

LA ENSEÑANZA DEL ARTE A ESTUDIANTES DE ELE.

UNA PROPUESTA PRÁCTICA

MIGUEL MONREAL AZCÁRATE
Universidad de Navarra

1. INTRODUCCIÓN

Nadie negará que CLIL ofrece diversas ventajas respecto al aprendizaje *tradicional* de idiomas. Es bien sabido que este aprendizaje tradicional, *aislado* respecto al de las otras materias del currículo, con frecuencia produce resultados poco satisfactorios en el alumnado. Quizás, además de la escasa competencia comunicativa adquirida por muchos de los estudiantes de dichos métodos, merezca destacarse la desventaja de que, en dicho aprendizaje *tradicional*, no hay en el alumno una percepción de la lengua extranjera como instrumento de comunicación de uso cotidiano, sino más bien como un conjunto de contenidos evaluables de aplicación incierta en la vida real.

También es cierto, por otro lado, que el profesorado de CLIL se ha tenido que enfrentar a diversas dificultades a la hora de programar e impartir las asignaturas. Una de ellas es la escasez de material específico. Y otra, no menos importante, es la ausencia de una formación adecuada, tanto en la asignatura en cuestión como en la didáctica de la lengua extranjera y en los principios de CLIL.

Los objetivos de esta comunicación son:

- Mostrar el ejemplo de una asignatura programada según los principios de CLIL.
- Reflexionar acerca de los retos y dificultades que ha supuesto la programación e impartición de esta asignatura.
- Ofrecer muestras de actividades de arte español diseñadas para estudiantes universitarios principiantes de español según los principios de CLIL.

- Elaborar conclusiones a partir de mi experiencia como docente de dicha asignatura.

2. EL INSTITUTO DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS (ILCE) Y CLIL

El Instituto de Lengua y Cultura Españolas (ILCE), responsable de la docencia de ELE en la Universidad de Navarra, ha venido ofreciendo a los alumnos internacionales clases *tradicionales* de ELE (Español –gramática–, Conversación en español, Expresión escrita...) junto con otras materias en español relacionadas con la cultura hispana (Literatura, Historia, Cultura, etc.). Puede decirse, pues, que en cierta manera, desde la fundación del Instituto en 1964, sus profesores han venido realizando una enseñanza integrada de idioma y contenidos.

Sin embargo, la evolución en los métodos y enfoques de enseñanza de idiomas en las últimas décadas, junto con los cambios en el perfil del alumnado extranjero que la Universidad de Navarra ha venido recibiendo en los últimos años, han causado que el diseño curricular de las diversas asignaturas del ILCE y la dinámica de las clases se haya ido transformando para dar cabida a un alumnado más diverso, menos especializado y más necesitado de mejorar la competencia comunicativa general.

3. ARTE ESPAÑOL. EL GRUPO A

La asignatura en la que me centraré es la clase de Arte español del ILCE. Los estudiantes que escogen dicha asignatura son agrupados en dos niveles: el grupo B (de cuya docencia es responsable el departamento de Historia del Arte) y el grupo A (cuya docencia corresponde a profesores de ELE y de la que me ocupo desde hace años). Teniendo en cuenta la diversidad de dicho grupo (tanto en lo referente a nacionalidades, lengua materna y estudios), la baja competencia en español y la inquietante escasez de materiales de arte para extranjeros, se hizo necesario programar la clase según criterios específicos, para lo cual se tuvieron en cuenta los principios de CLIL.

El perfil del alumno del grupo A responde a las siguientes características:

- Nivel inicial. La mayor parte de los alumnos son principiantes absolutos, o estudiantes con escasos conocimientos de español (niveles A1 y A2 del MCER)
- Interés general por el arte (turismo), pero escasos conocimientos específicos de la materia.
- Diversidad de orígenes y L1:

Curso 2010-11 → 9 alumnos de 5 nacionalidades
(Taiwán, EE.UU., Filipinas, Corea, Japón)

Curso 2011-12 → 7 alumnos de 4 nacionalidades
(Taiwán, Noruega, EE.UU., Polonia)

Tal como establece el programa de esta clase, el objetivo es conseguir que el estudiante:

- Adquiera conocimientos básicos de arte español que le permitan reconocer, apreciar y comentar obras artísticas.
- Sea capaz de comprender y manejar la terminología específica básica del arte.
- Mejore sus habilidades lingüísticas y comunicativas generales.

