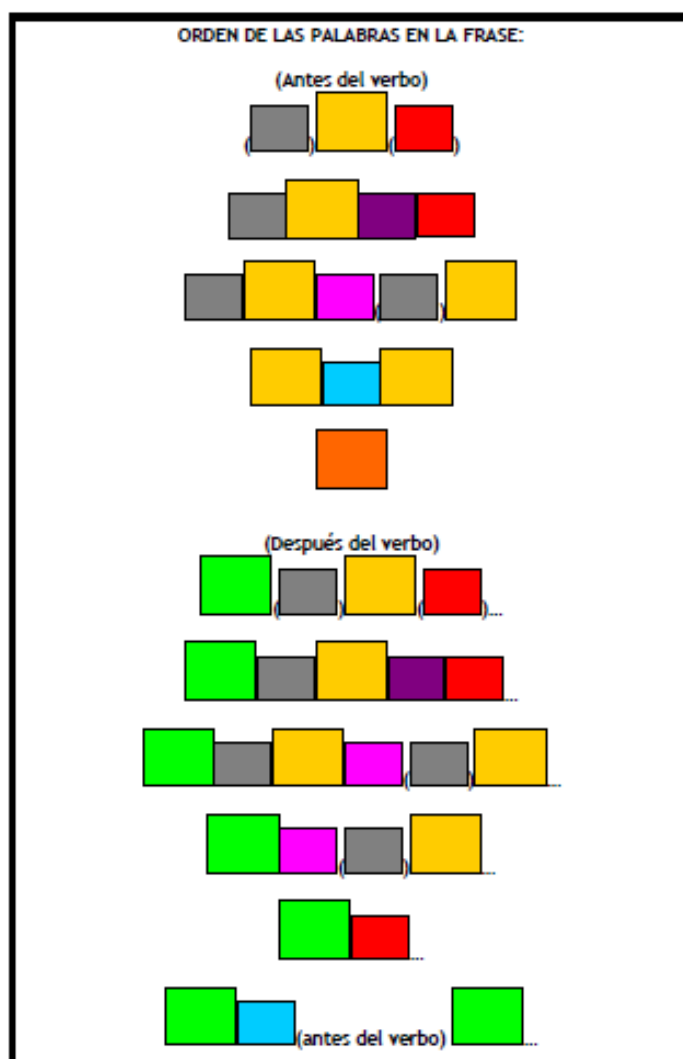


1.3. Tercera fase: intervención constante en los errores

Como puede observarse, se trata de una técnica orientada fundamentalmente a obtener una retroalimentación constante e instantánea, así como a la concienciación de los mecanismos gramaticales (morfosintácticos) de la lengua meta. Es útil tanto para la expresión oral como para la expresión escrita, pero se circunscribe únicamente a la correcta construcción de la oración.

El método favorece la labor del profesor de español, que no debe extenderse en complejas explicaciones metagramaticales destinadas a un nivel de alumnado que aún no está preparado para recibirlas ni tiene obviamente formación para ofrecerlas en chino.

A pesar de sus defectos, de cuya existencia somos perfectamente conscientes, la técnica agiliza la corrección de este tipo de errores concretos en clase, lo que nos permite concentrar nuestra atención como docentes en otro tipo de cuestiones lingüísticas que, sin duda, deben ser atendidas a la par cuando se trabaja con el alumnado chino (pronunciación, ortografía, fenómenos específicos de tipo léxico, pragmática, construcción de textos, etc...).



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cortés Moreno, M. (2009): «Chino y español: un análisis contrastivo», en A. Sánchez Griñán y M. Melo (coords.): *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*, Buenos Aires, Ediciones Voces del Sur, 173-200.
- Gattegno, C. (1972): *Teaching foreign languages in school: The Silent Way*, New York, EducationalSolutions.
- (1976): *The common sense of teaching foreign languages*, New York, Educational Solutions.
- Lu Jingsheng (2008): «Partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino», en *México: México y la cuenca del Pacífico*, 32, pp. 43-54.
- Pastor Cesteros, S. (2004): «El papel de la reflexión metalingüística en la adquisición de la gramática de E/LE», en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. [en línea]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_o636.pdf.

S

- Richards, J. y T. Rodgers (1986): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.
- Young, R. (2000): «The Silent Way», en M. Byram (ed.), *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, London, Routledge, 546-548.