3.1. Programación de la asignatura. Breve reflexión metodológica

Teniendo en cuenta las peculiares características del grupo A de Arte (tanto a nivel lingüístico, como de contenidos), junto con la ya comentada diversidad de sus integrantes, se optó por una programación y un sistema de evaluación que integrasen lengua y contenidos.

Es bien sabido que los fundamentos de CLIL admiten diversas lecturas, y dan pie al debate de si debe haber una atención explícita a la lengua extranjera (*focus on form*), tanto en las actividades de aula como en la evaluación; o si bien es necesario que el profesor conceda una mayor importancia a la materia en sí (*focus on meaning*); en este último caso, la L2 se adquirirá de forma implícita, tal y como defendían los métodos naturales de enseñanza de lenguas extranjeras.

El principio básico de CLIL defiende que el aprendizaje de la materia en cuestión no se hace *en* la lengua extranjera, sino *a través de* la lengua extranjera. En el caso que nos ocupa, debe tenerse en cuenta, además, que los estudiantes del ILCE habitualmente cursan asignaturas donde reciben instrucción formal de contenidos lingüísticos

(concretamente Español I –gramática– y Conversación en español I). Por este motivo, se procuró que la asignatura de Arte no centrara la atención en el aprendizaje explícito de contenidos propiamente lingüísticos, puesto que estos son trabajados en las otras clases.

Pese a ello, la adquisición de vocabulario general, así como la práctica de determinadas funciones lingüísticas, o la reflexión sobre algunos puntos gramaticales relacionados con los contenidos no se dejaron de lado, puesto que ello supondría el desaprovechamiento de una parte importante de la asignatura. Puede decirse, pues, que se optó por el *counterbalanced approach* defendido por Lyster (2007).

Se tuvo también en cuenta, a la hora de diseñar el curso, el *enfoque de las cuatro C*, propuesto por D. Coyle en su trabajo de 1999 y comúnmente aceptado en trabajos posteriores (Coyle 1999):

CONTENT. Uno de los objetivos fundamentales de la asignatura es la adquisición de contenidos (tanto artísticos en general, como específicos del arte español).

COMMUNICATION. Un buen número de las actividades de aula requieren el uso activo de la lengua. Se procura, pues, que el alumno haga uso de ella (mediante ejercicios en parejas, presentaciones, comentarios de obras, etc.).

COGNITION. También se requiere, en cierta manera, que el estudiante reflexione sobre el proceso de aprendizaje y las destrezas que en él intervienen; y sea capaz de tomar decisiones y elaborar conclusiones.

CULTURE. Una de las ventajas generales de la disciplina artística en general, y el arte hispano en particular, es que permiten el establecimiento de comparaciones entre las diversas culturas que den pie al desarrollo de una conciencia pluricultural.

3.2. Dinámica de las clases

El arte cuenta con la ventaja del uso de la imagen como soporte fundamental. Una buena parte de las clases se basó en presentaciones de *Power point*, mediante las cuales se esperaba que el estudiante fuese capaz de reconocer, apreciar y retener las características básicas de los estilos y artistas seleccionados.

Sin embargo, se procuró que las actividades del aula integrasen, además del aprendizaje de contenidos, el uso real de la lengua, la reflexión sobre la adquisición de lengua y contenidos, y el establecimiento de una conciencia intercultural (de acuerdo con el planteamiento de las cuatro C, mencionado anteriormente).

Incluyo a continuación algunas muestras de materiales de aula empleados en el presente curso, y cuyos resultados fueron satisfactorios.

3.3. Muestrario de actividades

Actividad 0 . Cuestionario inicial

La asignatura comienza con un cuestionario cuyo objetivo es conocer las necesidades, intereses y carencias del alumnado, así como las posibles dificultades a las que tanto el estudiante como el profesor podrían enfrentarse. El cuestionario se completa por escrito y se entrega al profesor al final de la clase, aunque también se pide al estudiante que compare sus respuestas con las de un compañero

¿Qué disciplinas prefieres?
¿Has estudiado arte anteriormente?
¿Cuáles son tus artistas favoritos?
¿Cuáles son tus obras favoritas?
¿Qué artistas españoles conoces?
¿Qué ciudades o museos españoles has visitado?
¿Qué ciudades o museos españoles quieres visitar?
¿Qué estilos o artistas españoles te gustaría estudiar?

Actividad 1. Las ciudades romanas.

Objetivos:

De contenidos

- Concienciar al alumno de la importancia de la ciudad en la civilización romana, y de la prevalencia de muchas de las ciudades que los romanos fundaron o poblaron.
- Mostrar nombres y ubicación de algunas ciudades españolas importantes, y hacer consciente al estudiante de su origen romano.

Lingüísticos

- Deletrear
- Introducir el imperfecto de indicativo.

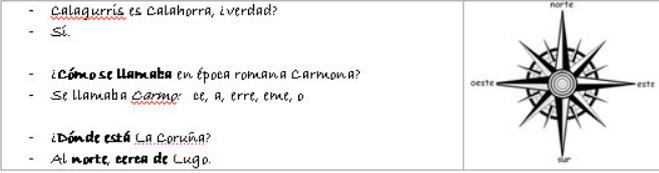
- Uso de *estar* para señalar ubicación.
- Empleo de puntos cardinales y pronombres y adverbios usados para localizar.
- Pedir confirmación.

LAS CIUDADES ROMANAS

Los romanos dieron nombre a nuestro país (Hispania > España), y además fundaron, ampliaron y dieron nombre a numerosas ciudades españolas.

Observa el mapa. Te faltan algunos nombres de ciudades actuales, y también (en amarillo) los de las antiguas ciudades romanas. Pregúnta a tu compañero (él tiene la información que te falta) y completa el mapa. Puedes usar las siguientes fórmulas.

- Calagurris es Calahorra, ¿verdad?
- Sí.
- ¿Cómo se llamaba en época romana Carmona?
- Se llamaba Carma: et, a, erre, eme, o
- ¿Dónde está La Coruña?
- Al norte, cerca de Lugo.



LAS CIUDADES ROMANAS

Los romanos dieron nombre a nuestro país (Hispania > España), y además fundaron, ampliaron y dieron nombre a numerosas ciudades españolas.

Observa el mapa. Te faltan algunos nombres de ciudades actuales, y también (en amarillo) los de las antiguas ciudades romanas. Pregúnta a tu compañero (él tiene la información que te falta) y completa el mapa. Puedes usar las siguientes fórmulas.

- Calagurris es Calahorra, ¿verdad?
- Sí.
- ¿Cómo se llamaba en época romana Carmona?
- Se llamaba Carma: et, a, erre, eme, o
- ¿Dónde está La Coruña?
- Al norte, cerca de Lugo.



LA CONQUISTA ROMANA



LA CONQUISTA ROMANA



Actividad 2. Los arabismos.

Objetivos:

De contenidos

- Concienciar al estudiante de la importancia del legado árabe en diversos aspectos de la España actual, y en el particular en el lenguaje.
- Repasar la tipología y función de edificios y elementos constructivos característicos de la arquitectura romana e hispanomusulmana.
- Relacionar dichos elementos con otros equivalentes o similares en la actualidad.

Lingüísticos

- Introducir vocabulario básico general del español cuyo origen es árabe.
- Introducir vocabulario específico del arte hispanomusulmán.
- Expresar la función con *sirve para*.
- Comparar realidades con *similar a / parecido a*.

ARABISMOS

I

1. Repasamos el vocabulario de la lección. Relaciona:

1. alcázar	a. castillo, fortificación
2. Alhambra	b. en la mezquita, pared sagrada; los musulmanes rezan mirando allí
3. mezquita	c. formas geométricas en la parte superior de un muro defensivo
4. múhreb	d. conjunto de palacios en Granada
5. albacora	e. orientación hacia La Meca
6. alquibla	f. templo del Islam; edificio religioso de los musulmanes
7. aljibe	g. torre de la mezquita para llamar a la oración
8. albuñar	h. cisterna, depósito de agua

¿Sabías que...

El español tiene numerosas palabras procedentes del árabe...? Hay más o menos 4000

Muchas de ellas, como has visto en el vocabulario, comienzan por AL-

Son ejemplos de **arabismos** algunas palabras como

TAREA

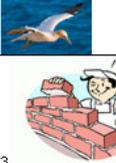
JARRA

AZUL

OJALÁ → ¿a quién hace referencia?

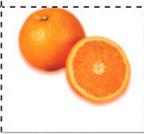
GUADALQUIVIR, GUADALETE, GUADALAJARA, GUADARRAMA,
GUADALUPE... → ¿qué crees que significa el prefijo GUAD-?

2. Como has visto en el ejercicio 1, muchos arabismos empiezan por AL- Aquí tienes otras 10 palabras comunes que comienzan así. Complétalas, ayudándote de las definiciones. Después relaciónalas con los dibujos.

	Significa...	
R l _ _ ñ _ l	persona que trabaja, manualmente, en la construcción	 1
R l _ o _ u _ z	ropa que usamos para secarnos después del baño	 2
R l _ _ l _ d _	representante, <i>presidente</i> de un pueblo o ciudad	 3
R l _ _ t r _ z	ave marina; también es el nombre de una famosa prisión en San Francisco	 4
R l _ _ h _ _	líquido transparente. Se usa en medicina y en bebidas, y puede producir borrachera	 5
R l f _ l _ _	clavo, aguja fina con cabeza para sujetar telas, o como adorno de la ropa	 6

R l _ _ m b _	tejido que colocamos en el suelo, como adorno, o para dar calor	 7
R l _ o _ u _	tejido suave y blanco procedente de una planta	 8
R l m _ e _ _	edificio para guardar objetos o mercancías	 9
R l m _ h _ _ _	objeto para apoyar la cabeza mientras dormimos	 10

3. Estas son otras palabras muy comunes que también proceden del árabe. ¿Sabrías completarlas?

				
g _ _ t _ _ _	a _ _ i t _ _	a _ _ i t _ _ n _	a j _ _ r _ z	a _ b _ _ i c _ q _ e
				
a z _ _ a	b _ r e _ j _ n	l _ m _ _	n a _ n	
				
s _ n d _ _	_ _ z _	t _ m _ o r	z a _ h _ r _ _	

4. Repasamos el vocabulario. Señala a qué estilo pertenece cada elemento. Después, relaciónalo con su función, y comprueba tus respuestas con tu compañero, como en el ejemplo.

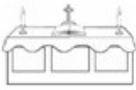
	ARTE...	FUNCIÓN...
1 ALMINAR	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	a espectáculos públicos
2 ANFITEATRO	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	b llamar a la oración
3 CALZADA	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	c rezar mirando hacia allí
4 MEZQUITA	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	d ir a rezar a Alá
5 MIHRAB	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	e viajar, comunicaciones
6 MILIARIO	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	f baños de agua caliente y fría
7 MOSAICOS	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	g la vida relajada fuera de la ciudad
8 TERMAS	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	h señalar las distancias (mil pasos)
9 VILLAS	<input type="checkbox"/> romano <input type="checkbox"/> hispanomusulmán	i decorar el suelo o las paredes

- El alminar **serve para** decorar el suelo, ¿verdad?
- No, creo que **serve para** llamar a la oración.

Ahora reflexiona sobre los elementos de nuestra cultura actual que aparecen en las imágenes. Completa sus nombres, y piensa en cuál es el elemento equivalente en las civilizaciones que hemos estudiado. Coméntalo con tu compañero

.....es equivalente a.....
similar
parecido

- El **mihrab** es similar al **niche** de las iglesias cristianas, ¿verdad?
- Sí, creo que sí.

		
_l_e_r	_g_l_é	e_re_
		
e_rr_é_a	b_lm_r_o	ch_ol/es_de mp_
		
az_l_js/ba_ds_	e_p_n_ré_	pl_z_de é_r_

Actividad 3. El bodegón

Objetivos:

De contenidos

- Reconocer un bodegón, sus elementos característicos y su trascendencia en la pintura de los últimos siglos.

Lingüísticos

- Expresar gustos y preferencias.

- Expresar la existencia de objetos con *hay*.
- Aprender el vocabulario de los elementos del bodegón (alimentos, vajilla, etc.)

EL BODEGÓN

El bodegón (o naturaleza muerta) es un cuadro muy popular desde el barroco. En él aparecen objetos inanimados (es decir, sin vida). Aquí puedes ver tres ejemplos de bodegón. ¿Cuál te gusta más? ¿Por qué?

El que más me gusta es el de... porque...

		
Bodegón de Zurbarán (1598-1664)	Bodegón de Cézanne (1839-1906)	Bodegón de Picasso (1881-1973)

¿Qué objetos aparecen normalmente en un bodegón? Con tu compañero, reúne el máximo posible de objetos:

En un bodegón normalmente hay... platos
u r r r r r r s...

Velázquez frecuentemente incluye en sus obras elementos del bodegón. ¿Cuáles puedes observar en las siguientes obras?

		
Meja trinando huevos (1618)	El aguador de Sevilla (1623)	Los tres músicos (hacia 1618)
		
La mulata (hacia 1618)	Unsto en casa de Marta y María (1618)	

3.4. La evaluación

Otra de las dificultades a las que el profesor de CLIL se enfrenta es la de la evaluación, con dos preguntas fundamentales: *qué* se va a evaluar y *cómo* se va a

evaluar. Una vez más, resulta necesario para el docente considerar si va a centrar su atención exclusivamente en los contenidos; o bien si va a tener en cuenta, además, aspectos lingüísticos, entre los cuales merecen destacarse un buen número de cuestiones. Por ejemplo: la precisión y el empleo adecuado de la terminología específica (desde el punto de vista oral y escrito); la ortografía (desde el punto de vista escrito); la fluidez (desde el punto de vista oral), etc.

Puesto que, en nuestro caso, el currículo de la asignatura y las actividades programadas no dejaron de lado, como se ha mostrado ya, algunas cuestiones lingüísticas, se optó por una evaluación combinada que contemplase diversos aspectos.

El nivel lingüístico de los alumnos, en cualquier caso, no permitía un modelo de examen *tradicional* (por ejemplo, redacción de un tema). Pero sí que se procuró que, mediante las diversas tareas evaluadas, cada estudiante demostrase su habilidad en las cuatro destrezas:

- Expresión oral. Se requería del alumno el comentario, de manera oral, de imágenes de obras de arte durante las clases. También se solicitó la preparación (guiada por el profesor) y breve exposición, por parte del alumno de un aspecto relacionado con las visitas realizadas durante el curso (Museo de Navarra, Catedral de Pamplona, Monasterio de Leyre, etc.)
- Comprensión auditiva: el alumno debía completar un test de comprensión sobre las visitas guiadas que se realizaron a lo largo del curso.
- Comprensión escrita. Algunas actividades requerían la lectura y comprensión de breves textos.
- Expresión escrita. En el examen se solicitó el comentario de diez obras de arte, según lo practicado durante el curso.

La nota final del curso se calculó de la siguiente manera:

- Examen final (60%). Consiste en preguntas cortas sobre el temario, el vocabulario y ejercicios, así como comentarios basados en obras (para los que debe emplearse adecuadamente la terminología artística adquirida a lo largo de la asignatura).
- Breve trabajo de investigación (20%). El estudiante debe documentarse sobre un tema de interés artístico propuesto por el profesor y exponerlo. Dicho tema está relacionado con alguna de las visitas culturales que se realizan a lo largo

del curso. También se deben completar cuestionarios breves durante las visitas.

- Nota de clase (20%). Se tienen en cuenta la asistencia a clase y a las actividades, la participación y la realización de tareas breves, tanto escritas (pequeños ejercicios basados en textos) como orales (comentarios de obras de arte).

4. CONCLUSIONES

A lo largo de esta comunicación se ha querido demostrar que la impartición conjunta de lengua y contenidos en un curso de estas características, que tantos obstáculos puede presentar inicialmente (como el escaso nivel lingüístico y de contenidos específicos, la diversidad del alumnado, escasez de materiales específicos, etc.) puede llevarse a cabo de manera satisfactoria si se emplean los materiales adecuados, tarea que corresponde en gran medida al profesor.

El curso fue valorado positivamente por los estudiantes, quienes afirmaron en las evaluaciones de final de curso que la clase les había resultado interesante, y que habían percibido cómo sus habilidades lingüísticas generales habían mejorado gracias a las actividades que se habían programado.

De todo ello, puede concluirse que el diseño de un curso de contenidos específicos siguiendo los criterios de CLIL resulta eficaz en contextos de aprendizaje como el aquí descrito, y ofrece numerosas ventajas para el profesor y el aprendiz de segundas lenguas, siempre que se supere, por tanto, la mera enseñanza de contenidos en la lengua meta y se atienda igualmente a las necesidades comunicativas y de aprendizaje de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- COYLE, D. (1999): "The next stage? Is there a Future for the Present? The legacy of the 'communicative approach'", *Francophonie*, 19, 13-16.
- COYLE, D. *et al.* (2010): *CLIL: content and language integrated learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- LYSTER, R. (2007): *Learning and teaching languages through content: a counterbalanced approach*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.